

Minna Kohonen

Saako satu sisään tulla?

Lasten osallisuuden mahdollistaminen sadutusmenetelmän avulla

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

10.4.2016

Tekijä(t) Otsikko	Minna Kohonen Saako satu sisään tulla?
Sivumäärä Aika	39 sivua + 4 liitettä 10.4.2016
Tutkinto	Sosionomi
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Varhaiskasvatus
Ohjaaja(t)	Yliopettaja Jyrki Konkka Lehtori Ulla Saukkonen
<p>Tämän monimuotoisen opinnäytetyön tavoitteena on tukea lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa sadutusmenetelmän avulla. Teoreettisena viitekehystenä on lapsen osallisuus. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyönä espoolaisessa päiväkodissa. Integroidussa ryhmässä on 12 lasta ja iältään he ovat 3—6-vuotiaita. Sadutus on lasten osallisuutta tukeva menetelmä ja siinä saadaan lapsen ääni kuuluviin.</p> <p>Sadutin integroidun ryhmän lapsia lokakuusta 2015 tammikuuhun 2016 saakka. Satuja tehtiin yhteensä 70 kpl. Tutkimuksellisenä menetelmänä käytin osallistuvaa havainnointia. Saduttamisen aikana käytin puolistrukturoitua havainnointilomaketta. Havainnoin sitä, jännittääkö lapsi, kuinka paljon hän tarvitsee rohkaisua sadutuksessa ja osaako hän itsenäisesti viedä tarinaa eteenpäin. Lisäksi kirjasin ylös lasten äännähdyksiä, eleitä, ilmeitä ja liikkumista tilanteessa. Jokaisen sadutuksen jälkeen kysyin lapsilta palautetta ja mielipiteitä saduttamisesta. Kerrotuista saduista tehtiin jokaiselle lapselle oma satukirja ja lapset kuvittivat myös satukirjansa. Satukirjat tekivät näkyväksi lasten ajatuksia muille lapsille, vanhemmille ja kasvattajille.</p> <p>Satukirjaprojektia arvioidessani totean sadutuksen lisänneen lasten osallisuuden tunnetta. Ujot ja hiljaisemmat lapset rohkaistuivat kertomaan omia satujaan. Lapset, joilla on vaikeitakin kielellisiä ja kehityksellisiä haasteita, pääsivät myös osallistumaan sadutukseen siinä missä muutkin lapset. Heidän kanssaan sadutuksessa käytettiin tukena kuvakommunikaatiokansiota, PCS-kuvia, tukiviittomia ja Dublo eläimiä. Tärkeää oli se, että kaikki pääsivät mukaan tasa-arvoisesti ja saivat kokea itsensä yhtä arvokkaiksi. Lapset osallistuivat innokkaasti toimintaan ja olivat kiinnostuneita saduttamisesta.</p> <p>Lasten osallisuuden tukeminen ja sadutusmenetelmän käyttäminen varhaiskasvatuksessa tuovat positiivisia muutoksia lapsen elämään. Sadutuksen avulla lapsi rohkaistuu paremmin keskustelemaan asioistaan muiden kanssa. Tärkeää on lisätä erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden kokemuksia ja vahvistaa niitä. Samalla vahvistetaan heidän onnistumisen kokemuksiaan ja myönteisen itsetunnon kehittymistä.</p>	
Avainsanat	Varhaiskasvatus, osallisuus, sadutus, kielen kehityksen vaikeudet

Author(s) Title Number of Pages Date	Minna Kohonen Welcoming stories. Story crafting method making participation possible for children. 39 pages + 4 appendices Spring 2016
Degree	Bachelor of Social Service
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Early education
Instructor(s)	Jyrki Konkka Principal Lecturer Ulla Saukkonen Senior Lecturer
<p>The goal of my mixed method thesis is to support children's participation in early childhood education by using the story crafting method. The theoretical framework of my thesis is derived from theories of child participation and language development support. The study was carried out in cooperation with a kindergarten in Espoo. In the integrated group, there are twelve children who are between the age three to six.</p> <p>I held story crafting sessions for the children of the integrated group from October 2015 to January 2016. There were seventy stories created all together. As a research method, I used participant observation. During story crafting, I used an observation sheet in which I wrote down if the child was nervous, how much they needed encouragement, if they were able to carry the story on their own, etc. In addition to that, I noted if the child made sounds, gestures or moved around in the situation. After each session, I asked the children for feedback and their opinions on story crafting. For each child, a storybook was created of the stories they had crafted, and the children also illustrated these books. The storybooks made the children's thoughts visible to other children, parents and educators.</p> <p>Evaluating the storybook project, I could conclude that story crafting increased the participatory experience of the children. Shy and quiet children became gradually bolder in story crafting, and children who had serious language and developmental challenges were able to participate in story crafting in the same way as everyone else. With them, I used picture communication folders, pictures, supporting sign language, and Duplo animals. It was important that each child was able to participate equally and that everyone felt equally appreciated. The children were interested in story crafting and participated in it eagerly.</p> <p>Supporting a child's participation and applying story crafting method in early childhood education can introduce positive changes into a child's life. With the help of story crafting, a child becomes more open and able to communicate about their matters with others. It is also important to increase the participatory experiences of children who need special support so as to strengthen their experiences of success and develop their positive self-esteem.</p>	
Keywords	Early education, story crafting, participation

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Varhaiskasvatus	2
2.1	Mitä varhaiskasvatus on	2
2.2	Valtakunnallinen varhaiskasvatus	3
2.3	Espoon varhaiskasvatus	3
2.4	Toimintaympäristö, kohderyhmä ja kehittämistehtävä	5
3	Lapsen osallisuus	6
3.1	Lapsen osallisuuden mahdollistaminen ja vahvistaminen	8
3.2	Lapsen osallisuuden malleja	11
4	Sadutusmenetelmä ja havainnointi tutkimusmenetelmänä	14
4.1	Sadutusmenetelmä ja sadutuksen soveltaminen	14
4.2	Havainnointi tutkimusmenetelmänä	16
4.3	Lapsen kielellinen kehitys ja satujen merkitys kielen kehittymiselle	18
4.4	Kielen kehityksen vaikeudet	19
5	Prosessin kuvaus	22
5.1	Tavoite	22
5.2	Lähtötilanne	26
5.3	Havainnot ja palautteet	30
5.4	Arviointi	33
6	Pohdinta	36
	Lähteet	40
	Liitteet	
	Liite 1. Tiedote tutkimuksesta	
	Liite 1 (2) Huoltajan suostumus lomake	
	Liite 2. Sadutus havainnointi lomake	
	Liite 3. Kehittämistyön aikataulu	

1 Johdanto

Monimuotoisessa opinnäytetyössäni kuvaan toteuttamaani lasten sadutus projektia integroidussa päiväkodin ryhmässä. Tarkastelen sadutusmenetelmän vaikutusta lasten osallisuuden mahdollistamisessa ja itseilmaisun tukemisessa. Toteutan opinnäytetyöni Espoolaisessa päiväkodissa, integroidussa ryhmässä, jossa on 3 — 6 - vuotiaita lapsia. Ryhmässä on hoidossa kaksitoista lasta, joista seitsemän ovat erityistä tukea tarvitsevia lapsia, joilla on erilaisia kielen- ja puheenkehityksen häiriöitä tai kehitysvammaisuutta. Viisi lapsista ovat tukilapsia, jotka ovat kehittyneet ikä- ja kehitystasoisesti.

Tavoitteena oli myös rohkaista hiljaisia ja ujoja sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia itsensä ilmaisemisessa. Molemmat heistä tarvitsivat tukea oman osallisuutensa mahdollistamiseen ja menetelmäksi valikoitui juuri sadutusmenetelmä. Sadutuksen avulla pystyin tukemaan hyvin molempia ryhmiä. Karlssonin (2014: 18, 227.) mukaan sadutusmenetelmässä lapset muokkaavat ajatuksistaan tarinoita ja niiden avulla kasvattajat voivat paremmin antaa tilaa lasten aloitteille toiminnassa. Sadutus rohkaisee lasta monipuoliseen ilmaisuun ja lisää lasten mielikuvituksen käyttöä. Virkin (2015: 135). mukaan lasten osallisuuden kehittäminen on myös syrjäytymisen ehkäisyä.

Opinnäytetyön aihe lähti siitä, että olen työskennellyt vuosia erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa ja halusin tukea ja vahvistaa heidän osallisuuttaan, sekä tukea heidän itseilmaisuaan, jotta he saisivat enemmän onnistumisen kokemuksia ja heidän itsetuntonsa vahvistuisi. Sadutusmenetelmän avulla pystyin mahdollistamaan lasten osallisuuden kokemuksia ja antamaan heille onnistumisen iloa. Pekin ja Tammisen (2002: 33 — 34.) mukaan erityislapset tarvitsevat enemmän tukea oman äänensä kuuluviin saamiseksi ja mahdollisuuksia osallistumiseen. Lapsen onnistumisen kokemukset vaikuttavat myönteisen minäkuvan vahvistumiseen.

Sadutusmenetelmän käyttäminen tukee Espoon varhaiskasvatussuunnitelmassa olevia sisältöalueita, kuten osallisuutta, kielen kehitystä ja lasta toimijana. Opinnäytetyöni tavoitteena on ollut myös tuoda päiväkodin toimintaan menetelmä, jonka avulla voidaan jatkossakin tukea lapsen osallisuuden kokemuksia. Hämmäisen ja Mäen (2009: 52 — 53.) mukaan päiväkodeissa on hyvä käyttää satuja, koska toimintaa voidaan suunnitella lasten eri kehitysvaiheiden ja tarpeiden mukaisesti. Sadutus toimii tukea tarvitsevien lasten tukena antavana ja ongelmia ennaltaehkäisevänä menetelmänä.

Sadutin lapsia lokakuusta 2015 tammikuuhun 2016 saakka ja tuona aikana teimme yhteensä 70 satua. Lasten kertomista saduista teimme yhdessä jokaiselle lapselle oman satukirjan, jonka lapset itse kuvittivat. Saduttamisen aikana havainnoin lasten käyttäytymistä ja toimintaa tilanteessa strukturoidun lomakkeen avulla. (Liite 2) Opinnäytetyösäni olen käyttänyt lasten osallisuuteen, saduttamiseen ja kielen kehityksen häiriöihin liittyvää teoriaa. Arvioin sadutusmenetelmän vaikutusta lapseen osallistuvan havainnoinnin kautta ja sain lapsilta myös joka kerta palautetta. Havaintojeni ja palautteiden perusteella tein johtopäätöksiä siitä, toteutuiko lasten osallisuuden mahdollistaminen juuri sadutusmenetelmän avulla.

Opinnäytetyö on ajankohtainen, koska vanhempien arjen kiireet ja tehokkuuden vaatimukset päiväkodissa näkyvät myös varhaiskasvatuksessa. Sadutus antaa mahdollisuuden kiireen pysäyttämiseen, jolloin kasvattajat voivat kohdata lapsen ja kuunnella paremmin lasten ajatuksia. Hohdin ja Karlssonin (2013: 169, 172 — 173.) mukaan kasvattajien toimintaa leimaa kiire aikataulujen tiukkuuden takia. Vaatimuksia ja tavoitteita varhaiskasvatukselle on paljon, jolloin lasten aloitteille ei ole aina tarpeeksi aikaa. Kasvattajan tehtävänä on vastustaa päiväkoteihin levinnyttä kiirettä ja varata aikaa pysähtymiselle ja kuuntelemiselle. Satujen kertomista voidaan helpottaa tableteilla ja älypuhelimilla.

2 Varhaiskasvatus

Tässä luvussa kerron mitä varhaiskasvatus on ja esittelen lyhyesti valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteita sekä Espoon kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman keskeisimmät kohdat.

2.1 Mitä varhaiskasvatus on

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat valtakunnallista varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatus on pienten lasten kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatus on yhteiskunnan järjestämää, valvomaa ja tukevaa toimintaa. Varhaiskasvatus sisältää hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista

vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa lapsen leikillä on suuri merkitys. Varhaiskasvatusta järjestetään päiväkodeissa, perhepäivähoidossa ja avoimessa toiminnassa. Varhaiskasvatuspalveluja tuottavat kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntuottajat ja seurakunnat. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2005: 11.)

Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu keskeisiin kansainvälisiin lapsen oikeuksia määritteleviin sopimuksiin, kuten lapsen oikeuksien yleissopimukseen. Arvoista keskeisin on lapsen ihmisarvo. Sopimukseen kuuluu neljä yleisperiaatetta, jotka ovat syrjintäkielto, lapsen etu, lapsen oikeus täyspainoiseen kehittymiseen ja lapsen mielipiteen huomioon ottaminen. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2005: 12.)

2.2 Valtakunnallinen varhaiskasvatus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat valtakunnallista varhaiskasvatusta. Niiden tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteutumista koko maassa, ohjata sisällöllistä kehittämistä ja yhdenmukaistaa toiminnan järjestämisen perusteita. Tavoitteena on varhaiskasvatusalan henkilökunnan ammatillisen tietoisuuden lisääminen, vanhempien osallisuuden tukeminen ja moniammatillinen yhteistyö. Esi- ja perusopetuksen suunnitelmat muodostavat yhdessä perustan valtakunnalliselle lasten hyvinvoinnille. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 7.)

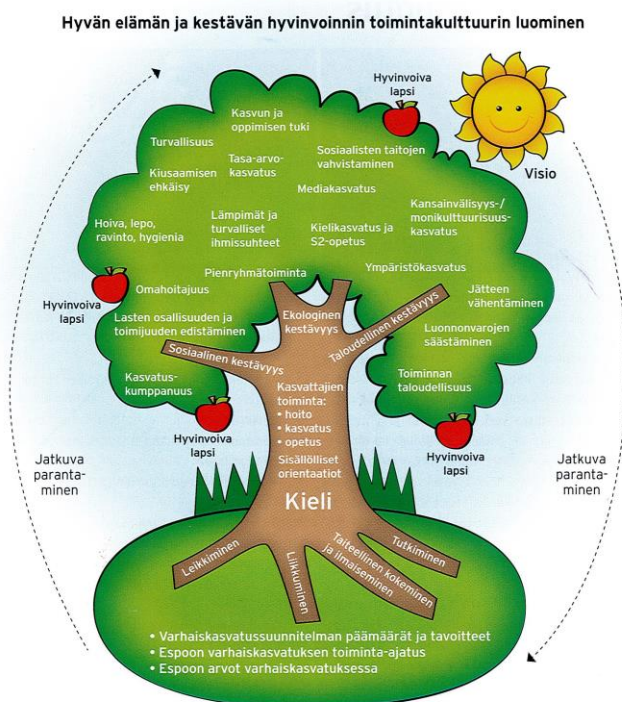
Varhaiskasvatuslain tavoitteena on tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista. Toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa. Varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Varhaiskasvatuslaista nousee esiin lasten osallisuus ja vaikuttaminen itseä koskeviin asioihin. (Varhaiskasvatuslaki 2015/580§2a.)

2.3 Espoon varhaiskasvatus

Espoo tarjoaa, kehittää ja mahdollistaa perheiden tarpeiden mukaista varhaiskasvatusta. Tärkein tavoite on lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi. Espoon arvot varhaiskasvatuksessa ovat: asukas- ja asiakaslähtöisyys, vastuullisuus ja oikeudenmukaisuus. Varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ovat lapsen oikeus turvallisiin ihmissuhteisiin, turvattuun kasvuun, kehittymiseen ja oppimiseen. Lapsi saa leikkiä ja toimia monipuolisesti.

Lapsi tulee kuulluksi ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Lapsi saa tarvittaessa erityistä tukea. (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 10—11.) Espoon kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman mukaan on tärkeää, että aikuiset kuulevat ja ottavat huomion lasten aloitteita ja ajatuksia, jolloin lapselle syntyy kokemuksia toimijuudesta. Osallistavat toimintatavat antavat lapselle mahdollisuuden harjoitella neuvottelua, vuorovaikutusta ja päätöksentekoa. Jokaisella lapsella on oikeus saada onnistumisen kokemuksia. Varhaiskasvatusta toteutetaan hyvällä perushoidolla, joka ottaa huomioon lapsen yksilölliset tarpeet ja luo hänelle turvallisuutta. Pienryhmätoiminnassa lapsi saa ikä- ja kehitystasonsa mukaista toimintaa. (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 15, 16 — 18.)

Espoon varhaiskasvatussuunnitelmaa symboloi hedelmäpuu. Puu kasvaa maassa, josta muodostuu varhaiskasvatuksen toiminta-ajatus, tavoitteet ja arvot. Puun juuret ovat lapselle ominainen tapa toimia. Rungon muodostavat kieli vuorovaikutuksen ja ajattelun välineenä ja kasvattajat ohjaavat monipuolista toimintaa. Oksat muodostavat kestävä kehityksen. Lehdissä ovat toimintatavat, joiden avulla kasvattajat ja lapset yhdessä luovat hyvän toimintakulttuurin. (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 9.)



Kuvio 4. Espoo-vasu - Kestävämmän elämäntavan alkupolulla

Kuvio 4. Espoon varhaiskasvatussuunnitelma (2013: 9)

2.4 Toimintaympäristö, kohderyhmä ja kehittämistehtävä

Opinnäytetyöni yhteistyökumppanina ja toimintaympäristönä toimii eräs Espoon kaupungin sivistystoimen alaisuuteen kuuluva päiväkotikoti. Päiväkodissa on yhteensä 150 lasta ja 27 työntekijää. Kehittämistehtävä on tehty integroidussa kahdentoista lapsen päiväkotiryhmässä. Integroitu ryhmä tarkoittaa ryhmää, jossa on erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja tukilapsia. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla voi olla erilaisia puheen- ja kielenkehityksen vaikeuksia, tunne- ja sosiaalisen käytöksen haasteita, ADHD, autismia ja kehitysvammaisuutta. Tukilapsiksi kutsutaan lapsia, jotka ovat kehittyneet ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti. Ryhmän lapset ovat kolmesta kuuteen vuotiaita ja heistä puolet ovat tyttöjä ja puolet poikia. Ryhmässä työskentelee erityislastentarhanopettaja, lastentarhanopettaja, lastenhoitaja ja avustaja. Lisäksi ryhmässä käy säännöllisesti muita yhteistyökumppaneita, joita ovat kiertävä erityislastentarhanopettaja, S2-erityislastentarhanopettaja, puheterapeutit, toimintaterapeutit ja kehitysvammaisten erityisopettajat.

Työssäni päiväkodissa olen huomannut, että ujut ja hiljaiset lapset jäävät vähemmälle huomiolle, kuin vilkkaammat lapset. Tämä on ollut selkeä epäkohta, johon haluan saada muutosta aikaiseksi. Myös ujut tarvitsevat rohkaisua ja tukea omaan osallisuuteensa. Laineen ja Neitolan (2002: 103,105 — 108.) mukaan kasvattajilta ja lapsilta jäävät helposti huomaamatta ujut lapset. Näiden lasten sosiaaliset taidot ja itsetunnon ongelmat eivät näy isossa ryhmässä. Ne tulevat esiin vain tarkalla havainnoinnilla. Ulospäin rauhallisen käytöksen takana voi olla epävarmuutta, joka voi iän myötä liittyä mielenterveydellisiin uhkiin. Tuttu kasvattaja tukee ujon lapsen itseluottamusta ja aloitteellisuutta.

Opinnäytetyöni tavoitteena on lapsen osallisuuden mahdollistaminen ja menetelmänä käytän saduttamista. Karlssonin (2014: 226). mukaan sadutusmenetelmän avulla voidaan kehittää osallisuutta ja sen avulla päästään lasten ajatuksien maailmaan. Saduttamismenetelmän avulla voidaan tukea ujojen sekä erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden mahdollistamista ja itseilmaisun tukemista. Saduttaessani lapsia havainnoin hänen olemustaan ja käyttäytymistään siinä tilanteessa strukturoidun havainnointilomakkeen avulla. (Liite 2) Kirjaan siihen ylös, jännittääkö lapsi, luottaako lapsi itseensä sadunkertojana, tarvitseeko lapsi minkä verran tukea ja rohkaisua sadun aloittamiseen sekä katson muuttuuko jokin lapsen käyttäytymisessä sadutuskertojen lisääntyessä verrattuna lähtötilanteeseen. Kirjaan ylös myös lasten eleet, ilmeet, äännähdykset ja liikunnan sadustilanteessa.

Osallisuuden astetta havainnoin Shierin (2001) tikapuumallin mukaan, jossa on viisi tasoa sekä lisäksi sen rinnalla olen käyttänyt myös Hartin (1992) osallisuuden portaita. Vennisen, Leinosen ja Ojalan (2010: 12.) mukaan Shierin mallia ei ole alun perin suunnattu alle kouluikäisille lapsille, mutta se sopii varhaiskasvatuksen käytännön työn kehittämiseen. Shierin (2001) kertoo, että osallisuuden tasoja tulee käyttää tukena antavana työkaluna lapsen osallisuuden tukemisessa. Kanasen (2010: 49 — 50) mukaan osallistuvasta havainnoinnista puhutaan tutkijan ollessa fyysisesti läsnä tutkimustilanteessa ja strukturoidussa havainnoinnissa kirjataan ylös seurattavat asiat. Puolistrukturoidussa tutkija kirjaa lisäksi ylös muitakin tilanteeseen liittyviä asioita.

3 Lapsen osallisuus

Tässä luvussa käsittelen osallisuutta varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Osallisuutta voi määritellä monin tavoin ja osallisuuden määritelmistä olen käyttänyt Hartin (1992) Shierin (2001) ja Tresederin (1997) malleja. Olen kuvannut näitä kolmea eri mallia, koska ne täydentävät toisiaan ja antavat osallisuuden moniulottuvuudesta monipuolisemman sekä selkeämmän kuvan. Karlssonin (2005: 8 — 9.) mukaan osallisuus on sitä, että lapsi voi vaikuttaa omaan elinpiiriinsä, jossa hän kasvaa ja leikkii. Lapsi saa kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja siitä, että häntä ymmärretään. Uusitalon ja Laakson (2005: 44.) mukaan osalliseksi tullaan vuorovaikutuksessa, mutta siihen ei tarvita aina sanallista kommunikaatiota. Ihminen kokee yhteenkuuluvuutta yhteisössä ollessaan ja saadessaan olla osallisena toiminnassa.

Osallisuuden käsitteeltä puuttuu yhä yleisesti hyväksytty määritelmä. Englanninkielen *participation* voidaan käänntää sekä osallisuudeksi, että osallistumiseksi. *Inclusion* ja *social engagement* tarvitaan lisäksi kattamaan osallisuuden muita merkityksiä. (ks. Anttiroiko 2003: 16.) Osallisuus on johonkin kuulumisen tunnetta ja kokemusta omasta merkityksestä osana yhteisöä. Osallisuus hahmottuu aktiiviseksi osallistumiseksi, oman paikkansa löytämiseksi tässä yhteiskunnassa sekä oman osansa saamiseksi yhteiskunnan resursseista ja mahdollisuuksista. Osallisuus on kuulumista johonkin. Se ei ole pelkkä yksilön ominaisuus, eikä yksilön toimintaa. Osallisuus toteutuu ihmisen ja yhteisön suhteessa ja sitä jäsennetään kolmen ulottuvuuden avulla. Ensimmäinen ulottuvuus on, että ihminen on osallinen yhteisössä, johon kuuluu. Toinen, ihminen toimii osana yhteisöä ja osallistuu. Kolmas ulottuvuus on, että ihminen kokee olevansa osa yhteisöä ja kuuluu siihen. (Nivala ja Ryyänen 2013: 9 — 11, 19 — 21 ; Hämäläinen 2008: 26.)

Osallisuus on yksi kolmesta oikeuksien ryhmästä YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksessa. Lapsella on oikeus osallisuuteen ja aikuisella on velvollisuus suojella sitä. Oikeus osallisuuteen kuuluu ihmisoikeuksien yleissopimukseen ja Suomen perustuslakiin. YK:n lasten oikeuksien sopimuksessa on kolme oikeuksien ryhmää. *Protection* on oikeus suojaan ja turvaan. *Provision* on oikeus tasa-arvoiseen osaan yhteiskunnan voimavaroista ja *participation* on osallisuus ja päätäntävalta omista asioista. Osallisuus on yksilön sisäinen kokemus suhteesta ympäröivän maailmaan. (Venninen — Leinonen — Ojala 2015: 5.)

Osallisuudessa tärkeintä ovat kuulluksi tuleminen, vaikuttaminen omaan yhteisöön sekä tunne ja tietoisuus omasta osallisuudestaan. Osallisuus perustuu vapaaehtoisuuteen ja lapsi saa tarvittaessa tukea osallisuuden mahdollistamiseen. Osallisuuden avulla lapsi voi vaikuttaa ympäristöönsä. Kasvattajien tehtävänä on ottaa huomioon pienempien ja erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden mahdollistaminen. Jotkut kasvattajat käyttävät sanaa osallistaminen ja siinä kasvattajat suuntaavat lapsiin tai vanhempiin toimenpiteitä, joilla heidät yritetään saada osallisiksi. Osallistaminen on autoritaarista ja lapsi on siinä passiivinen kohde. Mieluummin tulisi käyttää termiä lapsen osallisuuden mahdollistaminen tai osallisuuteen kutsuminen. (Turja 2011: 4, 7 — 8, 25 — 26, 47.)

Carolyne Willow, General Comment No 12 (2009) on määritellyt lapsen osallisuuden koostuvan kolmesta R:stä, kunnioittamisesta (*respect*), rutiinista (*routine*) ja raportoinnista (*report*). Lasta täytyy kunnioittaa minkä ikäisenä tahansa. Lapsi ilmaisee itseään koskettavia asioita itkemisellä, puhumisella, huutamisella ja naurulla (kunnioitus). Lapsen osallisuuden tulisi olla aivan normaalia toimintaa, eikä vain tekemistä tekemisen vuoksi tai vain yksittäinen tapahtuma. Osallisuus on aikuisten ja lasten vuoropuhelua toimintojen kehittämiseksi (rutiini). Lapselle tulisi kertoa, millä tavalla hänen mielipidettään on kuunneltu ja miten se on vaikuttanut asioihin (raportointi). (Heinonen — Kuikka 2013: 219.)

3.1 Lapsen osallisuuden mahdollistaminen ja vahvistaminen

Lapsen osallisuuden vahvistamista voidaan perustella kehitys- ja oppimiskäsityksiin nojaviin perustein. Piaget'n ja Vygotskyn lähtökohtien mukaan aikuisen on oltava selvillä siitä, mitä ja miten lapsi ajattelee. Näin hän voi tarjota lapselle sopivan haasteellista toimintaa ja edistää lapsen oppimista sekä antaa sopivasti tukea hänen ikä- ja kehitystasollaan. Lapselle merkityksellinen toiminta lisää hänen sitoutumistaan ja oppimismotivaatiotaan. (Turja 2007: 170.) Lasten osallisuus on edellytys sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen mukaiseen varhaiskasvatustyön toteutumiselle. Sillä tuetaan lapsen myönteisen itsetunnon kehitystä ja neuvottelu- ja keskustelutaitojen oppimista. Osallistumisen ja osallisuuden avulla lapsi saa ikätasonsa mukaista tietoa, jonka avulla hän voi päättää omista asioistaan. (Marjanen — Marttila — Varsa 2011: 13.)

Lapsen osallisuuden tukeminen kasvattajalta vaatii keskittymistä neljään osallisuuden kulmakiveen. Ensimmäinen kulmakivi on luoda olosuhteet ja ilmapiiri myönteiseksi osallisuudelle. Toinen on kasvattajan ammattitaito, jossa hän osaa kerätä tietoa lapsesta eri tavoin ja pääsee sisälle lapsen maailmaan. Kolmas on aikuisen kyky hyödyntää lapsilta saatua tietoa yhteiseen toimintaan. Neljäs kulmakivi on aikuisen taitoa kehittää osallisuutta tukevia toimintatapoja. (Venninen — Leinonen — Ojala 2010: 62)

Osallisuuden mahdollistamisen kautta lapsi oppii demokraattisten toimintaperiaatteiden mukaista toimintaa, joita ovat yhdessä opetteleminen, toisten kuunteleminen, neuvotteleminen ja sopiminen. Lapsen on tärkeä oppia perustelemaan omia näkemyksiään ja opetella toisen asemaan asettumista. Lapsen saadessa muilta arvostusta, se lisää hänen myönteistä minäkuvaansa. Myönteisen minäkuvan kehitys on yhteydessä oppimiseen ja myöhempään koulussa suoriutumiseen. (Turja 2007: 170—171.) Ymmärrettäväksi tuleminen kokemukset lisäävät lapsen osallisuuden kokemuksia ja kannustavat häntä vastavuoroisuuteen ja sosiaalisuuteen. Osallisuuden kokemiseen liittyy voimaantumista, joka lisää sitoutumista ja vaikuttamisen halua. (Uusitalo ja Laakso 2005: 43—46.)

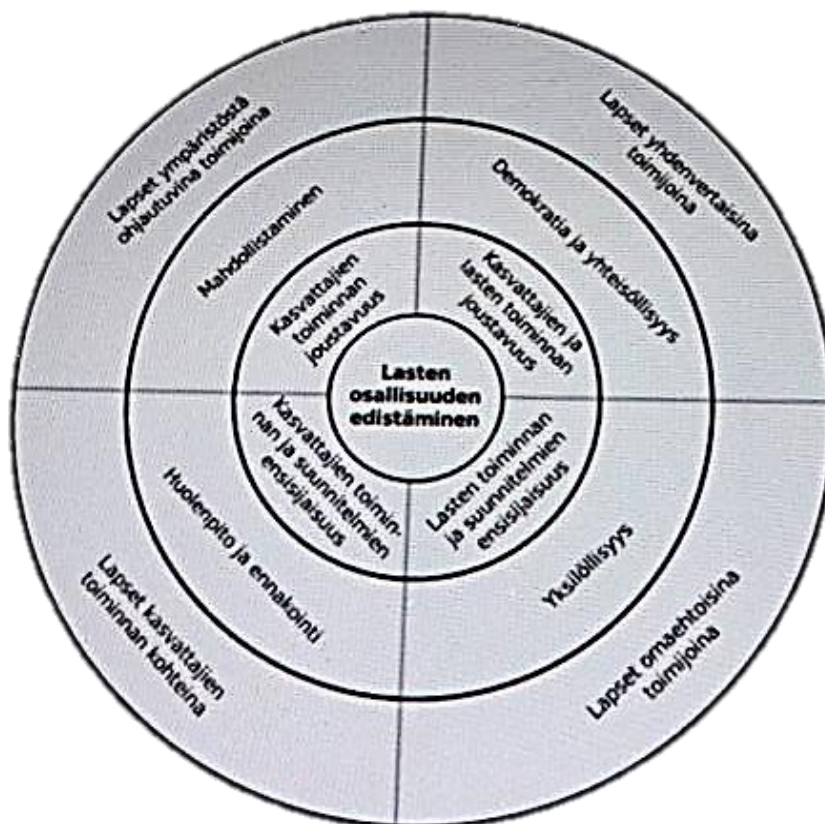
Lapsen ikä määrittää osallisuutta. Myös prosessin aikajänne vaikuttaa lapsen osallisuuden ilmenemiseen ja se, pyritäänkö vaikuttamaan lasten osallisuuteen tarjoamalla lapsille mahdollisuus vaikuttaa itseensä, toisiin vai toimintaympäristöön. Lasten osallisuutta

ei ole varhaiskasvatuksessa ilman, että aikuinen sitoutuu siihen. Lapsi ei voi valita osallisuutta, ellei aikuinen tarjoa sitä hänelle. (Leinonen — Venninen — Ojala 2011: 84 — 85.) Turjan (2007: 191 — 193) mukaan lapsen kehitykselle voi olla haitallista turvallisuuden ylikorostaminen ja liiallinen suojeleminen. Lasten kokemusmaailma köyhtyy liiallisista toiminnan rajoituksista. Kasvattajien tiukka etukäteisarviointi aiheuttaa kapea-alaista pedagogiikkaa, joka tekee toiminnasta liian tuttua ja hallittua. Kasvattajien tehtävänä on tehdä aloitteita, jolloin lasten osallisuuden lisääminen toteutuu. Vapaamuotoisissa vuorovaikutustilanteissa tulee parhaiten esille lasten omat ajatukset ja niihin pitäisi aina olla aikaa päiväkodissa. Jos kasvattaja luottaa itseensä ja lapsiinsa lisää se rohkeutta ottaa lapsilta haasteita vastaan ja tehdä yhdessä toimijoiden yhteisöä.

Päiväkodissa lelujen ja muiden välineiden tulisi olla esillä ja kaikista niistä voisi olla kuvia. Kuvat helpottaisivat maahanmuuttajalapsien ja erityislapsien osallisuuden mahdollisuuksia, koska he voisivat osallistua kuvallisten kommunikaatiokeinojen avulla mukaan toimintaan. Lapset kokevat toiminnan merkityksellisenä tunne-elämysten kautta. Osallisuus edellyttää lapsien kokemusta omasta merkityksellisyydestä. Lasten osallisuutta voidaan lisätä lasten kokouksilla ja sillä, että lapset pääsevät kasvattajien kanssa suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa. Irrallisista osallisuustapahtumista tulisi edetä kohti läsnä olevaa osallisuuden kulttuuria, jolloin lasten osallisuus juurtuisi arkeen (Turja 2011: 10 — 12.) Lasten toiminnan havainnointi ja kasvattajan osallisuutta edistävä työtyö lisäävät lasten osallisuuden lisäksi myös yhteisöllisyyttä. Osallisuuden edistäminen on samalla myös syrjäytymisen ehkäisyä. Suurin osa osallisuuden esteistä johtuvat kasvattajien vuorovaikutustaitojen puutteesta ja kiireestä. (Pajulammi 2014: 141, 151.)

Virkin (2015) tutkimuksen mukaan lasten osallisuuden kokemukset jäivät vähäisiksi lukuun ottamatta ulkoilua. Lapset saivat suunnitella itse leikkiessään ja ulkoillessaan. Lapset tulivat osalliseksi pienryhmätoiminnan ja projektityöskentelyn avulla. Kasvattajien toiminnan joustavuus tai joustamattomuus olivat osallisuuteen vaikuttavia tekijöitä. Lapsilla oli vain vähän mahdollisuuksia vaikuttaa opetuksen sisältöjen suunnitteluun. (Virkki 2015: 13, 131—132, 134.) Lapset ilmaisivat itseään ja tekivät aloitteita juuri leikkiessään. Lapsi kokee osallisuutta liikkuessaan, laulaessaan ja taiteen tekemisen kautta. (Venninen — Leinonen — Ojala 2010: 7 ; Bae 2009: 400 — 402.) Lasten aktiivinen toimijuuden ja osallisuuden kehittäminen on samalla syrjäytymisen ehkäisyä. (Virkki 2015:135).

Lapselle on tärkeää saada tehdä itse, vaikuttaa ja olla aktiivinen sekä tulla arvostetuksi. Ihminen kokee olevansa osallinen ja merkityksellinen, kun hän voi itse vaikuttaa omiin asioihinsa. (Karlsson 2014: 29, 177.) Lapsi saa positiivisia kokemuksia siitä, kun muut haluavat olla hänen kanssaan. Osallisuutta on oikeus iloita itsestään ja muista. Kasvattajan kannustus vahvistaa lapsen uskoa omiin kykyihinsä ja saa hänet sitoutumaan toimintaan. Lapsi oppii pienen askelein kantamaan vastuuta. (Venninen — Leinonen — Ojala 2011: 93.)



Kuvio 8. Lasten osallisuuden edistämisen systeemimalli toimijuuden eri ulottuvuuksilla. (Virkki 2015: 136.)

Leikkiessään ja ulkoillessaan lapset ohjaavat itse itseään ja kasvattajalle jää lasten seuraaminen ja havainnoiminen. Lasten ja kasvattajien yhteisenä toiminnan kenttänä toimivat opetustuokiot, erilaiset juhlat ja yhteiset leikit. Muissa toiminnoissa lasten toimijuus jää vähäiseksi ja lapset ovat kasvattajan toiminnan kohteena. Lapset ovat ympäristöstään ohjautuvia toimijoita, kun leikkivät, ovat retkillä ja tekevät pieniä työtehtäviä. Lasten

ollessa omaehtoisia toimijoita korostuvat samalla yksilöllisyys että keskinäinen yhteistointa lasten kanssa. Toimijuus ja osallisuus ovat yhteydessä toisiinsa. Kasvattajien huolenpito ja lasten aktiivinen havainnointi edistävät lasten osallisuutta.

”Osallisuuden kehällä kokemukset synnyttävät uusia osallisuuden kokemuksia sekä lapsille että kasvattajille.” (Virkki 2015: 134 — 136.)

Karlsson (2005: 36 — 39) jakaa kasvattajan lapsen osallisuuden tukemisen kolmeen eri toimintatapaan. Ensimmäisessä on itseään vahvistava toimintatapa, jossa kasvattaja kerää lasten keskusteluista omia ajatuksiaan tukevia asioita. Toisessa on vaikuttamaan pyrkivä tapa, jossa kasvattaja kehittää lasta itselleen tärkeiksi pitämiensä asioiden pohjalta. Kolmannessa tavassa kasvattaja on oikeasti kiinnostunut lapsen ajattelusta ja pyrkii dialogiin. Viimeisessä tavassa on kyse vastavuoroisesta ja lasta osallistavasta tavasta. Karlsson (2005: 8 — 9.) kertoo, että lapset ovat hyviä kuuntelemaan ja lasten leikit vaativat vastavuoroista kuuntelua. Kasvattaja haluaa usein muuttaa ja ojentaa lasta, jolloin tavoitteeksi tulee aikuisen tapa tehdä asioita, eikä lapsen. Vastavuoroista kuuntelua täytyy harjoitella sekä kasvattajien että lasten. Tämän jälkeen voidaan yhdessä löytää osallistavia toimintatapoja.

3.2 Lasten osallisuuden malleja

Tässä kerron kolmesta eri lasten osallisuuden mallista. Hartin (1992) ja Shierin (2001) malleissa ylimpänä olevaa toimintaa pidetään ihanteena. Tresederin (1997) mallissa on viisi tasavertaista osallisuuden muotoa. (Virkki 2015: 9).

Hart (1992) laati lasten osallisuuden portaat lasten ympäristön kehittämissuunnitelman yhteydessä. Osallisuuden portaissa on kahdeksan eri askelmaa. Mallin kolmea alimmaista askelmaa ei pidetä osallisuuteen kuuluvina, koska aikuinen manipuloi lapsia haluamaansa suuntaan. Aikuinen päättää missä asioissa ja miten lapset voivat vaikuttaa. Ylimmillä askelmilla lapset tekevät aloitteet ja aikuiset ovat vain apuna. (Turja 2010: 27 — 28.) Hartin (1999: 40 — 46.) mukaan ensimmäisellä portaalla lapset ovat mukana, mutta heidän ajatuksiaan ei kysytä. Toisella portaalla lapset osallistuvat, mutta he eivät täysin ymmärrä tilannetta, vaan toistavat aikuisen opettamaa. Kolmannella portaalla lasten mielipiteitä kysytään vain muodon vuoksi. Heillä on vain vähän keinoja tuoda ajatuksiaan esille. Neljännellä portaalla lapset ovat mukana vapaaehtoisesti ja heidän mielipiteitään kunnioitetaan mutta kasvattajat tekevät päätökset. Viidennellä portaalla lapsilta

kysytään toiminnasta ja heidän näkemykset huomioidaan. Kuudennella portaalla lapset otetaan mukaan suunnitteluun ja toteutukseen joka vaiheessa. Seitsemännellä portaalla lapset tekevät aloitteen toimintaan ja toteuttavat sen. Kahdeksannella portaalla lapset ja kasvattajat ovat tasavertaisia ja ideoivat toiminnan ja päätökset yhdessä. Hotarin, Orasen & Pösön (2009: 119.) mukaan tikapuumallia voidaan kritisoida siitä, ettei se ota huomioon osallistujien subjektiivisten kokemusten merkitystä. Siinä oletetaan osallisuuden lisääntyvän automaattisesti vallan ja vaikutusmahdollisuuksien lisääntyessä. (Eskel — Marttila 2013: 79 —81)



Kuvio 1. Hart:osallisuuden portaavat. (Turja 2010: 27.)

Shierin (2001) tasomalli tarkastelee osallisuutta lapsen ja aikuisen välisenä vuorovaikutuksena ja lapsen toimintamahdollisuuksien kautta. Mallin ensimmäisellä tasolla lapset tulevat kuulluiksi. Ammatillisista valmiuksista tärkeimmät ovat havainnointitaidot ja kyky lukea lapsen ilmaisua kokonaisvaltaisesti. Toisella osallisuuden tasolla keskeisintä on tukea lasta ilmaisemaan mielipiteitä. Kasvattaja luo vuorovaikutustilanteita, joissa lapsi kokee, että häntä kuunnellaan. Kolmannella tasolla kasvattaja suunnittelee toimintaa lapsilta saadun palautteen ja kiinnostuksenkohteiden pohjalta. Hän antaa palautetta siitä, miten lasten ajatukset vaikuttavat toimintaan. Kasvattaja myös perustelee valinnat ja opetellaan tekemään kompromisseja. Neljännellä tasolla on yhteistoimintaa, joissa osallistutaan yhdessä aikuisen kanssa suunnittelemaan toimintaa ja päättämään asioista. Kasvattaja luopuu vallasta ohjata toimintaa. Viidennellä tasolla lapset jakavat val-

taa päätöksenteossa aikuisten kanssa ja saavat kokemuksia vastuusta. Lisäksi he saavat kokemuksia onnistumisista ja epäonnistumisista yhdessä. Vastuu lapsista säilyy aina kasvattajalla mallin kaikilla eri tasoilla. (Leinonen — Venninen — Ojala 2011: 85.)

Shier (2001) on lisännyt tikapuumalliin ulottuvuuden, jossa tarkastellaan sitä, miten kasvattajien valmiudet, mahdollisuudet ja velvollisuudet suhteutuvat lasten osallisuuteen. Osallisuuden tasot ovat: 1. Lapsien kuuntelu. 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitä. 3. Lasten näkemykset otetaan huomioon. 4. Lapset ovat mukana päätöksenteossa. 5. Lapsien kanssa jaetaan valta ja vastuu päätöksistä. Aikuisen rooli osallisuuden mahdollistamisessa on suuri. Hartin malliin verrattuna Shierin mallissa ei ole omaa tasoa, jossa lapset tekisivät itsenäisiä päätöksiä. Malli tarkastelee osallisuutta lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksen kautta. Mallista saa konkreettisia välineitä aikuisen roolin pohdintaan. (Eskel — Marttila 2013: 81.)

Treseder (1997) kehittämä malli kuvaa lasten osallisuuden astetta ja on vaihtoehto Hartin ja Shierin malleille, joissa osallisuuden määrä lisääntyy lineaarisesti. Tresederin mallin mukaan on viisi tasavertaista osallisuuden muotoa. 1. Aikuiset suunnittelevat projektin ja lapset saavat osallistua siihen vapaaehtoisesti. Lapset tietävät, miten voivat osallistua siihen. 2. Aikuisilla on ehdotus ideasta, mutta lapset saavat olla mukana suunnittelemassa. 3. Lapsilla on idea ja suunnitelma projektin toteuttamisesta. Aikuiset ovat lähettyvillä, mutta eivät johda. 4. Lapsilla on suunnitelma ja aloittavat tekemisen. Lapset pyytävät aikuisilta tukea. Aikuiset antavat oman kokemuksensa lastensa käyttöön. 5. Aikuiset suunnittelevat ja johtavat projektia. Lapset ovat konsultteina. Lapsien mielipiteet otetaan vakavasti. (Virkki 2015: 9.)

Osallisuuden porrasmalleissa on riskinä, että tavoiteltavaksi asiaksi nousee aina ylimmän tason osallistuminen. Osallistujalla voi olla eri ympäristöissä ja tilanteessa erilainen osallistumisen taso. (Nivala — Rynnänen 2013: 23.) Osallisuuden avulla ihminen tietää, tuntee ja oppii lisää. Ymmärrettäväksi tuleminen kokemukset lisäävät lapsen osallisuuden kokemuksia ja kannustavat häntä vastavuoroisuuteen ja sosiaalisuuteen. Osallisuuden kokemiseen liittyy voimaantumista, joka lisää sitoutumista ja vaikuttamisen halua. Kohtaavassa ja vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa lapsi ja aikuinen oppivat yhdessä. (Uusitalo — Laakso 2005: 43 — 46.)

Kaikissa näissä eri malleissa on varmasti omat hyvät puolensa. Hartin osallisuuden portaissa sadutusprojektini sijoittuu tasolle kuusi, jossa lapset osallistuvat päätöksentekoon

aikuisten projekteissa. Sadutusprojektissa on myös porrastus kahdeksan mukana, koska sadutusta tehdään yhteistyössä lasten kanssa ja saduissa kaikki päätävävalta on lapsella. Shierin mallissa päästäisiin tasolle neljä, jossa yhdessä suunnitellaan toimintaa ja päätetään asioista. Shierin mallista toteutuu osittain myös taso viisi, jossa lapset jakavat valtaa päätöksistä aikuisten kanssa. Tresederin mallissa kaikki muodot ovat tasavertaisia.

4 Sadutusmenetelmä ja havainnointi tutkimusmenetelmänä

Tässä luvussa kerron sadutusmenetelmästä ja lasten havainnoinnista tutkimusmenetelmänä. Lisäksi kerron satujen hyödyllisyydestä lasten kielelliselle kehitykselle ja kielen kehityksen häiriöistä. Integroidussa ryhmässä on usein lapsia, joilla on kielen- ja puheenkehityksen häiriöitä ja niistä yleisimmät on hyvä osata tunnistaa.

4.1 Sadutusmenetelmä ja sadutuksen soveltaminen

Monika Riihelä, koulupsykologi ja valtiotieteen tohtori, kehitti sadutusmenetelmän Suomessa 1980-luvulla. Hän kokeili kerrontaa terapeuttisena välineenä lapsen itsetunnon ja osaamisen esille nostamiseksi. Sadutusmenetelmän avulla lapset kertovat ajatuksistaan ja niistä tulee tarinoita. Kasvattaja ei anna sadutuksessa aiheita. Lapsi saa kertoa tarinan ihan omin sanoin ja se kirjataan sana sanalta. Kasvattaja kuuntelee lasta ja osoittaa sen olemuksellaan. Kasvattaja lukee lopuksi sadun ääneen ja lapsella on mahdollisuus halutessaan muuttaa tai korjata siitä jotakin. Lasten ajatukset kirjataan ilman tulkintoja ja arviointia. (Karlsson 2014: 18, 25 — 26, 192.)

”Sadutusmenetelmässä työntekijä sanoo lapselle tai lapsiryhmälle näin: ”Kerro satu, sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.”
(Karlsson 2014: 26.)

Sadutuksessa on neljä vaihetta, luominen, kertominen, kirjaaminen ja tarinan uudelleen lukeminen. Luomisvaiheessa lapsen mielessä syntyy satu, joka muodostuu lapsen kokemuksista ja ajatuksista. Kertomisessa lapsi kertoo sadun, jonka kasvattaja kuuntelee ja kirjoittaa. Tuolloin satu muuttuu yhteiseksi. Kirjaamisessa satu muuttuu puhutusta kir-

joitetuksi kieleksi. Neljäs vaihe on tarinan uudelleen ääneen lukeminen. Valmiiseen saatuun kirjataan lapsen etu- ja sukunimi, ikä, kerrontapaikka, päivämäärä, kirjaaja ja muut kuulijat. Lisäksi aikuinen voi kirjata huomioitaan ja kysymyksiään omaan kansioonsa. Sadutukseen on erilaisia malleja, kuten perussadutus, jossa lapsen satu kirjataan sana sanalta. Kasvattaja lukee sadun aina lapselle ääneen ja lapsi saa halutessaan korjata omaa tarinaansa. Aihesadutuksessa tehdään satu yhdessä sovitusta aiheesta. Sadutusdokumentoinnissa kirjataan lasten nähden heidän leikkinsä ja keskustelunsa. Kirjatut asiat luetaan lapselle ääneen, jolloin lapset voivat kertoa lisää ajatuksistaan. (Karlsson 2003: 111 — 114.; Karlsson 2014: 21, 24.)

Sadutuksessa on tärkeintä lasten omat ajatukset. Vuorovaikutustapahtuma poikkeaa perinteisestä, koska lapsi puhuu ja kasvattaja kuuntelee. Kasvattaja ei vain kuuntele yksipuoleisesti lasta, vaan vuorovaikutuksesta tulee osittain hiljainen ja vastavuoroinen dialogi. Sadutus lisää lapsen kielellistä tietoisuutta, käsitteiden käyttöä, laajentaa sanavarastoa ja lisää mielikuvitusta. Sadutus vaikuttaa parhaiten silloin, kun lapsia sadutetaan säännöllisesti osana arjen toimintaan. Säännöllisen sadutuksen avulla löydetään uusia toimintatapoja ja ideoita, joiden avulla lasten kanssa työskentelyä voidaan viedä eteenpäin. Kasvattajien tulee muuttaa omia toimintatapoja, jolloin voidaan kohdata ja saduttaa lapsia. (Karlsson 2000: 92 — 93 ; Karlsson 2012: 46, 49 — 50 ; Karlsson 2014: 18- 20, 27, 226 —227.)

Sadutusmenetelmä on tärkeä lasten itsetunnolle. Aikaisemmissa tutkimuksissa on tullut esiin itsetunnon merkitys kasvulle ja oppimiselle. (ks. Korppinen 1994 ja 2000, Karlsson 2000) Lasten toiminnan esille pääseminen ja arvostus innostivat lapsia tekemään lisää satuja. Lapset tekivät aloitteita enemmän ja oma kerronta auttoi myös erityislapsien ongelmissa. (Karlsson 2000: 192.) Kasvatuskulttuuria rakennetaan tarinoiden avulla. Päiväkodit ovat täynnä tarinoita. Tarinat antavat äänen lapsille, joilla on vaikeuksia itsensä ilmaisemisessa. Kertojan ja kuulijan välinen dialogi voi olla voimaannuttavaa. (vrt. Estola 1999.) Turjan (2007: 193 — 194.) mukaan tarinoiden avulla voidaan kokea yhteisyyttä. Kasvattajan toimiessa aktiivisesti ja aloitteellisesti lasten kuuleminen sekä osallisuuden lisääntyminen toteutuu. Usein lasten ajatukset tulevat esiin arjen vapaissa vuorovaikutustilanteissa. Kasvattajan itseluottamus sekä luottamus lapsiin lisäävät rohkeutta ottaa haasteita vastaan lapsilta.

Kielihäiriöisten lasten kanssa joustin tiukasta sadutuksen ohjeistuksesta, että en kirjannut ihan kaikkia kielivirheitä ylös. Esimerkiksi R-kirjain kuului jollakin L-kirjaimella, jolloin

muutin Lautamiehen Rautamieheksi. B-kirjain muuttui jollakin P-kirjaimeksi, jolloin robotista tuli ropotti. Varmistin aina kuitenkin lapselta sen, että kumpaa hän tarkoitti? Lapsi sanoi sitten itse sen, että kumman muodon hän satuunsa haluaa. Muutoin kirjasin sadun juuri sellaisena kuin lapsi itse sen kertoi. En muuttanut mitään kieliopillisia seikkoja ja taivuttanut sanoja oikeaan muotoon. Joku lapsista änkytti tai toisti monta kertaa samoja asioita ja niitä en myöskään kirjannut ylös. Lisäksi jätin pois erilaiset ääntelyt ja äännähdykset. Tästä asiasta on kirjoittanut Mäki (2009: 87.) Kielihäiriöisten lasten kanssa on joustettava sadutusmenetelmän tiukasta ohjeistuksesta kirjata satu sana sanalta juuri niin kuin lapsi sen kertoo. Lasten kaikkia kielivirheitä ei tule laittaa paperille. Kasvattaja voi itse päättää jokaiselle lapselle sopivan linjan. Lapsi, jolta puuttuu joku äänne tai kirjain, ei voida sen paikalle kirjoittaa virheellistä äännettä. Myös toiston ja änkytyksen voi jättää tekstistä pois.

Saduttaminen sopii kaiken ikäisille ihmisille ja kaikille eri ryhmille, kuten esimerkiksi lapsille, nuorille, aikuisille, vanhuksille, kehitysvammaisille ja maahanmuuttajille. Maahanmuuttajataustaisia lapsia on sadutettu heidän omalla äidinkielellään tulkin avustuksella ja suomen kielellä. Sadutus riisuu roolit ja rooliodotukset, jolloin kertojan koulutuksella ja ammatilla ei ole merkitystä. Sadutusmenetelmän käyttäminen helpottaa vuorovaikutukseen pääsemistä ja siitä on ollut apua juuri kuraattoreille, psykologeille, sosiaalityöntekijöille ja perhetyöntekijöille työskennellessään lasten, nuorten ja perheiden kanssa. (Karlsson 2014: 85, 110, 128.)

Sadutus sopii myös työpaikoille ja nostaa olennaiset asiat esiin. Myös aikuiset haluavat kertoa mielikuvitussatuja omien kokemustensa lisäksi. Sadutusta on käytetty aikuisten tutustumisessa ja yhteisöllisyyden luomisessa. Sadutus on vapauttanut ilon ja huumorin, kun sen kautta on uskaltanut heittäytymään leikkimieliseksi. Aikuisten saduissakin on tärkeää saada kertoa mistä vaan haluaa, ilman suorituspainetta. Sadutus voi nostaa pintaan myönteiset ja kielteiset tunteet. (Karlsson 2014: 148- 149, 155.)

4. 2 Havainnointi tutkimusmenetelmänä

Opinnäytetyössäni käytin havainnointia tutkimusmenetelmänä saduttamisen aikana. Havainnointi oli osallistuvaa havainnointia ja käytin saduttamisessa strukturoitua kaava-ketta (Liite 2). Uusitalon (1995: 89.) ja Vilkan (2006: 33.) mukaan havainnointi on yksi

tieteellisen tutkimuksen perusmetodi, jota käytetään havaintojen keräämiseen tutkimuksessa. Se on tietoista tarkkailua, eikä vaan asioiden ja ilmiöiden näkemistä. Havainnot kerätään luonnollisessa ympäristössä ja niiden etuna on se, että havainnot tehdään asiayhteydessä, jossa se ilmenee. Havainnointi sopii tutkimuksiin, joissa tutkitaan yksittäisen ihmisen toimintaa, tekstejä, esineitä ja ympäristöä. Se sopii lapsiin ja myös nopeasti muuttuviin tilanteisiin. Heikan, Hujalan ja Turjan (2009: 75 — 76.) mukaan havainnoinnin avulla saadaan luotettavaa tietoa ilman, että lapsien toiminta häiriintyy. Havainnointiin voi kuulua muistiinpanoja, lasten tekemiä tuotoksia, valokuvia, videoita tai kertomuksia.

Havainnoinnilla saadaan tietoa monipuolisesti. Havainnoinnin tueksi tarvitaan teema-haastattelua tai osallistuvaa havainnointia. Havainnoimalla voidaan kerätä tietoa tutkitavasta ja työkaluna toimii hyvin päiväkirjamenetelmä. Suorassa havainnoissa tutkija seuraa ilmiöön liittyviä tapahtumia paikan päällä ja toimijat havaitsevat tämän. Strukturoidussa havainnoinnissa tutkija tietää, mitä hän havainnoista seuraa. Hän kirjaa lomakkeelle seurattavat asiat. Strukturoimattomassa havainnoinnissa ei ole valmista kaava-ketta havainnoitavista asioista, vaan tutkija kirjaa ylös mahdollisimman paljon tilanteeseen liittyviä asioita. Osallistuvasta havainnoinnista voidaan puhua, kun tutkija on fyysisesti läsnä tutkimustilanteessa. Havainnoinnissa tarvitaan tiedonkeruun työkaluja, kuten esimerkiksi päiväkirjamenetelmä. Varmin tiedonkeruutapa on tekninen havainnointi kuten videoiminen. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu toimintaan ja sen hyvä puoli on se, että tutkija pääsee toiminnan kautta kiinni tutkittavan ilmiön olemukseen, vaikka ei olisi sen yhteisön jäsen. Havainnointi on ainut tiedonkeruumenetelmä silloin, jos tutkijalta ja tutkittavalta puuttuu yhteinen kieli. (Kananen 2010: 49 — 50; 2014: 79 — 81.)

Tutkijan mukana olo ja tuttuus saattavat joskus olla ongelma, koska silloin on olemassa tiedon vääristymisen vaara. Tutkijan vaikutusta tuloksiin sanotaan reaktiivisuudeksi, jolloin tutkija ”saastuttaa” tutkittavan. Se heikentää tutkimuksen objektiivisuutta. Havainnoinnin struktuureita ovat tilat, toimijat, toiminta, tilanteet, tavoitteet ja tunteet. Näitä tekijöitä voidaan käyttää ryhmän toiminnan havaintojen jäsentämiseen. (ks. Eriksson & Kovalainen 2008: 145) Haastattelut ovat havainnoinnin lisäksi etnografisen tutkimuksen yksi tärkeimmistä aineison keräämismenetelmistä. Haastattelun avulla pyritään ymmärtämään ja saamaan käsitys ilmiöstä. Kohteena on aina ihminen ja hänen toimintansa. (Kananen 2014: 83 — 84, 87 — 88.)

4.3 Lapsen kielellinen kehitys ja satujen merkitys kielen kehittymiselle

Normaalin puheen ja kielen kehityksen edellytyksenä on se, että lapsen aistitoiminnot ovat kehittyneet normaalisti. Hyvä vuorovaikutus ja kielelliset virikkeet vaikuttavat edistävasti lapsen kielenkehitykseen. Lapsi tarvitsee kieltä toimiessaan ympäristössään ja hankkiessaan siitä tietoa sekä ihmissuhteissaan ja itseilmaisussaan. Kielen käyttö on ajattelua, sosiaalista vuorovaikutusta, tunteiden ja toiminnan ilmaisemista. (Aaltonen — Lehtinen — Leppänen ym. 2008: 19.) Kieli toimii kokemuksen omaksumisen välineenä. Leontjevin (1979: 41 — 42.) mukaan kieli on ajattelun väline ja ilman sanaa ei ole ajatusta. Ajatus ei ole kuitenkaan sama kuin sanojen suora merkitys. Kiinnitämme kieleen tietomme, että saamme tietoa esineistä ja ilmiöistä kielen avulla. Vygotskyn (1982: 220 — 230.) mukaan lapsen kehityksessä kieli on aluksi sosiaalisen vuorovaikutuksen väline, mutta kehityksen myötä siitä muodostuu ajattelun väline. (Virkki 2015: 27.) Välimäen (2011: 17.) mukaan kielen avulla kuvaillaan leikin etenemistä ja säädellään ihmissuhteita. Lapsi oppii kysymään ja vastaamaan.

Lapsille lukeminen kehittää lapsia monipuolisesti, koska lapset oppivat siinä kirjoitetun kielen rakenteita ja sanavarasto kasvaa. Kuullun ymmärtäminen ennustaa myöhemmin luetun ymmärtämistä. Lukemisen avulla lasten tietorakenteet muodostuvat ja kognitiiviset taidot kehittyvät. Tärkeää on myös lasten mielikuvitusmaailman laajentaminen. Lukutapahtumat kartuttavat tietoja ja tunteita. Lapsen leikisti lukeminen on aktiivisen ajattelun tulos ja silloin lapsi kertoo juonen ja käyttää samoja kielenrakenteita, jotka eivät muutoin ole hänellä käytössä. Hän ilmaisee ymmärtäneensä tarinan. (Korkeamäki 2011: 45 — 47.) Alijoen (2011: 83.) mukaan lukemishetkissä on tärkeää aikuisen läsnä oleminen. Kasvattajan on hyvä ottaa lähelleen lapsi, jolla on haasteita kielen kehityksen kanssa. Mäen (2009: 97.) mukaan kielihäiriöisten lasten kanssa kirjan tarinoita tulee selittää ja pohtia yhdessä. Tekstien osia voi kääntää helpommalle kielelle ja piirtää avainsanoja taululle. Visuaalinen apu auttaa lasta keskittymään, jolla on keskittymiskyvyn vaikeuksia. Satuja voidaan työstää piirtämällä ja maalaamalla.

Kerrottujen tarinoiden pituus lisääntyy 3—5-vuotiailla. Neljävuotiaan tarinat koostuvat eri tapahtumista ja niille on tyypillistä ylihyppely. Kerronnan taitoihin tulee kiinnittää huomiota, koska ne ennustavat lapsen tulevaa koulumenestystä. Kasvattaja voi kertoa lapselle tarinan ja lapsi voi toistaa tarinan kertomalla sen kasvattajalle takaisin. Lapsen tapa

kertoa kuulemansa tarina osoittaa sen, miten hän on kuunnellut ja ymmärtänyt tarinan ja sen yksityiskohdat. (Lyytinen 2003: 59.)

Pienille lapsille on tärkeää satujen selkeys, kuvat, tunnelma ja kiireettömyys. Lapsi aistii tunnelmia ja samaistuu satujen hahmoihin. Satujen avulla voidaan käsitellä myös negatiivisia tunteita. Niiden avulla pienet lapset saavat keinoja ja välineitä tunteidensa käsittelyyn. Satujen avulla lapsi voi samaistua toiseen henkilöön tai eläimeen ja se on lapselle vapauttavaa ja jopa hoitavaa. Sadut ja lasten itse keksimät tarinat siirtyvät osaksi leikkejä ja piirustuksia. Kielihäiriöiset lapset ja eri kieli- ja kulttuuritaustaiset lapset hyötyvät kielen kehityksessään satujen kuuntelemisesta ja tarinoiden keksimisestä. (Hämmäinen — Mäki 2009: 53—55, 62 — 63.)

4.4 Kielen kehityksen vaikeudet

Integroidussa ryhmässä on lapsia, joilla on erilaisia kielen kehityksen vaikeuksia. Vaikeudet ovat lapsella puheen tuottamisessa tai puheen ymmärtämisessä tai niissä molemmissa. Ryhmässä on myös kehitysvammaisia lapsia, jotka eivät juurikaan puhu. Kerro lyhyesti siitä, mitä kielellinen vaikeus lapsella voi oikein tarkoittaa. Täytyy kuitenkin muistaa, että jokaisen lapsen kehitys on hyvinkin yksilöllinen ja kielelliset vaikeudet näytetään siten hieman eri tavoin eri lapsissa.

Kieli on ajatusten ja tunteiden viestinnän väline. Kielen avulla lapsi jäsentää havaintojaan ja tutustuu ympäristöönsä. Kielellinen erityisvaikeus voi olla yhteydessä lapsen kuullun hahmottamiseen, lyhytaikaiseen kuulomuistiin tai pitkäaikaismuistin heikkouteen. Joskus voi olla myös motorista kömpelyyttä. Kielelliset kyvyt vaikuttavat myös kognitiivisiin taitoihin, puheeseen ja saattavat aiheuttaa luku- ja kirjoitusvaikeuksia. Puheen tuottamisen vaikeudet voivat olla yhteydessä lapsen käyttäytymisen säätelyyn ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Lapsen kielen kehityksen vaikeuksista käytetään monia rinnakkaisia käsitteitä. Tällä hetkellä puhutaan kielellisistä erityisvaikeuksista (*specific language impairment*), josta aikaisemmin on käytetty termiä dysfasia. Lapsen kielellinen erityisvaikeus tarkoittaa puheeseen ja kieleen liittyviä eri vaikeuksia. Puheen tuottamisen vaikeudet ovat yhteydessä lapsen käyttäytymisen säätelyyn ja sosiaalisen vuorovaikutukseen. (Alijoki 2011: 78.)

Puheen tuottamisen häiriö. Puheen kehityksessä on yksilöllisiä vaihteluita. Viivästyminenä pidetään yksittäisten sanojen tai oikein äännettyjen sanojen puuttumista kaksivuotiaalla

ja yksinkertaisten kahden sanan lauseiden puuttumista kolmevuotiaalla. Myöhemmin häiriöt sisältävät rajoittunutta sanaston kehitystä, vaikeutta löytää sanoja ja sanojen korvaamista. Lisäksi esiintyy lauseopillisia virheitä, sanojen loppujen tai etuliitteiden poisjättämistä. Lapsen nonverbaali viestintä, hymyt, eleet ja sisäinen mielikuvitus jäljittelyleikkeineen ovat lähes normaaleja ja lapsi kykenee kommunikoidaan ilman sanoja melko hyvin. Lapsi kompensoi puheen puuttumista eleillä, ilmeillä tai äänillä. (Ahonen—Määttä—Meronen — Lyytinen 2014: 74.)

Puheen ymmärtämisen häiriö. Puheen ymmärtämisen häiriössä lapsen kyky ymmärtää kieltä on ikää huonompi. Kielellisessä ilmaisussa on merkittävää häiriötä ja siinä on poikkeavuutta sanojen ja äänteiden tuottamisessa. Selviä puheen ymmärtämisen häiriön merkkejä ovat yksivuotiaalla reagoimattomuus tuttuihin nimiin, 1-5-v. kyvyttömyys tunnistaa yleisiä esineitä ja 2-v. kyvyttömyys seurata yksinkertaisia ohjeita. Usein puheen tuottaminenkin on viivästynyt. Tähän liittyy usein myös tunne- ja käytöshäiriöitä ja sosiaalisia häiriöitä. (Ahonen — Määttä — Meronen — Lyytinen 2014: 74.)

Helppimmin havaittava merkki lapsen ymmärtämisvaikeuksista on se, että lapsi vastaa väärin tai epätasaisesti kysymykseen tai ei osaa tehdä ohjeen mukaisesti asiaa. Dysfaattisilla lapsilla on ikäistään suppeampi sanavarasto, joten viestien sisältö voi jäädä heille helposti epämääräiseksi. Nimeämisenvaikeudella tarkoitetaan erityistä häiriötä palauttaa mieleen kielellisiä nimikkeitä. Lapsi voi nimetä hitaasti tai olla epätarkka. Lapsen käyttämät sanan korvaustyypit voivat olla hyvinkin yksilöllisiä. Joillain lapsilla nimeämisenvaikeuteen liittyy laaja-alaista puheen tuottamisenvaikeutta. (Ketonen — Salmi — Tuovinen 2001: 35 — 37, 45.)

Kielellisistä vaikeuksista kärsivien lasten minäkäsityksen muodostumiseen on syytä kiinnittää huomiota. Kasvattajien antamalla palautteella on suuri merkitys. Kasvattajan tulisi kuitenkin nähdä lapsi lapsena, eikä vain hänen kielellistä vaikeuttaan. Lasten itsetunnon on hyväksi se, että kasvattaja keskustele heidän kanssaan avoimesti. Kielellinen vaikeus on vain yksi lapsen ominaisuus. Näin lapsi mieltää itsensä realistisesti, eikä vain kielellisen vaikeuden kautta. Päiväkodin ilmapiirillä on suuri merkitys lapsille, joilla on kielellisiä vaikeuksia. Kasvattajille tärkeä väline on huumori, joka on kielellä leikkimistä. Kasvattajan tulee olla aidosti läsnä ja pyrkiä luomaan kiireetön tilanne lasten kanssa. Lapsilla, joilla on kielellisiä vaikeuksia saattaa olla huonompi itsetunto, koska ilmaisuvaikeudet ja epäonnistumiset vuorovaikutuksessa saavat lapsessa aikaan tunteen huonoudesta. Hän alkaa aliarvioimaan itseään ja alistuu siihen, ettei osaa. (Pärkö 2004: 214 —

219.) Nummisen ja Sokaan (2009: 69 — 71.) mukaan kielihäiriöisen lapsen on vaikea osallistua muiden kanssa vuorovaikutukseen, koska ihmiset puhuvat nopeasti. Lapsi voi kokea keskustelutilanteet ahdistaviksi. Kasvattajien tehtävänä on rohkaista lasta käyttämään ei-kielellisiä vuorovaikutustaitoja eli ilmeitä ja eleitä apuna. Parasta kielen kehityksen tukemista ovat arkiset vuorovaikutustilanteet lapsen kanssa. Lukuhetket ovat kielenkehityksen tukemisen kannalta tärkeitä. Niiden avulla kehitetään lapsen sanavarastoa ja ilmaisukykyä.

Kasvattajalta vaaditaan herkkyyttä havaita erityistä tukea tarvitsevien lapsien mielenkiinnon kohteita ja toimia niiden mukaisesti. Kasvattajan tulee olla lähellä, toistaa, mallittaa ja sanoittaa toimintaa. Lapsen sitoutuminen ilmenee hyvinvointina ja toiminnan säätelykykynä. Kasvattajan tulee kiinnittää huomiota nonverbaalin ilmaisun tulkitsemiseen. Viesteihin tulisi vastata kokonaisvaltaisesti, kielellisesti ja toiminnallisesti. Lapsien keskinäisen kommunikaation mallittaminen ja sanottaminen auttaa heidän vuorovaikutussuhteissa. (Suhonen 2011: 93, 97, 104.)

Puhetta tukevaa kommunikointia käytetään, kun lapsen puhe on epäselvää tai niin puutteellista, ettei viesti tule ymmärretyksi. Puhetta korvaavaa kommunikointia käytetään, kun lapsi ei pysty viestimään puheella ollenkaan ja ymmärtäminen on hyvin puutteellista. Puhetta tukevien ja korvaavien keinojen tehtävänä on lapsen vuorovaikutuksen ja viestinnän vahvistaminen. (Ketonen — Launonen — Ikonen — Salmi — Palmroth — Römän — Mattinen 2014: 202.) Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointikeinot ovat lapselle tarpeellisia, kuten AAC-menetelmä (*augmentative and alternative communication*), kuvien ja tukiviittomien käyttäminen helpottavat lapsen kommunikoimista. Ne vähentävät puheen ymmärtämisen ja ilmaisemisen vaikeuksiin liittyviä seurauksia, kuten oppimisen ja vuorovaikutuksen ongelmia. Ne jäsentävät ja auttavat ennakoimaan asioita ja toimintaa. AAC-menetelmien käyttö ei hidasta puheen ja kielen kehitystä, vaan edistää sitä. Yleisesti käytettyjä apuvälineitä ovat kuvataulut ja kuvakansiot, joiden avulla voidaan tukea lasta ymmärtämään puhetta. Joillakin lapsilla on puhekommunikaattoreita, jotka tuottavat synteettistä tai ennalta tallennettua puhetta. (Käypä hoito, kielellinen erityisvaikeus 2010.) Eleet, viittomat ja kuvat vahvistavat sanojen merkitystä. Ne tarjoavat kielihäiriöiselle lapselle keinoja välittää merkityksiä toisille ihmisille. (Ahonen — Aro ym. 2014: 377 — 378, 380.)

Suomessa käytetään eniten värillisiä piirroksia eli PCS-merkkejä (Picture Communication Symbols) ja niiden avulla voidaan täydentää, korvata ja kehittää lapsen kehittymättömyyttä kieltä. Viittomien ja kuvien avulla lasta autetaan ilmaisemaan itseään ja ymmärtämään muita. Kuvat, esineet ja viittomat jäsentävät aikaa, toimintoja ja paikkaa. Se tuo lapselle turvallisuutta ja kehittää lapsen omatoiminnanohjausta. Kuvat auttavat lasta kohdentamaan huomionsa ja pysymään suunnitellussa ohjelmassa. (Ketonen — Launonen, Ikonen ym. 2014: 204 — 205.)

5 Prosessin kuvaus

5.1 Tavoite

Tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa lapsille sadutusprojekti ja samalla havainnoida sitä, miten sadutusmenetelmä mahdollistaa lasten osallisuuden. Sadutuksen aikana havainnoin lapsia strukturoitua lomaketta apuna käyttäen. Sadutuksen tarkoituksena oli myös tukea lasten itseilmaisua. Lasten tekemistä saduista tehtiin jokaiselle lapselle oma satukirja, jonka lapset itse myös kuvittivat. Satukirjan avulla tein omaa työtäni näkyväksi lasten vanhemmille.

Aloitin opinnäytetyön suunnittelun maaliskuussa 2015. Keräsin teoriaa saduttamismenetelmästä ja osallisuudesta kevään 2015 ajan. Päiväkodissa pidettiin henkilökunnan kehittämispäivä kesäkuussa 2015 ja esitin tuolloin koko henkilökunnalle opinnäytetyöni aiheen saduttamismenetelmästä. Henkilökunta piti aiheeni tärkeänä ja mielenkiintoisena. Kahdella päiväkodin lastentarhanopettajalla oli kokemusta lasten saduttamisesta ja heidän kanssaan keskustelin enemmän saduttamismenetelmän käyttämisestä. Toinen heistä totesi, että saduttaminen on jäänyt hieman unholaan ja pois muodista muiden painotuksien myötä. Olimme tästä asiasta samaa mieltä.

Elokuussa 2015 minulle tarjoutui mahdollisuus päästä integroidun ryhmän lastentarhanopettajan sijaiseksi. Se muutti hieman alkuperäistä opinnäytetyöni suunnitelmaa ja sen tavoitteita, koska integroidussa ryhmässä on lapsia, joilla oli erilaisia kielen kehityksen

vaikeuksia ja kehitysvammaisuutta. Mietin jonkun aikaa sitä, että miten pystyn saduttamaan lapsia, joilla on dysfasia tai lapsia, joilla ei ole ollenkaan puhuttua kieltä? Miten pystyn mahdollistamaan heidän osallisuutensa ja havainnoida osallisuudessa tapahtuvia muutoksia? Päätin kuitenkin ottaa haasteen vastaan ja lähteä kokeilemaan saduttamismenetelmää heidän kanssaan. Hain Espoon kaupungilta tutkimuslupaa syyskuussa 2015 ja sain luvan lokakuussa 2015. Luvan saamisen jälkeen annoin jokaiselle vanhemmalle henkilökohtaisesti tiedotteen tutkimuksestani ja huoltajan suostumuslomakkeen, jolloin pystyin samalla kertomaan heille lisää opinnäytetyöstäni ja saduttamismenetelmän käyttämisestä. Integroidussa ryhmässä on lapsia 12 ja heiltä 11 tuli lupa osallistua tähän tutkimukseen. Yhden lapsen jätin tutkimuksen ulkopuolelle, koska hän oli ollut pari kuukautta jo poissa päiväkodista.

Prosessin aloitin perehtymällä teoriatietoon ja rajaamalla aihetta koskemaan lasten osallisuutta, sadutusmenetelmää ja kielen kehityksen vaikeuksia. Suunnittelin aikataulun (Liite 3), jonka mukaan edetä, mutta jätin siihen tarkoituksella väljyyttä yllättävien tilanteiden varalle. Rutasen (2012: 90). mukaan aineisto tuotetaan aktiivisessa prosessissa yhdessä lasten kanssa. Tarkoituksenani oli tehdä tästä saduttamisprojektista koko ryhmän yhteinen matka satujen ja mielikuvituksen maailmaan. Saduttaminen sopi hyvin aineiston hankkimiseen opinnäytetyöhön, koska saduttaminen on jo itsessään osallistava menetelmä. Karlsson (2012: 44 — 46.) toteaaakin, että osa aineistontuottamistavoista mahdollistaa lasten näkökulman esiin tulemisen ja osa estää sen. Narratiiviseen eli kertomiseen keskittyvässä orientaatioissa lasta kuunnellaan vastavuoroisesti. Mielenkiinnon kohteeksi tulee se, mitä lapsella on oikein sanottavana. Kasvattajan tehtävänä on luoda tilanne, jossa lapset innostuvat kertomaan asioistaan.

Sadutusprojektin tavoitteet

Tavoitteet	Omat	Päiväkoti	Lapset
Tulokset	Opinnäytetyön valmistuminen. Lastentarhaopettajan pätevyys. (Sosionomi AMK)	Lapsiryhmän hyöty. Tiedon ja kokemuksen jakaminen koko päiväkodin henkilökunnalle. Sadutusmenetelmän opettaminen muille.	Osallisuuden mahdollistaminen. Itseilmaisun tukeminen. Kaikki lapset mukaan. Jokaiselle omat satukirjat.

Toiminnalliset	Saduttamisen oppiminen. Sadutusprojektin tekeminen alusta loppuun. Oman ammatillisuuden kehitys.	Varhaiskasvatussuunnitelman toteuttaminen, kuten lapsen osallisuuden mahdollistaminen ja kielellisen tietoisuuden lisääminen. Oman työn näkyväksi tekemistä.	Lapset saavat käyttää omaa mielikuvitustaan satujen tekemisessä. Ujot ja tukea tarvitsevat lapset rohkaistuvat itseilmaisussaan.
Oppiminen	Lasten yksilöllinen tukeminen. Erilisten lasten tarpeiden tunnistaminen. Omien ohjaustaitojen kehittyminen.	Sadutuksesta säännöllinen menetelmä lapsille ja sen juurruttaminen päiväkodin arkeen. Menetelmä on helppo oppia ja siitä on paljon hyötyä kaikille.	Kielen kehittyminen ja itseilmaisun vahvistuminen. Kiinnostus satuihin ja kirjoihin kasvaa.

Taulukko mukaillen (Kangasvieri — Pietilä 2011: 13)

Syksyllä 2015 havainnoin kaikkia ryhmän lapsia parin viikon ajan ennen kuin aloitin saduttamaan. Halusin etukäteen oppia tuntemaan jokaisen lapsen yksilölliset vahvuudet ja mahdolliset tuen tarpeet. Heikan, Hujalan ja Turjan (2009: 75 — 76.) mukaan lasten havainnoiminen on varhaiskasvatuksessa yleisin arvioinnin menetelmä ja se on paras keino saada tietoa lapsen oppimisesta. Oppimista voidaan havainnoida vuorovaikutuksen sekä toiminnan yhteydessä ja sen avulla saadaan luotettavaa tietoa ilman, että lapsien toiminta häiriintyy. Havainnointiin voi kuulua muistiinpanoja, lasten tekemiä tuotoksia, valokuvia, videoita tai kertomuksia. Etukäteishavainnoinnin avulla pystyin ottamaan huomioon sen, että ryhmän lapset kaipasivat erilaisia apuvälineitä saduttamisen tueksi. Suunnittelin millaisia eri kommunikaatiovälineitä kielellisistä vaikeuksista kärsivät lapset tarvitsevat kertomisensa tueksi. Saduttamisen tueksi otin PCS-kuvia (Picture Communications Symbols). PCS-kuvat ovat piirroskuvia ja osa kuvista löytyy myös animoituina.



Kuva: Kehitysvammaliitto, papunetti. (2015)



Kuva: Lapsen oma kommunikaatiokansio, jota käytimme myös saduttamisessa.

Saduttamismenetelmän avulla pyrin saamaan hiljaiset sekä erityistä tukea tarvitsevat lapset paremmin esille ja mahdollistamaan heidän osallisuutensa paremmin omassa työssäni. Valitsin menetelmäksi juuri yksilösadutuksen, jolloin sadutan lapsia yksi kerrallaan rauhallisessa tilassa. Tuolloin voin antaa lapselle jakamattoman huomioni ja parantaa vuorovaikutuksen kestoa lapsien kanssa, joilla on vaikeuksia myös keskittymiskyvyssä. Osallisuuden teoria liittyy vahvasti juuri saduttamiseen. Lehtisen (2009: 105.) mukaan osallisuus tulee esiin lasten aloitteissa, toimintaan sitoutumisessa ja toimintataivoissa. Osallistuminen voi tapahtua kielellisesti, nonverbaalisesti, fyysisesti, sosiaalisesti tai konkreettisenä tekemisenä. Rantalan (2011: 140.) mukaan osallisuus perustuu molemmiin puoleiseen kuuntelemiseen ja vahvaan dialogiin. Osallisuudessa yksilö saa itse valita ja säädellä aktiivisuutensa tasoa.

5. 2 Lähtötilanne

Yhteistyö päiväkodissa on hoidossa 150 lasta ja töissä 27 kasvattajaa. Sadutusprojekti on tehty yhden ryhmän lapsien kanssa. Integroidun ryhmän lapset ovat iältään kolmesta vuodesta kuuteen vuoteen välillä. Lapsista kuusi on poikia ja viisi tyttöjä. Kuusi lapsista on tukea tarvitsevia lapsia ja viisi tukilasta. Tukilapset ovat kehittyneet normaalisti ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti ja tukea tarvitsevilla lapsilla on erilaisia kehityksellisiä ja kielellisiä vaikeuksia. Sadutusprojektiä aloittaessani ryhmän lapsilla ei ollut aikaisempaa kokemusta saduttamisesta. Olin itse aikaisemmin saduttanut yli viisi vuotiaita lapsia päiväkodissa. Ensimmäistä kertaa sadutin lapsia, joilla oli vaikeitakin kielen kehityksen häiriöitä ja kehitysvammaisuutta. Yksi lapsista oli äskettäin täyttänyt kolme vuotta.

Olin havaintojeni pohjalta valinnut lapsille yksilösadutuksen, koska siinä lapsi saa kasvattajan jakamattoman huomion ja pääsemme parempaan vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Osalla ryhmän lapsista on haasteita myös keskittymiskyvyssä, jolloin pienikin ääni tai jokin muu ärsyke voi herpaannuttaa hetkessä keskittymiskyvyn. Valitsemalla rauhallisen ja hiljaisen oman tilan saduttamiselle minimoin mahdolliset häiriötekijät. Kirjasin kaikki sadut käsin vihkooni ja myöhemmin kirjoitin ne tietokoneella puhtaaksi. Alussa mietin sitä, että olisin voinut ajan säästämiseksi kirjoittaa sadut suoraan tietokoneella. Muissa yhteyksissä huomasin sitten sen, että joidenkin lapsien mielenkiinnon vei tietokone, jolloin keskittyminen sadutukseen olisi ollut silloin haasteellisempaa. Lisäksi tietokone olisi voinut häiritä hyvään vuorovaikutukseen pääsemistä lapsen kanssa, koska sen takaa olisi voinut olla vaikeampaa havaita lasten eleitä ja ilmeitä. Valitsin perinteisen kynän ja paperin välineiksi.

Sadutin ensimmäisten joukossa Elinaa, joka on ryhmän ujoimpia ja hiljaisimpia lapsia. Hän tuli paikalle hitaasti ja hiljaa lähes hiipien. Elina istui tuolille olkapäät kohollaan ja pää painuksissa. Kerroin hänelle rauhallisesti, että mitä tekisimme. Hän sanoi, ettei osaa kertoa satua. Annoin hänelle aikaa ja kerroin hänelle, millaisia satuja olin aikaisemmin keväällä kuullut esikouluryhmässä. Elina alkoi kertomaan satuaan kuiskaamalla. Sadusta tuli lyhyt, mutta looginen. Sadussa seikkaili yksinäinen käärme. Kehuin Elinaa sadutuksen jälkeen ja taputin olkapäälle. Hän oli tyytyväinen satuunsa ja hymyili. Elinan satu:

” Käärme on pusikossa ja se on ihan yksin. Käärme syö mansikoita. Sitten se meni kotiin takaisin. Käärme katsoo hirveesti telkkaria.”

Kalle oli hyvin innokas ja samalla myös jännittynyt. Hän hyppi paikoillaan ja puhui hyvin nopeasti. Välillä jouduin sanomaan hänelle, että hidasta tahtia, koska en muutoin ehdi kirjoittaa satuasi ylös. Kalle välillä unohti itsekin asioita saduistaan ja kertoi kohta toisella tapaa asian. Se ei kuitenkaan häirinnyt häntä. Hän sanoi, ettei jännitä yhtään, mutta häntä silti selvästi jännitti, koska hän oli liikkeessä koko ajan. (Sanat ja kehon kieli olivat ristiriidassa keskenään. Normaali tilanteessa hänen käytöksensä ei ole ihan noin vauhdikasta.) Hänen ensimmäinen satunsa kertoi ihmisistä, olioista, roboteista ja dinosauruksista. Hänen kohdallaan muutin sadusta äännevirheen, R-kirjain vaihtui L-kirjaimeksi. Kysyin Kallelta, että haluaako hän sen muutettavan juuri Rautamieheksi? Hän halusi tehdä juuri niin. *”Rautamies kuulostaa tietty paremmalta kuin se Lautamies!”* totesi Kalle. Noudatin hänen toivettaan. Kallen satu:

” Olipa kerran ihmisiä ja olioita, jotka valloittivat maailman. Silloin tuli iso robotti. Silloin tapahtui se, että kaikki kansalaiset meni pois ja Rautamies tuhosi robotin. Silloin tuli dinosaurus, mikä piti tuhota. Rautamies päätti tuhota sen ja silloin koko elämä loppui tähän. ”

Matti oli hyvin innokas osallistumaan ja tuli vauhdikkaasti paikalle. Matti oli ennen saduttamista leikkimässä Dublo legoilla ja pelkäsi, että joku muu vie ne eläimet. Sanoin, että eläimet voi ottaa mukaan sadutukseen. Matti otti Dublo eläimet mukaan ja hän kertoi niiden avulla oman satunsa. Hänellä on kielen kehityksen vaikeuksia, jolloin joistakin sanoista oli hieman vaikea saada selvää. Kysyin sitten tarkentavia kysymyksiä, että satu meni varmasti oikein. Matti itse korjasi omaa satuaan, jos kirjoitin väärin, niin hän sanoi sen pontevasti uudestaan. Hän esitti niillä eläimillä sen oman satunsa. Hän teki sadun hyvin kokonaisvaltaisesti koko kehollaan ja näytteli sen sadun samalla, kun kertoi satua.

”Possu. Lehmä. Hevonen. Tiikerit. Kaksi tiikeriä menee viidakkoon. Ne syö puiden lehtiä. Kaksi tiikeriä kuolee. Ihminen ampuu niitä pyssyllä. Maatilan eläimet ilmestyy sinne ja ihminen ai ammu maatilan eläimiä. Maatilan eläimet syö ruohoa. Metsässä karhuja, hirviä. Ihmiset hoitaa maatilan eläimiä. Hiekan alta löytyy timantteja, aarrearkku. Aarrearkun sisällä on timantteja. ”

Anna oli aluksi hyvin jännittynyt ja ei pysynyt hetkeäkään paikoillaan. Hän pomppi ja hyppi paikoillaan koko ajan. Keskittyminen herpaantui pienestäkin ulkopuolisesta äänestä. Puhe oli välillä epäloogista ja hyppellevää. Jouduin koko sadun ajan esittämään tarkentavia kysymyksiä ja palaamaan uudestaan asiaan, että ymmärsin varmasti oikein. Minun täytyi keskittyä hyvin intensiivisesti Annan puheeseen pystyäkseen kirjoittamaan

sadun oikein. Anna oli kuitenkin iloisena mukana ja kertoi olevansa tyytyväinen satuunsa. Annan ensimmäisessä sadussa seikkailivat Frozen elokuvan Elsa ja Anna.

” Elsa taikoo Annaa ja porttia. Sitten Elsa heittää lunta ja Anna tulee siihen kaveriksi. Ne leikkivät yhdessä ja tekevät kakun, ison kakun. Sitten ne laittavat kynsilakkaa ja pukevat mekon ja sitten housut. Sitten ne menevät nukkumaan. Äiti herättää ne aamulla ja sitten ne menevät kouluun. Sitten menevät kotiin ja leikkivät kotona barbeilla ja alkavat nukkumaan. Sitten heräävät ja menevät katsomaan dinosauruksia ja sitten nukkumaan. ”

Sofia tuli iloisena paikalle ja tiesi heti, mitä tehdä ja sanoa. Hänen kertomisensa oli varmaa ja luontevaa. Hän kertoi tehneensä satuja aikaisemminkin päiväkodin toisessa ryhmässä. Hän kertoi koko sadun rauhallisesti alusta loppuun saakka. Hän oli tyytyväinen satuunsa. Hän kertoi, että seuraavalla kerralla aion tehdä sitten prinsessa sadun. Hän kertoi sadun kolmesta pienestä possusta ja sudesta. Sofian satu:

” Olipa kerran kolme pientä porsasta. Kolmas rakensi talon heinistä, toinen possu rakensi tiilitalon, toinen rakensi oksista tehdyn talon. Susi uhkasi ja puhalsi heinätalon ja sitten kolmansen porsaan oksatalon. Sitten kaikki juoksivat tiilitaloon ja sitten susi uhkasi puhaltaa tiilitalon ja sitten susi tippui veteen. Sitten possut pelastivat sen ja susi lupasi olla kiltti ja ne toivat sen kuivumaan sisälle. Sitten siihen se päättyi.”

Timo oli aluksi jännittynyt ja hän joutuu hakemaan paljon sanoja. Välillä täytyy kysyä tarkentavia kysymyksiä, että olen ymmärtänyt asian oikein. Hän näyttlee käsillään ja koko kehonkielellä satuaan. Timon ensimmäisessä sadussa seikkailivat erilaiset olennot. Timon satu:

” Olento lentää taivaalla ja törmää seinään ja portaat meni rikki. Olento hyppäsi trampoliinille ja osui jäähän. Sitten se joutui uimaan omaan kotiin. Olento hyppii kotona, kierii myös ja mönkii lattialla kuin käärme. Olennot on ystäviä, jotka kävelevät koko ajan ja pitävät kädestä kiinni. Olennot sanovat, että ei tule autoja ja saa mennä. Olennot menevät kauppaan ja ostavat omenoita ja porkkanoita. Ne menevät nukkumaan omaan kotiin ja heräävät ja menevät katsomaan telkkaria, pikku kakkosta. Toinen kiipee toisen olkapäälle ja laskee liukumäkeä toista pitkin. Menevät autotunneliin ja autoja menee koko ajan. Kaksi tunnelia. Loppu. ”

Sanna on ryhmämme nuorin lapsi. Aluksi hän mietti kovasti, että: ”*Miten oikein tehdään satu? Niitähän on niissä kirjoissa.*” Lopulta kuitenkin rohkaistuu ja kertoo eläin sadun. Hän on tosi tyytyväinen satuunsa ja nauraa paljon. Sannan satu:

” Olipa kerran. Koira syö luuta. Sitten se menee ulos haukkumaan. Nukkumaan omaan koppiin. Kissa menee juomaan maitoa. Kissa menee ulos. Koira pelkää ihmistä. Koira alkaa juoksemaan ihmisen kanssa. Menee jonkun muun kanssa. Hevonen menee syömään jotain, ruohoa. Sitten se menee ulos ja jotain muuta tapahtuu. Loppu.”

Olli ei juurikaan puhu kehitysvammansa takia ja hänen kanssa teemme ensimmäisen sadun kuvakommunikaatiokansion avulla ja hän halusi heti kertoa peräkkäin 6 satua. Hän oli hyvin innostunut ja iloinen tästä saduttamisesta. Hän osaa näyttää hyvin omasta kuvakommunikaatiokansiostaan asioita ja osaa jonkun verran tukiviittomia. Hän on hyvässä vuorovaikutuksessa kanssani ja tulee välillä syliin istumaan. Ensimmäisistä saduista tulee hyvin loogisia ja niissä esiintyy intiaanit, merirosvot ja joulupukki. Ollin satu:

” Minä haluan nähdä intiaanin ja merirosvon. Haluan nähdä poron. Minä haluan nähdä haamuja ja joulupukin. ”

Eeva puhuu parin sanan lauseita sähkösanomatyyppisesti ja hänen kehitystään hidastaa kehitysvamma. Käytämme hänen kanssaan apuna kuvakommunikaatiokansiota. Hän on hyvin innostunut kuvakansiosta. Lisäksi teemme toisen sadun sadutusnopilla. Sadutusnopat ovat noppia, joissa on erilaisia kuvia. Hän on hyvässä vuorovaikutuksessa ja hymyilee koko ajan. Hän tulee välillä istumaan syliin. Eevan satu:

” Minä lähden uimarannalle ja huvipuistoon. Haluan mökille. Minä menen katsomaan poroja ja mäyrää. Haluan nähdä jäniksen ja gorillan. ”

Ville on hitaasti lämpenevä luonne ja alkuun pääseminen kesti jonkin aikaa, koska tunsin lapsen jo hyvin, niin annoin hänelle aikaa miettimiseen. Hän kertoi eläin sadun ja oli satuunsa tyytyväinen ja piti satujen kertomista helppona. Villen satu:

” Olipa leijona ja se asui eläintarhassa ja karjuu. Siellä oli myös toisia leijonia. Kaikki oli poikaleijonia. Siellä oli tiikereitä ja nekin on puutarhassa, vapaina siellä. Leijonat nukkuu ja sitten ne karjuu. Tiikerit kävelee ja näkee omenoita. Tiikerit tiputtavat omenat maahan. ”

Antti kertoo tehneensä satuja aikaisemmin. Hän on heti mukana ja kertoo reippaasti eläin sadun. Tarina eteni sujuvasti ja loogisesti. Antti on koko ajan hyvässä vuorovaikutuksessa kanssani ja naureskelee paljon. Hän hymyilee tyytyväisesti, kun on saanut satunsa valmiiksi ja kertoo, että sadusta tuli tosi hyvä. Antin satu:

” Lohikäärme leikkii piilosta ja sen ovelle koputettiin. Se meni maton alle piiloon ja sitten kun se avasi oven, siellä oli vain, ei kukaan. ”

5.3 Havainnot ja palautteet

Havainnoinnin tukena käytin mukailtuna aikaisempien tutkijoiden havainnointilomaketta. (Ks. Huhtala — Lehtinen 2010: 92). (Liite 2) Havainnointilomakkeessa havainnoidaan lapsen käyttäytymistä sadustilanteessa. Havainnointilomake on toimiva juuri lasten havainnoimisessa, koska tällä vältetään liian haastattelumaiset kysymykset, joihin lasten on joskus vaikea vastata. Jokaiseen satuun kirjasin lapsen nimen, päivämäärän ja monesko sadutuskerta oli menossa. Ennen sadutusta havainnoin sitä, miten lapsi tulee tilanteeseen mukaan. Näyttääkö lapsi esimerkiksi iloiselta vai surulliselta? Tarvitsiko lapsi rohkaisua sadun aloitukseen ja miten pitkään miettii sadun tekemistä. Muita huomioita kohtaan kirjoitin lapsen ilmeitä, eleitä, äännelemistä ja liikkumista. Saduttamisen loppuun kyselin lapsen omia mielipiteitä omasta sadusta ja saduttamisesta. Usein jäimme vielä juttelemaan sadutuksen jälkeenkin, jos lapsi itse niin halusi. Joskus lapsilla oli kiire jatkamaan kesken jäänyttä leikkiä tai pukemaan ulos, niin annoin lapsen mennä. Jäin vielä kirjaamaan viimeisetkin havainnoinnit paperille ennen kuin siirryin tekemään muuta. Heikan, Hujalan ja Turjan (2009: 75 — 76.) mukaan oppimisprosesseja voidaan havainnoida toiminnan ja vuorovaikutuksen yhteydessä. Opettaja seuraa lasten keskusteluja, tunteita, vuorovaikutusta ja epäonnistumisia oppiakseen ymmärtämään, kuinka lapsi toimii ja ajattelee. Dokumentteihin voi kuulua havainnointien muistiinpanoja, lasten tuotoksia, valokuvia, äänitteitä ja videoita ja kertomuksia.

Lapsia saduttaessa yritin välttää ilmeilyä ja elehtimistä sekä turhaa puhumista, koska se olisi voinut vahvistaa lapsen sadun kertomista johonkin väärään suuntaan. Olisin sillä voinut vahingossa lopettaa ujon lapsen koko tarinan kertomisen tai lapsi olisi voinut mennä ihan lukkoon. Sopeutin oman kielenkäyttöni lapsien yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Tukilapsille puhuin pidempiä lauseita ja nopeammin. Lapsille, joilla oli kielellisiä vaikeuksia, puhuin selvästi hitaammin ja selkeämmin. Kehitysvammaisten kanssa käytin puheen lisäksi tukiviittomia, PCS-kuvia ja kommunikaatiokansiota. Saduttamisessa lap-

set oppivat katsomaan minua ja kun nyökkäsin pienesti, niin lapsi tiesi jatkaa kertomistaan eteenpäin. Tai kerroin äännähdykselläni, että nyt oli taas hyvä hetki jatkaa, että ehdin kirjoittamaan lapsen kertoman sadun ylös. Lapsen miettiessä tarinaansa oli sopiva hetki kirjoittaa enemmän muita huomioita lapsesta ylös. Lapsi kertoi aina, kun oli valmis jatkamaan satuaan eteenpäin sanallisesti, elein, kuvin tai viittomin. Sadun lopetus tapahtui aina lapsen tahdon mukaisesti. Pari kertaa Eeva ja Olli kiipesivät syliini kertomaan satua. He saivat istua sylissä ja kertoa siinä satunsa. Pääsimme siinä hyvään vuorovaikutukseen. Jotkut sadut olivat niin hauskoja, että aloin itsekin tahtomattani nauramaan. Nauroimme sitten yhdessä lapsen kanssa. Se oli jotenkin vapauttavaa ja ehkä jopa voimauttavaakin.

Lapset osallistuivat saduttamiseen aina mielellään ja tulivat paikalle yleensä hyväntuuluisina. Ujommatkin lapset tulivat sinne uudestaan ja uudestaan mukaan. Ensimmäisellä kerralla Elina hiipi hyvin hiljaa ja hitaasti paikalle. Viimeisillä sadutus kerroilla Elina juoksi huoneeseen ja sanoi, että: ” *katsoppa, miten nopeasti tulin tänään paikalle? Sinä olit paljon hitaampi, kuin minä!* ” Hyvä, että ehdin itse istumaan alas ja ottamaan kynän käteen, kun Elina alkoi jo kertomaan satua. Lapset olisivat kyllä protestoineet sanoin, elein ja ilmein, jos eivät olisi halunneet tulla mukaan. Jos joku lapsi ei olisi halunnut osallistua sadutukseen, niin hänen ei olisi ollut pakko tulla. Olisin tuolloin kunnioittanut lapsen itsemääräämisoikeutta ja hän olisi saanut tehdä sitten jotakin muuta. Tätä ei kuitenkaan tapahtunut kertaakaan, vaikka olin siihen valmistautunut henkisesti. Joskus lapset jouluivat keskeyttämään leikkinsä tai jonkun muun kasvattajan ohjaaman tekemisen, kun tulin saduttamaan. Lapset lähtivät siitä huolimatta mielellään mukaan ilman vastalauseita. Sadutuksen jälkeen moni lapsista kertoi heti toisille, että millaisen sadun olivat tehneet ja nauroivat sille yhdessä. Lapsia nauratti usein eri asiat kuin meitä aikuisia.

Lapsista suurimmat muutokset havaitsin Elinassa, joka oli ennen saduttamista hyvin ujo ja hiljainen. Sadutus kertojen edetessä hän rohkaistui ja alkoi puhumaan muissakin tilanteissa enemmän. Hän muuttui välillä jopa äänekkääksi ja riehakkaaksi. Hänen kohdallaan saduttaminen oli hyvä menetelmä saada hänet ulos kuorestaan ja rohkaistumaan. Hänen itseilmaisunsa parani selvästi saduttamisen jälkeen. Hän tekee aloitteita vuorovaikutukseen enemmän ja on selvästi reippaampi kuin aikaisemmin. Meidän välinen vuorovaikutus parantui sadutusprojektin myötä ja meillä on enemmän hassuttelua ja naurua yhdessä kuin aikaisemmin. Saduttaminen vaikutti positiivisesti myös Villen käyttäytymiseen. Hän oli aluksi hyvin varautunut ja jännitti satujen tekemistä paljon. Sadutuskertojen lisääntyessä hän avautui ja tarinaa alkoi tulla nopeammin ja saduista tuli

pidempiä. Hän antoi viimeisellä kerralla palautetta ” *Nytkö tämä jo loppuu? Vastahan minä pääsin tässä vauhtiin!*” Palaute nauratti meitä molempia kovasti, koska se kuvasi niin hyvin Villeä. Tukea tarvitsevista lapsista sadusta vaikutti eniten Mattiin. Hänen kielellinen kehitys meni aina eteenpäin joka saduttamis kerran jälkeen. Hän rohkaistui kertoamaan paremmin satuja jokaisen kerran jälkeen. Hän oli aina hyvin iloinen saduistaan ja sanoi jokaisen kerran jälkeen minulle, että: *Eikö tullutkin hyvä satu? Osaan kertoa satuja.*”

Kaikista lapsista en saanut havainnoinnin avulla näkymään selkeätä muutosta verrattuna aloituksesta loppua kohden. Mietin siihen syytä tutkimalla havaintojani ja lukemalla muistiinpanojani tutkijan päiväkirjastani, mutta en löytänyt sille mitään erityisempää syytä. Selkeää muutosta en havainnut Annassa, Sofiassa, Timossa, Ollissa ja Eevassa. Pieniä muutoksi havaitsin Kallessa, joka alun kovan jännittämisen jälkeen rauhoittui kertoamaan satujaan rauhallisemmin ja selvästi pohti niiden aihetta aina tarkemmin. Hän tunsi aina paljon iloa omista saduistaan ja pyysi minua lukemaan niitä hänelle ääneen kaikista eniten. Häntä nauratti omat satunsa paljon. Antti oli alusta loppuun saakka innokas satujen kertoja ja hän oli ryhmästä ainut, joka tuli pari kertaa nykimään minua paidan helmasta, että: ” *Koska Minna tehdään satu? Minä haluan kertoa sadun. Nyt on tulossa satu.* ” Välillä keskeytin menossa olevan työni ja lähdin saduttamaan Anttia. Hänen aloitteen tekemiset ja vuorovaikutukseen hakeutumiset lisääntyivät saduttamisprojektin aikana ja myös sen jälkeen. Antti kiinnostui kirjoittamisesta saduttamisen jälkeen ja hänen kanssaan olemme kirjoittaneet paljon omia sanoja paperille. Antille tuli selkeä kiinnostus kieltä kohtaan saduttamisen jälkeen ja hän nauttii paljon kirjoista, Alias-sanaselitys pelistä ja muista sanaleikeistä.

Maaliskuussa 2016 pidin vanhemmille ja lapsille yhteisen aamupalan. Paikalle tuli neljästä perheestä viisi vanhempaa. Siellä yksi vanhemmista kertoi minulle, että hän tunnisti heti saduista oman lapsensa ja hän oli liikuttunut lapsensa saduista. Olli oli antanut yhden sadutuksen jälkeen palautetta sadutuksesta: ” *Oli kivaa ja tylsää yhtä aikaa.*” Tämä nauratti sekä minua, että Ollin äitiä. Pari vanhempaa piti satukirjaa kivana ideana. Siitä jäisi heidän mukaansa kiva muisto päiväkodista ja meistä kasvattajista. Kuusi ryhmän lapsista ei ollut puhunut mitään kotona saduttamisesta. Viisi lasta oli puhunut kotona satujen tekemisestä. Jokainen lapsi vaikutti iloiselta omasta satukirjastaan.



Valmiit satukirjat. (Keltaisilla post-it lapuilla on peitetty satukirjasta lasten oikeat nimet.)

Työkaverit ja esimies ovat kannustaneet koko ajan ja kyselleet aika ajoin, että miten opinnäytetyöni oikein etenee. Palautteet ovat olleet kannustavia ja positiivisia. Keväällä 2016 esitän lopullisen opinnäytetyöni töissä koko henkilökunnalle.

5.4 Arviointi

Toiminnan suunnittelemista helpotti se, että tunsin jo entuudestaan lapset. Olin toiminut koko syksyn heidän kanssaan ja oppinut tuntemaan lapset sekä heille ominaiset tavat toimia. Pystyin ottamaan jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet huomioon saduttaessani. Olin ryhmän lapsille tuttu ja turvallinen kasvattaja, joten se auttoi lisäämään lasten luottamusta minua kohtaan ja vähensi myös ujostelua. Lapset eivät enää myöskään testanneet minua kasvattajana, koska olimme oppineet tuntemaan jo toisemme. Havainnoinnin tukena käytin tutkimuspäiväkirjaa. Kirjasin tutkimuspäiväkirjaani huomioita ja mieleen tulleita kysymyksiä, ajatuksia ja tunteita sadutusprojektiin liittyen. Kirjoitin sitä jokaisen sadutuksen jälkeen, jolloin asiat pysyivät hyvin muistissani. Tutkimuspäiväkirja oli samalla myös oma oppimispäiväkirjani ammatillisuuden kehittymisestä. Huomaan tätä päiväkirjaa lukiessani sen, että ajatukseni ovat muuttuneet osallisuuden pintatiedosta kohti syvempää tietoa. Säännöllinen reflektointi on muuttanut tiedon syvemmäksi.

Yksilösadutus oli juuri näille lapsille hyvä valinta, koska jokainen lapsi sai näin parhaiten oman äänensä kuuluviin ja jokaisella oli oma rauha keskittyä oman satunsa tekemiseen. Tällä tavalla myös välttyimme turhalta vertailulta ja mielipahalta, koska lasten kielellisessä kehityksessä oli niin suuret erot. Satuja tehtiin kolmen kuukauden ajan ja ajallisesti se on aika pitkä aika lapsen elämästä. Saduttaminen mahdollisti lasten osallisuutta ja se oli kaikille lapsille positiivinen kokemus. Monen lapsen itseilmaisu parani saduttamisen avulla.

Integroidun ryhmän lapsien ikä ja kehitystasot olivat aika laajat, jolloin parisadutus olisi voinut olla haasteellisempaa. Tasavertaisten pariin muodostaminen olisi ollut hankalaa. Muutamat lapset olivat ujoja ja hitaasti lämpeneviä, jolloin lapsi olisi voinut vetäytyä kokonaan kuoreensa vilkkaamman lapsen parina. Jatkossa aion kokeilla parisaduttamista ja ryhmäsaduttamista.

Lapsen kunnioittaminen ja välittäminen näkyy lapsessa tyytyväisyytenä. Lisäksi lapsen kokonaisvaltaisen elämän hahmottaminen ja ymmärtäminen vaikuttaa lapsen hyvinvointiin. Kasvattajan on tärkeä kuunnella lasten kertomuksia. Lasten omat tarinat ovat hyvä mahdollisuus lasten kokemusten ja tarpeiden ymmärtämiseen. Niiden kautta lapsi kertoo elämästään ja tunteistaan. (Pekki ja Tamminen 2002: 33—35.) Satujen avulla opin tuntemaan lapset ja pääsin paremmin mukaan heidän ajatustensa maailmaan. Lapista paljastui uusia puolia ja vuorovaikutuksemme parani. Lapset olivat saduistaan iloisia.

Sadutus menetelmä toimii hyvin eri-ikäisten lasten kanssa ja sovellettuna myös tukea tarvitsevien lasten kanssa. Puhumattomien lasten kanssa on hyvä käyttää erilaisia välineitä kommunikoimisen tukena, kuten kuvia, viittomia, leluja ja kuvakommunikaatiokansiota. Hyviksi apuvälineiksi osoittautuivat legoeläimet ja pehmolelut. Lisäksi olisi voinut käyttää apuna myös nukkekotia, parkkitaloa tai leluja, joista lapsi itse pitää. Lelun ympärille olisi voinut tehdä myös kokonaan oman sadun.

Sadutusprojektin tulokset

Tavoite	Tulokset
Opinnäytetyön valmistuminen.	Sosionomiksi valmistuminen. (Varhaiskasvatuksen pätevyys)
Saduttamismenetelmän oppiminen. Sadutusprojektin tekeminen alusta loppuun saakka.	Opin tekemään sadutusta integroidussa ryhmässä. Sadutusprojekti toteutui kokonaisuudessaan ja onnistui hyvin.
Lasten yksilöllinen tukeminen ja jokaisen lapsen erilaisten tarpeiden ymmärtäminen.	Osasin tukea lapsia yksilöllisesti ja ottaa huomioon jokaisen lapsen erityisyyden.
Ohjaustaidoissa kehittyminen.	Ohjaustaidot kehittyivät eteenpäin.
Oman ammatillisuuden kehittyminen eteenpäin.	Ammatillisuuteni kehittyi eteenpäin.
Jokaiselle lapselle oma satukirja.	Jokainen lapsi sai oman satukirjan.
Lapsien osallisuuden mahdollistaminen sadutusmenetelmän avulla.	Lasten osallisuus mahdollistui sadutusmenetelmän avulla.

Osallisuuden toteutuminen lasten sadutusprojektissa Shierin tikapuumallin mukaan (Shier 2001)

Osallisuuden tikapuumalli, Shier (2001)	Osallisuuden toteutumisen arviointi
-----------------------------------------	-------------------------------------

<ol style="list-style-type: none"> 1. Lapsien kuunteleminen. 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitä. 3. Lasten näkemykset otetaan huomioon. 4. Lapset ovat mukana päätöksenteossa. 5. Lapsien kanssa jaetaan valta ja vastuu päätöksistä. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lapsia kuunneltiin sadutuksessa ja pääsimme hyvään vuorovaikutukseen lasten kanssa. 2. Sadutus tuki lasten mielipiteiden ilmaisemista. Lapsi kertoi, tuleeko hän mukaan tekemään satua vai tekeekö mieluummin jotakin muuta. Sadutuksessa hän sai ilmaista vapaasti mielipiteitään ja ajatuksiaan. Lapsien mielipiteet olivat tärkeitä ja kannustin aina kertomaan oman mielipiteensä asioista. 3. Lapsen näkemykset otettiin huomioon ja sadutukset etenivät lapsilähtöisesti ja sadutusmenetelmän mukaisesti. 4. Lapset saivat päättää millaisen sadun tekevät, miten paljon aikaa siihen käyttävät ja milloin satu on valmis. Lapsella oli päätäntävalta koko ajan omasta sadustaan. 5. Lapset saivat itse suunnitella ja toteuttaa satunsa ja satukirjansa kuvat. Koko sadutusprojektin ajan valta ja vastuu oli jaettu asiassa lapsien kanssa. (Sadutusprojekti oli alun perin kasvattajan suunnittelema, mutta sadutusmenetelmän ansiosta se oli lapsia osallisuuteen kutsuva, tasa-arvoinen ja dialoginen prosessi.
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

6 Pohdinta

Osallisuuden käsitteeltä puuttuu yhä tarkka ja selkeä määritelmä ja se tekee osallisuudesta moniulotteisen tutkittavan. Osallisuudesta puhutaan nykyisin paljon ja jokaisella tuntuu olevan siitä jonkunlainen käsitys tai mielipide. Lapsen oikeus osallisuuteen kuuluu ihmisoikeuksien yleissopimukseen ja kasvattajilla on velvollisuus lakienkin mukaan mahdollistaa lasten osallisuutta.

Saduttamismenetelmän käytölle löytyi paljon hyviä perusteluita ja sen avulla voidaan vaikuttaa lasten osallisuuden mahdollistamiseen. Sadutusmenetelmä toimii hyvin kaikkien lasten kanssa ja myös erityislasterien kanssa. Erityislapsset osallistuivat mielellään saduttamiseen, mutta heidän osallisuutensa havainnoiminen ja arvioiminen oli vaikeampaa kuin ns. normaalisti kehittyneiden lasten. Voin esittää vain arveluita juuri erityislasterien osallisuuden kokemuksista. Tästä en saanut kovinkaan varmoja ja luotettavia tuloksia. Osallisuus on subjektiivinen kokemus ja kaikkia vaikutuksia ei edes huomaa heti. Osa vaikutuksista voi tulla esiin paljon myöhemmin. Sen tiedän varmasti, että saduttamalla lapset saivat paljon iloa ja onnistumisen kokemuksia. Ujommat ja hiljaisemmat rohkaisuivat puhumaan enemmän ja se paransi heidän hyvinvointiaan. Jos tämä sadutusprojekti vaikutti pariinkin eri lapseen positiivisesti, niin koen kuitenkin onnistuneeni tässä työssäni. Tärkeintä minulle oli se, että pääsin hyvään vuorovaikutukseen kaikkien lasten kanssa ja dialogisuus välillämme toimi hyvin. Sadutuksen avulla lapsen ääni saatiin kuuluviin. Saduttamisen avulla voidaan tukea lapsen kehitystä ja kasvua yhtenä menetelmänä muiden joukossa. Sadutus vaikuttaa osallisuuden kautta lapsen itsetuntoa nostavasti. Tämä on tärkeää varhaiskasvatuksessa lapsen tulevaisuudenkin kannalta. Pekin ja Tammisen (2002: 33 — 35.) mukaan kasvattajan on tärkeä kuunnella lasten kertomuksia. Lasten omat tarinat ovat hyvä mahdollisuus lasten kokemusten ja tarpeiden ymmärtämiseen. Niiden kautta lapsi kertoo elämästään ja tunteistaan.

Eettisyys kulki työssäni koko ajan mukana ja omassa työssäni minun täytyy noudattaa luottamuksellisuutta ja salassapitoa. Kaikki asiakkaani ovat alaikäisiä ja ovat siten erityisen suojelun kohteita. Eettisyyden otin huomioon vaihtamalla lasten nimet toiseksi ja kuvailin lapsia hyvin yleisellä tasolla, ettei heitä vain tunnisteta tästä opinnäytetyöstäni. Aluksi minulla oli tässä työssäni päiväkotini tiedot, mutta poistin ne sitten kokonaan suojatakseni lapsia ja heidän perheitään.

Opiskelijana ja kasvattajana koen oppineeni tästä projektista paljon. Perehdyin laajasti osallisuuden eri teorioihin, lapsen havainnointiin, kielen kehityksen vaikeuksiin ja saduttamiseen. Opin saduttamaan lapsia ja käyttämään erilaisia apuvälineitä kommunikaatiossa. Minulla oli vaikeuksia aiheen rajaamisen kanssa, jonka takia opinnäytetyöni paisui välillä liian suureksi. Aihetta olisi pitänyt rajata paljon tarkemmin heti aluksi. Olisin voinut keskittyä kunnolla vain pariin asiaan ja unohtaa muut. Olisin voinut valita havainnoitavaksi vaikka vain tukilapsset tai vain erityistä tukea tarvitsevat lapset. Teoriaksi olisi voinut valita itseilmaisun tukemisen tai kielellisen kehityksen tukemisen sadutusmenetelmän avulla. Nämä asiat tekisin nyt toisin, jos aloittaisin projektin uudelleen.

Aion jatkossa pitää huolta siitä, että mahdollistan lapsille enemmän asioita kuin aikaisemmin. Tämä opinnäytetyö vaikutti ajatuksiini avartavasti ja opin sen, miten tärkeää on kuunnella lasta arjen kiireiden keskellä. Lapsiryhmän kasvattajien hyvät vuorovaikutussuhteet edistävät myös lasten vuorovaikutussuhteita. Mallioppimisella ja ryhmän ilmapiirillä on suuri merkitys lasten hyvinvoinnille.

Varhaiskasvatuksessa vedotaan usein kiireeseen ja henkilökuntapulaan, mutta usein se tuntuu vain selitykseltä. Minne meillä on oikein kiire? Ei tarvitsisi suorittaa pakkotahtisesti asioita ja tartuttaa kiirettä sekä stressiä myös lapsiinkin. Kiireessä kannattaisi nimenomaan hidastaa tahtia ja miettiä, mikä tässä olikaan tärkeintä. Ammattieettistä keskustelua tulisi pitää enemmän yllä ihan jokapäiväisessä toiminnassa ja yhteisiin keskusteluihin tulisi olla enemmän aikaa ja tilaa. Opinnäytetyöni aikana olen reflektoinut paljon omaa työtäni. Lindqvistin (2003: 152—153.) mukaan huonoa ammattitaitoa ei voi kompensoida hyvillä eettisillä periaatteilla eikä päinvastoin. Tämän vuoksi ammattietiikassa on keskeistä myös oman ammattitaidon ja tietämyksen ylläpitäminen.

Lapset pääsevät liian harvoin osallistumaan toiminnan suunnitteluun ja lopuksi sen arvioimiseen. Siinä on kyllä vielä paljon kehitettävää. Monet toiminnalliset tuokiot ovat yhä vain kasvattajan suunnittelemissa ja lapset eivät pääse mitenkään vaikuttamaan niiden sisältöihin ja toteutukseen. Lapset voisivat yhdessä ideoida erilaista toimintaa ja niistä voisi sitten yhdessä valita parhaimmat äänestämällä tai jollakin vuorosysteemillä. Leinosen, Vennisen ja Ojalan (2010: 96.) mukaan, jos arkisissa ja toistuvissa toiminnoissa saadaan pienikin lasten osallisuutta tukeva muutos aikaan, on vaikuttavuus lasten hyvinvointiin huomattavasti suurempi, kuin toteuttaessa muutama suuri osallisuutta tukeva projekti vuosittain. Tämä on hyvä muistaa omassa työssäni. Pienet askeleet ovat loppujen lopuksi suuria.

Tärkein muutos tapahtui ainakin omassa ajattelussani ja omassa työtavoissani ja siitä on hyvä lähteä liikkeelle tulevaisuudessakin. Vilpas ja Tast (2011: 146.) sanovatkin, että osallisuuden laadun kehittäminen tapahtuu työyhteisössä yhdessä reflektoiden, mutta tärkein muutos tapahtuu yksittäisen työntekijän henkilökohtaisena oivalluksena ja omien kasvatustyöhön vaikuttavien näkemysten tiedostamisena. Tästä olen heidän kanssaan samaa mieltä. Minussa tapahtui jo muutos. Osaan nyt paremmin ottaa huomioon lasten ajatukset ja kokemukset omassa työssäni.

Toivon, että työpaikallani moni muukin innostuu saduttamisesta ja siitä tulisi pysyvä menetelmä päiväkotiin. Voisimme vaikka alkaa toisen päiväkodin kanssa satu kirjeenvaihtoon tai tehdä yhteisen näytelmän lasten tekemistä saduista. Ehkä seuraavana isovanhempainpäivänä teemme heidän kanssaan yhteisen sadun? Luulen, että olen saanut jo saduttamisen kipinän kytemään. Pari päivää sitten naapuriryhmän kasvattaja tuli kertomaan, että hän on aloittanut myös saduttamaan lapsia ja ensimmäiset kokemukset ovat olleet positiivisia.

”Saako satu sisään tulla, saako satu sisään tulla, kilistellä tiukusella, tiukusella kullatulla. Suussa satu sanojansa, suussa satu sanojansa, korvaan lasten sipsutella, sipsutella, sipsutella...” (Pokela)

Lähteet

Aaltonen, Riitta— Lehtinen, Taisto — Leppänen, Kyllikki —Peltonen, Tiina — Tarvo, Marja-Terttu — Tuunainen, Päivi — Viherä-Toivonen, Anne 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3-5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa 2008. Verkkolähde.<<http://urly.fi/Bdz>> Helsingin kaupunki sosiaalivirasto. Luettu 3.10.2015

Ahonen, Timo — Aro, Tuija — Siiskonen, Tiina — Ketonen, Ritva 2014. Kielen oppiminen ja oppimisvaikeudet- leikin asia? Teoksessa Siiskonen, Tiina — Aro, Tuija — Ahonen, Timo — Ketonen, Ritva. (toim.) Joko se puhuu? Jyväskylä: PK-kustannus. 373— 385.

Ahonen, Timo — Määttä, Sira – Lyytinen, Paula. 2014. Kielenkehityksen vaikeudet. Teoksessa Siiskonen, Tiina — Aro, Tuija — Ahonen, Timo — Ketonen, Ritva. (toim.) Joko se puhuu? Jyväskylä: Pk-kustannus. 72 —103.

Ahonen, Timo — Määttä, Sira — Meronen, Auli — Lyytinen, Paula. Kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa: Siiskonen, Tiina – Aro, Tuija — Ahonen, Timo — Ketonen, Ritva. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PK-kustannus. 72—103.es-tol

Alijoki, Alisa 2011. Lapsen tuen tarve kielellisessä kehityksessä ja siihen vastaaminen varhaiskasvatuksen keinoin. Teoksessa Nurmilaakso, Marja — Välimäki, Anna-Leena (toim.) Lapsi ja kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos. 77— 85.

Eskel, Pauliina — Marjaana, Marttila 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa: Marjanen, Päivi — Marttila, Marjo — Varsa, Marjo (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 75— 96.

Espoon kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2013. Kestävemmän elämäntavan alkupolulla. Opetus- ja varhaiskasvatuslautakunta.

Hart, Roger 1992. Children´s participation. From tokenism to citizenship. Innocenti essays. Unicef. Verkkodokumentti. < http://unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf> Luettu 1.12.2015

Heinonen, Hanna — Kuikka, Maarit 2013. Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Teoksessa: Marjanen, Päivi — Marttila, Marjaana — Varsa, Marjo. (toim.) 2013. Pienten piirissä yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 157— 225.

Huhtala, Katja — Lehtinen, Maria 2010. Tuetusti koulutien alkuun. Koulunsa aloittaneen lapsen kielen kehityksen ja itsetunnon tukeminen sadutuksen ja toiminnallisten harjoitteiden keinoin. Raportteja 43. Tampere: Diakonia Ammattikorkeakoulu

Hämmäinen, Seija — Mäki, Silja 2009. Tarinat tavoittelevat tunteita päiväkodissa ja koulussa. Teoksessa Mäki, Silja — Arvola, Pirjo (toim.) Tarina tukee lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim. 50—75.

Järvi, Anna 2012. Kehittämistyön kulku taulukko. Teoksessa Salonen, Kari. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön, oppimateriaaleja. Turku: Turun Ammattikorkeakoulu. 34.

- Kananen, Jorma 2014. Etnografinen tutkimus. Miten kirjoitan etnografisen opinnäytetyön? Jyväskylä: Jyväskylän Ammattikorkeakoulu
- Kananen, Jorma 2015. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Miten kirjoitan kehittämistutkimuksen vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän Ammattikorkeakoulu
- Kananen, Jorma. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän Ammattikorkeakoulu.
- Kangasvieri, Anette & Pietilä, Sini 2011. Sadutusprojekti Halkokarin päiväkodin pursimies-ryhmän 5-vuotiaille. Opinnäytetyö. Kokkola: Keski-Pohjanmaan Ammattikorkeakoulu.
- Karlsson, Liisa — Karimäki, Reeli (toim.) 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry. 17—63.
- Karlsson, Liisa (toim.) 2006. Lapset kertovat... Helsinki: Stakes 2006.
- Karlsson, Liisa 2000. Lapsille puheenvuoro, ammattikäytännön perinteet murroksessa. Väitöskirja. Helsinki: Stakes.
- Karlsson, Liisa 2004. Tie osallisuuteen. Osallisuus yhdessä lasten kanssa. Verkkodokumentti. http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessa-lastenkanssa.pdf Luettu 5.10.2015
- Karlsson, Liisa 2005. Yhdessä lasten kanssa- seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Karlsson, Liisa 2014. Sadutus, avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kehitysvammaliitto 2016. Papunetti. Verkkolähde < <http://papunet.net/tietoa/kaupalliset-kuva-pankkiohjelmat>> Luettu 5.3.2016
- Ketonen, Ritva — Salmi, Paula — Tuovinen, Sisko 2001. Kielelliset vaikeudet ja vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa Ahonen, Timo – Siiskonen, Tiina — Aro, Tuija. (Toim.) Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä. Jyväskylä: PS-kustannus. 33—52.
- Ketonen, Ritva — Salmi, Paula — Tuovinen, Sisko 2014. Kielelliset vaikeudet ja vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa Siiskonen, Tiina — Aro, Tuija — Ahonen, Timo – Ketonen, Ritva. (Toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus. 33—52.
- Korkeamäki, Riitta-Liisa 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristössä. Teoksessa Nurmi-laakso, Marja — Välimäki, Anna-Leena (toim.) Lapsi ja kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. 42— 53.
- Käypä hoito 2010. Kielellinen erityisvaikeus. Suomalaisen lääkäriseuran Duodecimin, Suomen foniatriit ry:n ja Suomen lasten neurologisen yhdistyksen asettama työryhmä. Verkkodokumentti. www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus?id=hoi50085 Luettu 27.3.2016
- Käypä hoito 2010. SLI:n diagnostiset kriteerit WHO:n ja suomalaisessa ICD-10-luokituksessa. Diagnostiset kriteerit Verkkodokumentti. www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus?id=nix01570 Luettu 27.3.2015
- Laine, Kaarina — Neitola, Marita 2002. Interventoiden mahdollisuus. Teoksessa Laine, Kaarina — Neitola, Marita (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 101—108.

- Laine, Kaarina 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa Laine, Kaarina — Neitola, Marita (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Suomen kasvatustieteellinen seura. 13—37.
- Lehtinen, Anja-Riitta 2003. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: vastapaino.
- Lehtinen, Anja-Riitta 2009. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa Alanen, Leena — Karila, Kirsti (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: vastapaino. 89—107.
- Lehtinen, Anja-Riitta 2012. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa Alanen, Leena-Karila, Kirsti (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: vastapaino. 138—155.
- Leinonen, Jonna – Venninen, Tuulikki — Ojala, Mikko 2011. Osallisuuden kulttuurin kehittäminen. Päivähoitohenkilöstön näkemyksiä lasten osallisuuden tukemisesta. Teoksessa, Mäkitalo, Anna-Riitta — Nevanen, Salla – Ojala, Mikko – Tast, Sylvia – Venninen, Tuulikki – Vilpas, Birgitta. (toim) Löytöretkellä osallisuuteen: kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa 2. Helsinki: Socca. 83— 98.
- Lindqvist, Martti 2003. Ole hyvä. Helsinki: Otava
- Lyytinen, Paula. 2014. Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Teoksessa Siiskonen, Tiina — Aro, Tuija — Ahonen, Timo — Ketonen, Ritva. (toim.) Joko se puhuu? Jyväskylä: PS-kustannus. 51— 71.
- Marjanen, Päivi — Ahonen, Janica — Majoinen, Linda 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, Päivi — Marttila, Marjaana — Varsa, Marjo 2013. (Toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 47—73.
- Marjanen, Päivi — Marttila, Marjaana — Varsa, Marjo 2013. Johdanto. Teoksessa Marjanen, Päivi — Marttila, Marjaana — Varsa, Marjo 2013. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 9—16.
- Mäki, Silja 2009. Satu auttaa oppimaan erityisluokassa. Teoksessa: Tarina tulee lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Porvoo: Duodecim 77— 115.
- Nivala, Elina — Ryytänen, Sanna 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Teoksessa Hämäläinen, Juha (toim.) : Sosiaalipedagogiinen aikakauskirja. Vuosikirja 201, 14. vuosikerta. Tampere: Suomen sosiaalipedagoginen seura 9 —41.
- Numminen, Heli — Sokka, Laura 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Helsinki: Edita.
- Nurmi Suvielise ja Rantala, Kaisa (toim.) 2011 Näyn & kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Keuruu: Otava.
- Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011; 3. Lasten hyvinvoinnin kehityksen seurannan teoreettiset lähtökohdat. 26— 38.
- Opetushallitus. Verkkodokumentti. < http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus>. Luettu 1.2.2016
- Paju, Elina 2013. Lasten arjen ainekset. Etnografinen tutkimus materialisuudesta, ruumiillisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Pajulammi, Henna 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Helsinki: Talentum.
- Pekki, Anu ja Tamminen, Tuula 2002. Lapsen ehdoilla. Vammala: Kunnallisan alan kehittämissäätiö.

Pokela, Marjatta 1986. Saako satu sisään tulla, laulu. Laulun aika 1-2. Porvoo: WSOY.

Pärkö, Kristiina. 2004. Kiireettömästi kielellisiin harjoituksiin – lämpimän vuorovaikutuksen tärkeistä kielellisen kehityksen tukemisesta. 211- Teoksessa: Keskinen, Soili — Virjonen, Heli. (toim.) Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa. Helsinki: Tammi. 211—221.

Salonen, Kari 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen oppinäytetyöhön. Oppimateriaaleja, puheenvuoroja 72 raportteja. Verkkolähde.
<http://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiq4M_U_4DMAhWLjwKHW_sCiAQFggZMAA&url=http%3A%2F%2Fjulkaisut.turkuamk.fi%2Fisbn9789522163738.pdf&usq=AFQjCNHQvbEprGiL2EKmKaYX3bvbYZ4SEA> Luettu 1.2.2016

Shier, Harry. 2001. Pathways to Participation. Children and Society vol. 15. Great Britain. 107-117.

Suhonen, Eira 2011. Vuorovaikutussuhteiden merkitys taaperoiden kehitykseen ja oppimiseen varhais(erityis) kasvatuksessa. Teoksessa: Alila, Kirsi — Parrila, Sanna (toim.) Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006- 2010. Oulu: Ediva. 93—106.

Treseder, Phil. 1997. Empowering children & young people: Promoting involvement in decision-making. London: Save the Children.

Turja, Leena 2007. Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa Ikonen, Oiva — Virtanen, Pirkko (toim.) Erilainen oppija- yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Jyväskylä: PS-kustannus. 167— 196.

Turja, Leena 2010. Lapset osallisina- kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 30—47.

Turja, Leena 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Hujala, Eeva — Turja, Leena (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Sivut: 41—53.

Turja, Leena 2011. Lapset osallisina. Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Verkkodokumentti.
<<http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf>> Luettu 1.12.2015

Uusitalo, Ilkka - Laakso, Tiina 2005: ”Sit tääl on sellainen lohikäärme, millä voi ratsastaa...” - lapset elinympäristönsä kehittäjinä. Teoksessa Parkkinen, Terttu – Keskinen, Soili (Toim.): Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. 43 — 55.

Varhaiskasvatuksen perusteet 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Verkkolähde. <www.julkari.fi/handle/10024/77129>, Luettu 4.9.2015

Venninen, Tuulikki — Leinonen, Jonna — Ojala, Mikko 2010. Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Helsinki: Socca.

Vilka, Hanna 2006. Tutki ja havainnoi. Verkkodokumentti.
<<http://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiSiJ-0zvXLahXEhiwKHTIDAokQFggZMAA&url=http%3A%2F%2Fhanna.vilka.fi%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F02%2FTutki-ja-havainnoi.pdf&usq=AFQjCNHLwdp9Uwcj3Jag1V07ICWJUxN1RQ>> Luettu 1.4.2016

Vilpas, Birgitta — Tast, Sylvia 2011. Osallisuutta ja näkkileipää. Kehittämisen ja käytännön rajapinnalla. Teoksessa: Mäkitalo, Anna-Riitta — Nevanen, Saila — Ojala, Mikko — Tast, Sylvia — Venninen, Tuulikki — Vilpas, Birgitta. (toim) Löytöretkellä osallisuuteen: kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa 2. Helsinki: Socca. 145—157.

Virkki, Päivi 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Verkkodokumentti.
<http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf>
[Luettu 2.1.2016](#)

5.10.2015 Espoo

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Hyvät vanhemmat/huoltajat.

Teen XXXX päiväkodissa XXXX-ryhmässä opinnäytetyötä liittyen sosionomi opintoihin Helsingin Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Opinnäytetyöni nimi on: Saako satu sisään tulla? Sadutusmenetelmä lasten osallisuuden mahdollistamisessa. Saduttaminen on sitä, että lapsi keksii itse omia satuja ja teemme niistä sitten yhdessä lapselle oman satukirjan. Tavoitteena on havainnoida edistääkö sadutusmenetelmä lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyöstä koottavat aineistot, sadut ja havainnot käsitellään luottamuksellisesti ja lasten nimet muutetaan. Aineistoa kootaan talvella 2015-keväällä 2016. Lisätietoa asiasta antaa XXX ryhmän kasvattaja Minna Kohonen p. XXXX

Palautathan oheisen tutkimusluvan täytettynä, myös siinä tapauksessa, jos ette anna lapsellenne lupaa osallistua tutkimukseen. Viimeinen palautuspäivä on 14.10.2015.

Kiitos yhteistyöstä.

Syysterveisin: Minna Kohonen



Espoon kaupunki
SUOSTUMUS

Huoltajan suostumus oppilaan osallistumisesta tutkimuksen
aineiston tuottamiseen

Lapsen nimi:

1 TUTKIMUKSEN TIEDOT	Tutkimuksen nimi	
	Lyhyt kuvaus tutkimuksen sisällöstä (max. 160 merkkiä)	
	Organisaatio/yksikkö, johon tutkimus tehdään	
	Tutkimuksen tarkoitus <input type="checkbox"/> Pro gradu <input type="checkbox"/> Lisensiaattityö <input type="checkbox"/> Väitöskirja <input type="checkbox"/> Muu opinnäytet <input type="checkbox"/> Muu, mikä?	
2 TUTKIJAN TIEDOT	Etu- ja sukunimi	
	Sähköpostiosoite	Puhelin
	Tutkimuksen vastuullinen johtaja / arvo	
3 SUOSTUMUS	<input type="checkbox"/> Annan suostumukseni sille, että lapseni osallistuu edellä kuvatun tutkimustyön aineiston tuottamiseen <input type="checkbox"/> En anna suostumustani lapseni osallistumiseen tähän tutkimukseen	
4 ALLEKIRJOITUKSET	Huoltajan allekirjoitus	
	Nimenselvennys	
	Paikka ja aika	
5 TUTKIMUSLUPA	Tutkimukselle on myönnetty Espoon sivistystoimen tutkimuslupa. N:ro pvm.	

Sadutushavainnointi lomake					
Ohjaaja arvioi lasta sadutustilanteessa asteikolla 1-5					
1 Täysin eri mieltä					
2 Jokseenkin eri mieltä					
3 Jokseenkin samaa mieltä					
4 Melko samaa mieltä					
5 Täysin samaa mieltä					
Lapsen nimi					
Päivämäärä					
1. Lapsi tulee sadutukseen mukaan innokkaasti.	1	2	3	4	5
2. Lapsi haluaa kertoa sadun	1	2	3	4	5
3. Lasta jännittää sadutustilanne.	1	2	3	4	5
4. Lapsi ajattelee, ettei osaa kertoa satua.	1	2	3	4	5
5. Lapsi luottaa itseensä sadun kertojana.	1	2	3	4	5
6. Lapsi tarvitsee paljon rohkaisua sadun aloittamiseen.	1	2	3	4	5
7. Lapsi tarvitsee kannustusta koko sadutuksen ajan.	1	2	3	4	5
8. Lapsi osaa kertoa, kun satu on valmis.	1	2	3	4	5
(Kasvattaja ei auta sadun tekemisessä)					
9. Lapsi on tyytyväinen satuunsa.	1	2	3	4	5
10. Lapsi haluaa, että satu luetaan myös muille.	1	2	3	4	5

11. Muita huomioita, eleet, ilmeet, lapsen liikkuminen yms.					

Mukailtu. Huhtala ja Lehtinen (2010)

Kehittämistyön aikataulu.

Aikataulu	Kehittämistyö	Toimijat	Menetelmät	Tuotetut materiaalit
huhtikuu 2015	Opinnäytetyön tutkimussuunnitelma	Metropolia AMK	Kirjallinen suunnitelma	Tutkimus suunnitelma
toukokuu 2015	Teoriaan perehtyminen			Teoriasta aineistoa
kesäkuu 2015	Saduttamisen ja osallisuuden esittelyä	Päiväkodin koko henkilökunta	Keskustelua	Teoriasta aineistoa
elokuu 2015	Integroidun ryhmän lapsiin tutustumista	Ryhmän henkilökunta	Havainnointia	Teoriasta aineistoa
syyskuu 2015	Tutkimuslupa Espoon kaupungille	Tutkija	Monimuotoinen opinnäytetyö	Tutkimuslupa hakeamus
lokakuu 2015	Saan luvan kaupungilta tutkimukseen	Lupien hakeminen lasten vanhemmilta.	Saduttaminen ja havainnoiminen alkaa	Satuja ja havaintoja lapsista.
marraskuu 2015		Tutkija	Saduttaminen jatkuu.	Satuja ja havaintoja lapsista.
joulukuu 2015	Joulukalenteriin mukaan sadut	Ryhmän henkilökunta	Saduttaminen jatkuu.	Satuja ja havaintoja lapsista.
tammikuu 2016		Tutkija	Saduttaminen päättyy	Satuja ja havaintoja lapsista.
helmikuu 2016		Tutkija	Aineiston ja teorian yhteen kirjoittaminen	Satujen ja havaintojen puhtaaksi kirjoittamista.
maaliskuu 2016		Yhteinen aamupala vanhempien kanssa.		Valmiit satukirjat

huhtikuu 2016	Kehittämishankkeen tuotos ja lopetus	Opinnäytetyön esittäminen päiväkodilla.	Valmis opinnäytetyö
---------------	--------------------------------------	-----------------------------------------	---------------------

Mukailtu taulukko (Järvi 2012)