



# Lapsia osallistava prosessi

## 3-vuotiaiden kielellisen tietoisuuden herättäminen

Sosiaalialan koulutusohjelma,  
sosionomi  
Opinnäytetyö  
5.4.2011

---

Heidi Häkkinen  
Marianne Isokangas

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	LÄHTÖKOHDAT	2
2.1	Tavoitteet sekä lapsilähtöisyys osana toimintaa	2
2.2	Työn rajaus ja havainnointi	3
2.3	Siirtymätilanteet	3
2.4	Yhteistyö päiväkodissa	5
3	0–3-VUOTIAIDEN LASTEN KIELELLINEN KEHITYS	5
3.1	Kielen kehityksen varhaisvaiheet	6
3.2	Äänteellinen kehitys	7
3.3	Lauseiden muodostus ja sanojen taivutus	8
4	KIELELLINEN TIETOISUUS	9
4.1	Kielellinen tietoisuus	10
4.2	Fonologinen tietoisuus	11
4.3	Lorut ja riimit	12
4.4	Kielellisen tietoisuuden yhteys lukemaan oppimiseen	12
5	OSALLISUUS	14
5.1	Lasten osallisuus	14
5.2	Osallisuuden yhteiskunnallinen tarkastelu	15
5.3	Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajina	17
5.4	Osallisuuden tikapuut	18
6	TOIMINTATUOKIOIDEN TOTEUTUS	20
6.1	Toimintatuokioiden suunnittelu	20
6.2	Loruhahmot muodostuvat	21
6.3	Annalan hepät	23
6.4	Robo-Robotin pukemisoru	25
6.5	Ystävyyden ääni	27
6.6	Lumi ja tähti	28
7	LASTEN JA LASTENTARHANOPETTAJAN PALAUTE	29
7.1	Lastentarhanopettajan palautekeskustelu	30
7.2	Lasten palautetuokio	30
7.3	Lorukirjojen julkistamistilaisuus	32
8	TULOKSET JA ARVIOINTI	33
8.1	Kielellisen tietoisuuden herättämisen arviointi	33
8.1.1	Riimit	34
8.1.2	Tavut	35
8.1.3	Sanaston kehittäminen	36
8.1.4	Äänteet	37
8.2	Osallisuuden tukemisen arviointi	37
8.3	Opinnäytetyöprosessin arviointi	40
8.4	Prosessissa esiintyneet ongelmat	41
8.5	Eettisyyden arviointi	42
8.6	Luotettavuus ja pätevyys	43
8.7	Kehittämisehdotukset sekä ammatillinen sovellettavuus	44
9	POHDINTA	45
	LÄHTEET	47

## LIITTEET 1-9

- Liite 1. Kirje lasten vanhemmille
- Liite 2. Tuokioiden toimintasuunnitelma
- Liite 3. Tuokioissa käytetyt kuvat
- Liite 4. Palautekeskustelun aiheita lastentarhanopettajalle
- Liite 5. Lasten palautekeskustelu
- Liite 6. Valmistuneet lorut
- Liite 7. Työelämän lausunto
- Liite 8. Tiedote vanhemmille
- Liite 9. Tutkimuslupahakemus videointiin päiväkodissa

## 1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö, johon on liittynyt toiminnan ohjaaminen kuudelle 3-vuotiaalle lapselle loruja rakentaen. Olemme toimineet lasten varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä ja yhteistyökumppanimme on ollut Helsingin kaupungin päiväkoti sekä lastentarhanopettaja.

Tavoitteenamme on ollut 3-vuotiaiden lasten kielellisen tietoisuuden herättäminen loru-  
jen avulla. Keino tavoitteen saavuttamiseksi on ollut osallistava prosessi, joka on tarkoittanut ohjattua, lasta osallistavaa toimintaa. Olemme valinneet sen menetelmäksi, koska toiminta yhdessä lasten kanssa on ollut osallisuutta tukeva menetelmä. Osallisuuden tukeminen on ollut tuoda heidän äänensä kuuluviin eli edistää lasten tekstin tuottamista sekä itseilmaisua. Lapsilähtöisyys on ollut toiminnassa mukana, joka tukee lasten osallisuutta. Teoreettinen viitekehys on 0-3-vuotiaiden lasten kielen kehitys. Opinnäytetyö sisältää teoriaa osallisuudesta sekä kielellisestä tietoisuudesta ja sen herättämisestä. Olemme keskittyneet fonologiseen eli äänteelliseen tietoisuuteen. Opinnäytetyö sisältää myös toiminnallisen osuuden kuvauksen, lasten sekä lastentarhanopettajan mielipiteitä, sekä opinnäytetyön tulokset ja arvioinnin.

Työmme kuvaa, mitä lasten osallisuus on ja miten aikuinen voi tukea sitä. Yksi pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskuksen, Soccan hanke on VKK-Metro-hanke, jossa yhtenä tavoitteena on lasten ja heidän vanhempiensa osallisuuden vahvistaminen. (Socca 2010.) Lasten osallisuus vahvistaa lasta sekä hänen tunnettaan omasta tärkeydestä.

Kielellisen tietoisuuden herättäminen 3-vuotiaiden ryhmässä on mielestämme tarpeellista, koska kieli kehittyy lapsilla jo hyvin varhain. Monien tutkimusten mukaan kielellisellä tietoisuudella on vahva yhteys lukemaan oppimiseen. Tutkimukset osoittavat Karvosen ja Rikkolan mukaan, että varhaisella lukemaan oppimisella on hyviä vaikutuksia lapsen menestykseen koulussa. Uuden tiedon hankkimisessa ja oppimisessa lukutaidolla on suuri merkitys. Koulua aloittavalle lukutaito on erinomainen itsetunnon vahvistus. (Karvonen – Rikkola 1994: 7.) Lapsi alkaa 3-6-vuotiaana tavallisesti tutkia, kysellä sekä oppia häntä kiinnostavia asioita. Lapsen sanavarasto ja kielelliset taidot mahdollistavat monenlaisen leikin hallinnan. Päiväkoti-ikäisillä samanikäisillä lapsilla lukemisvalmiudet ovat hyvin eri vaiheessa. (Karvonen – Rikkola 1994: 6.)

## 2 LÄHTÖKOHDAT

Opinnäytetyön aihe muodostui yhteistyössä päiväkodin kanssa. Ehdotimme opinnäytetyömme aiheita päiväkodille ja kysyimme päiväkodin kasvattajan mielipiteitä siitä, onko aiheemme sopiva heidän pienryhmälleen. Päiväkodin pienryhmä koostui kuudesta 3-vuotiaasta lapsesta. Valitsimme 3-vuotiaiden ryhmän, koska tarkoituksena oli tuoda näkyväksi pienten lasten kanssa tehtävän työn merkitys kielellisen tietoisuuden herättämisen, sekä osallisuuden näkökulmasta. Perustelemme raportissamme, miksi kielellisen tietoisuuden herättäminen on tärkeää pienillä lapsilla. Lähtökohtana lorujen tekemiselle oli saada tietää, mitkä siirtymätilanteet oli koettu hankaliksi päiväkodissa. Siirtymiset ovat liikkuvia tilanteita, jotka edellyttävät siirtymistä eteenpäin ajassa sekä tilassa. Päiväkotipäivä sisältää liikkuvia tilanteita paljon. (Strandell 1995: 91.) Tarkoitus oli tehdä loruja hankaliin siirtymätilanteisiin yhdessä lasten kanssa. Keskustelimme pienryhmän lastentarhanopettajan kanssa vaikeista siirtymätilanteista.

### 2.1 Tavoitteet sekä lapsilähtöisyys osana toimintaa

Tavoitteena oli lasten kielellisen tietoisuuden herättäminen lorujen avulla lasta osallistavissa toimintatuokioissa. Jaoin tavoitteet välitavoitteiksi toimintatuokioita varten, jotka erittelemme toimintatuokioiden suunnittelu -kappaleessa. Prosessia ohjaava tekijä oli lapsilähtöisyys, jonka periaatteita toimme esille opinnäytetyössämme. Toimintatuokioiden tavoitteena oli tukea lapsia osallisuuteen, vuorovaikutuksessa lasten ja aikuisten kanssa. Tavoitteenamme oli osallistaa lapset harjoittelemaan omia kielellisiä taitojaan heidän omien yksilöllisten kykyjen ja voimavarojen mukaisesti. Tavoitteenamme oli, että osallistavasta prosessista syntyy loruista koottu lorukirja, jonka lapset saavat muistona toimintatuokioista. Lorukirjaa voi käyttää myös välineenä päiväkodin ja kodin siirtymätilanteissa.

Lapsilähtöisyys oli osana toimintatuokioissa niin, että lapsi sai mahdollisuuden oivaltaa ja oppia. Oppimisen säätelijä on kuitenkin lapsi itse, ei aikuinen (Hujala – Puroila – Parrila-Haapakoski – Nivala 1998: 56–57). Lapsilähtöisyys tukee myös lapsen osallisuutta, sillä lapsilähtöinen työskentelytapa korostaa lapsen omaa tietämystä ja tasa-arvoa päätöksenteossa (Kinos 2001: 37). Lapsilähtöisyys on lapsesta lähtevä prosessi, jonka tulisi lähteä lapsen omista kiinnostuksen kohteista sekä arkipäivän kokemuksista. Kasvatuksen tavoitteet, sisällöt ja menetelmät tulisi lähteä lapsesta itsestään. (Hujala ym. 1998: 58.) Lapsilähtöisyydessä punaisena lankana toimii ajatus, miten lasten kiin-

nostuksen kohteet saadaan näkyviksi. Kokeilu ja tutkiminen ovat lapsen oman oppimisen ehtona, ja lapsen oppiminen tapahtuu kokeilemalla sekä kysymällä ja etsimällä vastauksia. (Kinos 2001: 37.) Aikuinen kuitenkin kantaa lopullisen vastuun asioiden toivuudesta lapsilähtöisessä työssä. Lapsilähtöisyys ei tarkoita samaa kuin vapaa kasvatusta. Kasvatuksessa käytetyt ideat ja intressit tulevat lapsilta ja aikuinen on vastuussa oppimisen syventämisestä. (Kinos 2001: 32–34.) Aikuisella tulee olla kyky havaita milloin lapsi tarvitsee tukea jonkin tekemisen kanssa, ja milloin tukea voi alkaa vähentää lapsen edistyessä (Hujala 1998: 60). Lapsilähtöisyys tuli esiin prosessissamme lasten ajatusten sekä mielipiteiden kuuntelemisena.

## 2.2 Työn rajaus ja havainnointi

Teoreettinen viitekehys oli 3-vuotiaiden kielellinen kehitys sekä kielellisen tietoisuuden herättäminen lorujen avulla. Käsittelimme, mitä on lasten osallisuus. Emme käsitelleet lapsen kulttuuria tai taidetta erikseen, koska keskityimme lapsen kielelliseen kehitykseen, joka on yksi osa lapsen kehityksen osa-alueista. Käytimme toiminnallisessa prosessissa lasten kertomia tarinoita, joista muodostui loruja. Työtä rajataksemme, emme kuitenkaan käyttäneet sadutusta menetelmänä. Sadutus on menetelmä, jossa lapset tai aikuiset kertovat tarinoita, jotka dokumentoidaan juuri sillä tavalla, kuin kertoja ne kertoo (Karlsson 2005: 10, 51). Käytimme havainnoinnin apuna videokameraa arvioidaksemme asettamiemme tavoitteita toimintatuokioille. Havainnoimme lapsiryhmää, koska halusimme ymmärtää lapsen tuottamaa kieltä. Havainnointi antoi mahdollisuuden nähdä lasten vahvuudet, voimavarat sekä heidän kielelliset valmiudet. Dokumentoidun aineiston avulla tarkastelimme lasten tarkkoja puheilmajua ja näin arvioimme kielellisen tietoisuuden heräämistä. Videoita katsomalla pystyimme havainnoimaan puhumista, liikkumista sekä vuorovaikutusta ryhmässä. (Aaltonen – Lehtinen – Leppänen – Pelttonen – Tarvo – Tuunainen – Viherä-Toivonen 2008: 44–45.) Videoiden avulla pystyimme myös havainnoimaan osallisuuden toteutumista. Havainnoinnissa huomioimme lasten tunteet sekä vuorovaikutuksen lasten sekä aikuisten välillä ja näin ollen havainnoimme myös lapsilähtöisyyden toteutumista.

## 2.3 Siirtymätilanteet

Käsitlemme siirtymätilannetta opinnäytetyössämme, jotta termi *siirtymätilanne* tulisi avattua lukijoille. Prosessista valmistuneet lorut kehitettiin toimimaan erilaisissa siirty-

mätilanteissa päiväkodissa ja perheiden arjessa, joten termin merkitys on kirjoitettu tässä kappaleessa lukijaa helpottamaan.

Lasten ja aikuisten elämä on erilaista. Aikuisten elämä on tarkkaan suunniteltua ja lapset sitä vastoin elävät hetkessä kelloa miettimättä. Siirtymätilanteet, kuten ulkoilemaan lähtö, voivat aiheuttaa ongelmia kahden erilaisen elämän yhteentörmäyksestä. Aikataulu ei välttämättä pidä lapsen halutessa jatkaa leikkimistä päiväunille lähtemisen sijaan, kun taas aikuinen on suunnitellut päivän aikataulun valmiiksi. Tällaisia tilanteita on hyvä ennakoida. Tilanteiden ennakointi voi tarkoittaa sitä, että lapselle kerrotaan etukäteen, mitä seuraavaksi tapahtuu tai missä järjestyksessä asiat tapahtuvat. Lapsi ymmärtää, mitä seuraavaksi tapahtuu ja uuteen tilanteeseen siirtyminen sujuu helpommin. Lapselle voi esimerkiksi sanoa, että hänellä on aikaa viisi minuuttia lopettaa leikki, jonka jälkeen tapahtuu jotain muuta, esimerkiksi aletaan pukea lasta ja lähdetään ulos. Kelloa voi käyttää myös apuna siten, että lapselle näytetään kellosta viisarin paikka, jolloin on aika siirtyä. Lasta voi myös auttaa leikin lopettamisessa siten, että nostetaan ulkovaatteita esille muistuttamaan ulos lähdöstä. (Tapio – Seppänen – Hyppönen – Janhunen – Prusila – Salo – Toivanen (toim.) – Vilén 2010: 155.)

Ennakointi ei muuta lapsen mielipidettä tulevasta tapahtumasta. Esimerkiksi ulos lähtö ei muutu mukavaksi sillä, että lapsi tietää siitä etukäteen. Lapsen mahdollisen pettymyksen sekä kiukun vastaanottamiselle jää aikaa, kun tulevasta tapahtumasta on kerrottu etukäteen. Lapsi tulee samalla tietoiseksi siitä, mitä häneltä odotetaan ja silloin hänen on helpompi orientoitua tulevaan. Jotkut lapset tarvitsevat ennakoitua myös viikkotasolla. Siinä tapauksessa koko viikon tapahtumista kerrotaan etukäteen. Kuvakerronta on myös yksi tapa selventää pienelle lapselle tulevasta suunnitelmasta. Lapsen on hyvä ymmärtää, mitä tulee tapahtumaan ja tapahtumisjärjestystä voi tarkistaa kuvien avulla. Aikuisen on hyvä muistaa, että lapsi on kuitenkin lapsi, joka elää hetkessä. (Tapio ym. 2010: 155.) Lorumme toimivat samalla periaatteella. Loruja voi käyttää yksittäisessä tilanteessa, esimerkiksi päiväunille siirtyessä.

Organisointi ja suunnitelmien tekeminen ovat aikuisten tehtäviä. Lapset oppivat usein kokemusten kautta. Siirtymätilanteet helpottuvat usein säännöllisen päivärytmin kautta, koska lapset oppivat muistamaan sen nopeasti. Ennakointia on myös se, että lapsen tarpeet ovat huomiolla. Aikuisen on oltava myös joustava. Lapsen ikätaso, temperamentti sekä kehitystaso ovat tärkeitä näkökulmia. Arjen toiminnot ovat tärkeitä lapsen sekä

aikuisen maailmassa ja niitä on hyvä miettiä lapsen kannalta, jotta arki olisi sujuvaa. (Tapio ym. 2010: 156.)

#### 2.4 Yhteistyö päiväkodissa

Toiminnallisen osuuden lähtökohtana kysyimme asiantuntijan mielipiteitä hankalista siirtymätilanteista päiväkodissa. Konsultoimme pienryhmän lastentarhanopettajaa. Ilmeni, että välipalalta pukemaan siirtyminen aiheutti ongelmia. Lastentarhanopettaja korosti, että lasten on tiedettävä aina, mitä seuraavaksi tapahtuu. Lapsiryhmässä ongelmana pidettiin henkilökunnan vähyyttä pukemistilanteissa. (Lastentarhanopettaja 2011a.)

Tutustuimme lapsiin 13.1.2011 ja olimme mukana lasten loruhetkessä. Osallistimme lapset jo prosessin alussa kysymällä lasten mielipiteitä ja kuuntelemalla heitä. Kysyimme heidän halukkuuttaan työskennellä kanssamme ja mitä mieltä he ovat loruista. Lasten kertoessa innostuneina osaamiaan loruja, saimme ideoita toimintatuokioiden suunnitteluun. Kerroimme lapsille tulevista tuokioista sekä tuokioiden ajankohdista.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä voidaan tiedonkeruuna käyttää haastatteluiden sijaan konsultaatioita tarkkaan harkituille henkilöille. Konsultaatioille ei ole välttämätöntä suorittaa litterointia, sillä ne ovat vapaamuotoisempia tiedonhankinnan tapoja. (Vilka – Airaksinen 2003: 58, 64.) Lastentarhanopettajan konsultointi toimi perusteena sille, millaisiin siirtymätilanteisiin loruja tarvittiin. Keskustelusta nousi esiin myös lasten temperamenttisuus sekä kiinnostus lukemiseen. Lastentarhanopettaja painotti tavujen, riimitteilyn sekä kehonosien merkitystä loruja tehdessä.

### 3 0–3-VUOTIAIDEN LASTEN KIELELLINEN KEHITYS

Lapsi tutustuu ympäristöönsä, jäsentää havaintojaan ja oppii uusia asioita kielen avulla. Kielellisiä taitoja opetellessaan lapsi havainnoi jatkuvasti ympäristössään tapahtuvia keskusteluita ja havaintojensa pohjalta tuottaa valikoiden puhetta. Lapsen tunteet ovat voimakkaasti liitoksissa varhaisen kielen kehityksen kanssa. Kun lapsi haluaa olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa, se voimistaa lapsen pyrkimystä havainnoida ympäristön tapahtumia ja kuvata niitä kielellisesti. (Lyytinen 2003: 48.) Toimintatuokioissamme tärkeää oli kannustava vuorovaikutus. Annoimme mahdollisuuden lasten omille havainnoille ja mielipiteille.



Kieli on yhteydessä lapsen koko kehitykseen suuntaavana tekijänä. Kognitiivisen, motorisen sekä sosio-emotionaalisen kehityksen eteneminen mahdollistaa kielen monipuolistumisen sekä kehityksen nopeutumisen. Kielen oppimisen myötä lapsi alkaa muodostaa maailmankuvaansa ja jäsentää ympäristöään. Kielelliset taidot vaikuttavat myös lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja asemaan sosiaalisessa yhteisössä omien ikätovereidensa joukossa. (Koppinen – Lyytinen – Rasku-Puttonen 1989: 7–8.) Tuokioissamme ympäristön jäsentäminen tuli esiin lasten tarinoiden kautta, jotka pohjautuivat heidän omasta kokemusmaailmastaan. Lasten kertomat tarinat pohjautuivat heidän kokemuksiinsa ympäristöstään sekä tutuiksi tulleisiin satuhahmoihin.

### 3.1 Kielen kehityksen varhaisvaiheet

Esikielellinen kehitys alkaa vauvan ja aikuisen vuorovaikutuksesta ja kommunikoinnista. Merkit kommunikoinnista ovat ekstraverbaalisia, kuten vauvan silmien räpyttely, hymy, suun liikkeet sekä käsien liikkeet. (Leiwo 1989: 73.) Monipuolinen ja runsas sosiaalinen kontakti edesauttaa lapsen vuorovaikutuksen kehitystä. Lapsi reagoi ihmisääneen jo kolmen viikon iässä ja sosiaalinen reaktio ihmisääneen voidaan havaita lapsen ollessa kaksi kuukautta vanha. Lapsen sosiaaliseen kontaktiin kuuluu nauru, jokellus, osoittaminen ja eleet. Lapsen ollessa kaksivuotias, ajattelu muuttuu niin, että lapsi ymmärtää esineillä olevan omat nimet. Lapsi alkaa tiedustella jokaisen vieraan esineen nimeä ja näin lapsen sanavarasto kasvaa. (Vygotsky 1982: 92.)

Lapsen kieli kehittyy ympäristön kiinteän vuorovaikutuksen sekä lapsen aivotoiminnan kehittymisen mukana. Kielen oppiminen edellyttää lapselta omaa toimintaa sekä toiminnan kautta tapahtuvaa oivaltamista. Omaksuessaan kielen, lapsi oppii äidinkieltensä äänneet, sanaston ja säännöt, joiden mukaan lapsi taivuttaa sanoja ja yhdistää sanoja lauseeksi. Kielen kehitykseen liittyy erilaisia rakennetasoja. Näitä ovat fonologia, eli äännejärjestelmä ja äännejärjestelmän rakenteet, morfologia eli sananjohto- ja taivutusoppi sekä syntaksi eli lauseoppi. (Lyytinen 2003: 48–49.) Rakennetasojen ymmärtäminen auttoi meitä tavoitteiden asettelussa tuokioita varten sekä 3-vuotiaan kielellisen tason hahmottamisessa.

Syntymästään saakka lapset reagoivat puheeseen ja kielellisiin ärsykkeisiin sekä erottavat kielelle ominaiset piirteet muista äänistä. Vastasyntyneen lapsen ääntelyyn kuuluu lähinnä itkua, maiskuttelua ja röyhtäilyä, mutta ajan kuluessa lapsen ääntely alkaa muistuttaa jotain äännettä. Toistuvan ääntelyn tuloksena hermostollinen säätelyjärjestelmä ja

äänihuulet voimistuvat. Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus auttaa lasta puheliikkeiden hahmottamisessa. Ääntelyn kehittyminen on siis vahvasti yhteydessä lapsen ja aikuisen vuorovaikutukseen. Ollerin mukaan, puolen vuoden iässä lapsen ääntely alkaa muistuttaa kielen äänteellisiä ominaisuuksia. Tällöin lapsi aloittaa kanonisen jokeltelun. Kanonisessa jokeltelussa lapsi yhdistää konsonantti-vokaalitavusarjoja ja toistaa niitä, esimerkiksi ”ma-ma-ma”. Konsonanteja sisältävä ja monipuolinen jokeltelu on yhteydessä ensimmäisten sanojen ilmaantumiseen. Äänteiden, eli foneemien, kehitys on nopeinta ensimmäisen ja toisen ikävuoden aikana, jolloin lapsi tuottaa ensin vokaaleja. Kolmivuotias taitaa puheessaan käytännöllisesti katsoen kaikki aikuisen puheen vokaalit. (Lyytinen 2003: 49–51.) Ohjaamassamme kolmivuotiaiden lapsiryhmässä oli huomattavia eroja vokaalien ääntämisen suhteen. Esimerkiksi vokaalit ä ja y tuottivat osalle lapsista ääntämistä vaikeuksia: Y-äänne ääntyi u-äänteenä ja ä-äänne ääntyi a-äänteenä.

### 3.2 Äänteellinen kehitys

Tarkastelimme opinnäytetyössämme tarkemmin lapsen äänteellistä kehitystä, sillä fonologinen eli äänteellinen tietoisuus on yksi kielellisen tietoisuuden osa-alueista. Fonologian omaksumisen alkamisesta lapsen kielen tutkijoilla on erilaisia näkemyksiä. Kielen tutkijoilla, kuten Ingram ja Locke, ilmenee erimielisyyttä lapsen aktiivisuuden sekä ympäristön kielen vaikutuksista äänteelliseen kehitykseen. Locken mukaan, lapsen fonologiasta voidaan puhua vasta lapsen omaksuttua 50 ensimmäistä sanaa kun Ingram puolestaan näkee fonologian omaksumisen alkavan jo ensisanoista. (Kunnari – Savinainen-Makkonen 2004a: 54–55.)

Lapsen äänteelliseen kehitykseen kuuluu myös sanaston kehitys. Sanojen omaksuminen vaatii lapselta sisäisten mielikuvien muodostamista, kommunikaatiotilanteisiin liittyvien havaintojen jäsentämistä ja merkityksen sitomista havaintoihin. Sanojen omaksuminen on monimutkainen prosessi, mutta lapset ymmärtävät sanoja aikaisemmin kuin pystyvät tuottamaan. (Kunnari – Savinainen-Makkonen 2004b: 68.)

Sanojen tuottaminen vaatii lapselta kykyä ääntää sana sekä ymmärtää sanan merkitys. Lapsi tarvitsee myös kykyä käyttää sanaa kommunikaation välineenä. Lapsi alkaa käsitellä kielen sosiaalisen luonteen toisen ikävuotensa aikana. (Lyytinen 2003: 51.) Aikuisen ja lapsen väliset vuorovaikutustilanteet ovat merkityksellisiä sanaston rakentumisen kannalta (Koppinen ym. 1989: 41). Keskeistä vuorovaikutuksessa lasten ja aikuisten välillä on se, miten aikuinen keskustelee lapsen kanssa, miten hän kuuntelee lasta ja

kuinka paljon hän antaa aikaa vuorovaikutukselle lapsen omassa toiminnassa. Kielellisten taitojen ohjaamisessa parhaimmat tulokset saavutetaan kun ohjaus tehdään leikkien, lapselle luonnollisella tavalla. (Lyytinen 1998: 121.) Korostimme toiminnassa leikin merkitystä kehittämällä kielellisiä harjoitteita leikinomaisiksi, esimerkiksi sammakko-leikillä (liite 2).

Kaksivuotias lapsi ymmärtää, että sanat ovat liitoksissa joihinkin tiettyihin esineisiin tai asioihin. Jokin sana, esimerkiksi ”hau-hau”, voi ymmärtämisen tasolla merkitä lapselle koiraa, mutta lapsen itse tuottamassa puheessa ”hau-hau” voi edustaa kaikkia eläimiä, eli koko luokkaa, johon käsite sisältyy. Lyytisen tutkimustulosten mukaan kaksivuotiaan sanastoon sisältyy reilut 250 sanaa. Kahden ikävuoden jälkeen lapsi oppii noin 10 uuta sanaa päivässä ja 6-vuotiaana lapsen sanastossa on noin 14 000 sanaa. (Lyytinen 2003: 52.) Otimme sanavaraston kehittämisen huomioon rakentaessa loruja liittämällä jokaiseen loruun sanoja, joita puhekielessä lapsi ei välttämättä kuule päivittäin. Käytimme hassuja synonyymeja, kuten ”tallustaa” ja metaforia eli kuvailmaisuja, kuten ”möristä” kuvaamaan pahaa mieltä.

### 3.3 Lauseiden muodostus ja sanojen taivutus

Sanojen yhdistäminen lauseiksi edellyttää lapselta kognitiivisia taitoja. Lauseita muodostaessa lapsen tulee osata erotella ja tietää lauseeseen tarvittavat sanat sekä tietää sanojen yhdistämisen sääntöjä. Lapsen kieli kehittyy myös muistin avulla, toisen ikävuoden lopulla lapsi osaa muodostaa mielikuvia ympäristöstään ja tallentaa niitä muistiin. Kieli kehittyy lapsen ymmärtäessä esineiden merkityksen ja pysyvyyden sekä lapsen matkiessa arkipäivän tapahtumia omassa leikissään. (Koppinen ym. 1989: 48–50.) Lauseiden muodostaminen alkaa noin 18–24 kuukauden ikäisenä ja lauserakenteiden kehitys tästä eteenpäin on nopeaa. Kolmivuotiaan lapsen puheeseen kuuluvat muun muassa käsky-, kielto-, ja kysymyslauseet. Lauseet voivat sisältää kysymys- ja kieltosanoja, apuverbejä, sekä erilaisia taivutusmuotoja. (Lyytinen 2003: 53–54.) Lasten sanastosta tehtyjen tutkimusten mukaan lähemmäs kaksivuotiaan lapsen sanasto koostuu aluksi substantiiveista, jonka jälkeen puheeseen ilmaantuu verbejä ja adverbejä. Viimeisimpänä lapsi alkaa käyttää pronomineja sekä adjektiiveja. (Koppinen ym. 1989: 45.) Aikuisen rooli on hyvin tärkeä lapsen kielen omaksumisessa. Aikuisten tulisi monipuolistaa käyttämäänsä kieltä ja tarjota uusia malleja lapsille kommunikoidessaan heidän kanssaan, sillä lasten kielellinen ymmärrys on vahvempaa kuin kielen tuottaminen. (Lyytinen 2003: 54.) Toiminnassamme lorut toimivat kielen monipuolistuttamisen välineenä.

Käyttämällä riimejä omassa puheessamme toimme monipuolisuutta sekä loimme uusia malleja lasten omaan kielen käyttöön.

Lauserakenteen opittuaan lapsi alkaa tuottaa puheessaan eri taivutusmuotoja ja päätteitä (Koppinen ym. 1989: 56). Lyytisen suorittamat tutkimukset suomenkielestä vuonna 1995 ja 1999 osoittavat taivutusmuotojen omaksumisen olevan nopeinta 2–4 vuoden iässä. Näiden ikävuosien aikana lasten tekemät taivutukset, kuten ”käsit” (kädet) osoittaa että lapset soveltavat oppimiaan taivutusmuotoja ja muokkaavat itsenäisesti kieltä. (Lyytinen 2003: 53–54.) Taivutusmuotojen opettelu on luonnollinen osa kielen oppimista. Lasten puheessa ilmenevät muodot kuten kukka-sanasta muodostettu ”kukkeja” (kukkia) osoittaa, että lapset yleistävät oppimiansa päätteitä myös virheellisesti. Kaksi- ja kolmivuotiaan lapsen omatekoiset taivutusmuodot puheessa voivat merkitä kehittyntä kielellistä taitoa. (Lyytinen 2003: 61.) Lapsen kielen tutkija Berman määrittelee lapsen taivutussääntöjen hallinnan koostuvan kolmesta päävaiheesta, esikieliopillisesta, kieliopin omaksumis-, sekä opittujen muotojen ja rakenteiden sisäistyneen käytön vaiheesta. Esikieliopillisessa vaiheen alussa lapsi oppii yksittäisiä taivutusmuotoja, ja myöhemmin lapsi alkaa käyttää puheessaan myös muita taivutusmuotoja. Taivutusmuodot ovat kuitenkin vielä rajoittuneita tuttuihin sanoihin. Kieliopin omaksumisvaiheessa lapsi alkaa aktiivisesti kokeilla eri taivutusmuotoja sekä yleistää taivutuksen sääntöjä tuottaen yleiskielestä poikkeavia sanoja. 5–6-vuotias lapsi siirtyy opittujen muotojen ja rakenteiden sisäistyneen käytön vaiheeseen, jossa lapsi osaa soveltaa taivutuksen sääntöjä uusiin sanoihin. (Koppinen ym. 1989: 57–59.) Kolmivuotias alkaa opetella esineiden sijaintia ja paikkaa osoittavia ilmauksia. Esineiden ominaispiirteiden kuvailu opitaan myös keskimäärin kolmen vuoden iässä. (Koppinen ym. 1989: 62.)

#### 4 KIELELLINEN TIETOISUUS

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan lapsen kielen merkitystä varhaiskasvatuksessa. Lapsen luontainen taipumus kielellä leikittelyyn tukee lapsen kielellisen tietoisuuden heräämistä. Riimit ja hassut sanat vievät lapsen huomion sanan merkityksestä sanan muotoon, eli herättävät kielellistä tietoisuutta. (Stakes 2003: 17.) Seuraavissa alaluvuissa olemme käsitelleet kielellisen tietoisuuden osa-alueita sekä kertoneet tarkemmin kielellisen tietoisuuden sekä lorujen yhteydestä lukemaan oppimiseen. Kielellisessä tietoisuudessa on neljä eri osa-alueita, joista olemme valinneet fonologisen tietoisuuden tarkemman tarkastelun kohteeksi.

#### 4.1 Kielellinen tietoisuus

Avaamme tässä kappaleessa kielellisen tietoisuuden eri osa-alueet. Tornéus erottaa kielellisestä tietoisuudesta neljä kielen ymmärtämiseen liittyvää aluetta, fonologinen tietoisuus eli tietoisuus äänneistä, morfologinen tietoisuus eli tietoisuus sanoista, syntaktinen tietoisuus eli tietoisuus kielen säännöistä sekä pragmaattinen tietoisuus eli tietoisuus merkityksestä. Kielellinen tietoisuus, metalingvistisyys, merkitsee kielen ottamista pohdinnan kohteeksi. Kielellisen tietoisuuden heräämiseen vaaditaan kykyä irtautua sanan merkityksestä sekä puheen sisällöstä. Tarkoituksena on kääntää huomio sanan muotoon. Kun lasta pyydetään kertomaan mahdollisimman pitkä sana, hän vastaa ”juna”. Tämä on lapsen mielestä täysin oikein, sillä juna on todella pitkä. Lapsi keskittää ajattelunsa sanan ”pitkä” merkitykseen ei muotoon. Jos lasta pyydetään kertomaan hyvin lyhyt sana hän vastaa ”pikkusiskon varpaat”, sillä pikkusiskon varpaat ovat hyvin lyhyet. Lapselle sanan muodon tarkasteleminen on vaativampaa, sillä lapsi keskittyy täysin tässä-ja-nyt tilanteeseen. Pohdiskelava ja ulkopuolinen asenne ympäristön ilmiöihin sekä kieleen lisääntyy kognitiivisen kehityksen myötä. Kognitiivisen kehityksen myötä lapsi pystyy kääntämään huomion sanan merkityksestä sanan muotoon ja löytää uusia ulottuvuuksia kielestä. Metalingvististen taitojen kehittymisellä on siis yhteys kognitiiviseen kehitystasoon. (Tornéus 1991: 8–10.)

Morfologinen tietoisuus merkitsee tietoisuutta sanoista. Se pitää sisällään ymmärryksen sanan merkityksestä, siitä mikä sana on ja mistä sana muodostuu. Tähän liittyy myös yhdyssanojen rakentaminen sekä ymmärtäminen. Sanat voivat muodostua myös hyvin pienistä kielen yksiköistä, eli morfeemeista. Morfeemi voi olla esimerkiksi sanan pääte, kuten -kin, tai etuliite epä-, sanassa epäonni. Lasten on vaikea ymmärtää sanan muodostusta, koska he ajattelevat sanan olevan sidoksissa sanan merkitykseen. (Tornéus 1991: 32–36.) Esimerkiksi, jos lasta pyydetään kertomaan jokin yhdyssana, missä esiintyy sana talvi, hän sanoo ”lumilapio”, koska ajattelee sanan talvi merkitystä. (Tornéus – Hedström – Lundberg 1991: 28.)

Kielen eri sääntöjen omaksuminen kuuluu kielen kehitykseen ja säännöt omaksutaan seitsemänten ikävuoteen mennessä. Tämä tarkoittaa tietoisuutta kielen säännöistä eli syntaktista tietoisuutta. Syntaktista tietoisuutta voidaan arvioida eri tavoin. Alle 6-vuotiaita lapsia arvioidessa voidaan kysyä lauseiden oikeakielisyydestä, eli onko lause sanottu kieliopillisesti oikein. 4–5-vuotiaat lapset perustelevat vastauksensa sen mukaan ymmärtävätkö he itse lauseen tai jos lause on uskottava. Lapsen mielestä jokin lause voi

olla väärä, koska hänen omat kokemukset eivät tue lauseen sisältöä. Erään lapsen mukaan lause ”Tyttö harjasi hampaitaan” on väärä, koska lapsi ei itse pessyt hampaitaan vaan hänen vanhempansa. Lapset alkavat nähdä lauseen kieliopillisen muodon 6–7-vuotiaana. Syntaktinen tietoisuus voi myös ilmetä lasten puheessa omien ja toisten ilmaisujen korjaamisena. (Tornéus 1991: 39–42.)

Pragmaattinen tietoisuus on tietoisuutta siitä, miten ja missä yhteydessä kieltä käytetään. Puheen ymmärtäminen ja puheen tuottaminen oikeassa asiayhteydessä kuuluu myös pragmaattisen tietoisuuden käsitteen sisälle. Esimerkiksi neljävuotiaat lapset käyttävät selkeästi yksinkertaisempia ilmauksia puhuessaan heitä nuoremmille lapsille. (Tornéus 1991: 49.)

Tornéus käsittelee kielellistä tietoisuutta pitkälti esikoululaisten kehitystehtävänä, sillä kielellinen tietoisuus on tärkeä asia lukemaan oppimisen kannalta. Tarkastelemme opinnäytetyössämme myös kielellisen tietoisuuden yhteyttä alkavaan lukutaitoon ja olemme painottaneet fonologisen tietoisuuden heräämistä toimintatuokioiden suunnittelussa.

#### 4.2 Fonologinen tietoisuus

Fonologinen tietoisuus pitää sisällään äänteiden eli foneemien, erottamisen ja oivaltamisen, eli kielen äännerakenteen oivaltamisen. Jotta foneemien käsitys tulisi tutuksi, esimerkkinä foneemeista käytämme sanaa auto. Sana ”auto” koostuu neljästä foneemista: a, u, t, o. Fonologiseen tietoisuuteen kuuluu myös sanojen erottelu äänneiksi, eli segmentaatio sekä äänteiden yhdistäminen sanoiksi, eli synteesi. Foneemisegmentaatioissa sana *erotellaan* äänneiksi. Foneemisynteessissä foneemien avulla *muodostetaan* sana. Tornéus arvioi, että alle 6-vuotiaiden on kuitenkin vaikeaa jakaa sana foneemeiksi, tai muodostaa sanaa foneemien avulla, sillä monen äänneen muistissa pitäminen on haastavaa. Fonologista tietoisuutta herätellessä on parempi aloittaa jakamalla sana tavuiksi ”au-to”, jolloin tavujen yhdistely sanoiksi on helpompaa. (Tornéus 1991: 16–20.)

Tornéuksen ajatus muistin ja äänteiden yhteydestä on perusteltua. Esimerkiksi sanassa ”sade” on neljä eri foneemia, eli tuottaakseen sanan, lapsen on muistettava neljä yksikköä. Lyytisen mukaan muisti kehittyy iän myötä, nelivuotiaana muistettujen lukujen ja yksiköiden määrä on kaksi tai kolme, mutta 14-vuotias muistaa jo seitsemän eri yksikköä (Lyytinen 2003: 65). Tuokioissamme otimme 3-vuotiaan fonologisen tietoisuuden

valmiudet huomioon, joten keskityimme helpompiin fonologista tietoisuutta herätteleviin harjoituksiin, kuten tavuihin sekä riimeihin. Korostimme jokaisessa tuokiossamme tavun painoa sekä rytmiä. Ohjasimme erilaisia tavuharjoituksia lapsille leikin avulla, jotka soveltuivat lasten ikätasoon.

#### 4.3 Lorut ja riimit

Suomalaiseen lapsuuteen ja vanhemmuuteen on kuulunut riimillinen perinteinen sanankäyttö. Lapselle on laulettu, loruttu ja leikitty. Perinne on nähtävä osana ihmisten välistä vuorovaikutusta. Näin voidaan tarkastella, millaisena lapsen varttuminen näyttäytyy niiden lorujen ja laulujen valossa, joilla aikuiset hoivasivat, huvittivat ja opettivat jälkikasvuun. Pienten lasten hoitoon ja viihdyttämiseen on liittynyt kansanomaisen loru- ja lauluperinne. Lähtökohtana ovat olleet erilaiset tilanteet arjessa, jossa perinnettä käytettiin. Loruja on myös tehty puheopetuksen tueksi. Jo 1840-luvulla kiinnitettiin huomiota lapsen puheeseen sekä vaikeisiin äänteisiin, kuten r- ja s-äänteisiin. Jo tuolloin lapsilla harjoitettiin erilaisia äänteitä harjoituttavia sanontoja. Kotona tehtävät puheharjoitukset valmensivat lasta tulevaa varten ja olivat hyödyksi lukemaan oppimisessa. (Lipponen 2001: 86, 88, 112–113.)

Kielen kehitystä voidaan tukea lorujen ja riimien avulla. Lorujen avulla harjoitellaan puhemotoriikkaa, joka kehittää lapsen artikulaatiota ja samalla helpottaa lapsen puheilmaisua. Lorussa esiintyvien riimien avulla lapsi alkaa kiinnittää huomiota kielen eri piirteisiin, jotka ovat tärkeitä lukemaan oppimisen kannalta. Näin ollen, riimien kautta luodaan pohjaa lapsen kielelliselle tietoisuudelle. (Adenius-Jokivuori 2004: 203.) Riimit ja lorut ovat tärkeitä lapsen kielellisen kehityksen kannalta ja ne tuovat esiin kielen kuvallisen ulottuvuuden. Loruissa ja runoissa lapsi saa kuullakseen kielen eri ulottuvuuksia; rytmiä, sävyä, toistorakenteita sekä audiitiivisesti kiinnostavia äänneyhdisteitä. Lorussa esiintyvä äänteellinen toisto, säetoisto sekä ilmauksen merkityksen toisto tukevat lapsen kielen oppimista. Loruja leikittäessä lapselle rakentuu kokonaisvaltaisen kokemus, jossa yhdistyy yhdessäolo, fyysinen, musiikillinen sekä kielellinen kokemus. (Suojala 2001: 69.)

#### 4.4 Kielellisen tietoisuuden yhteys lukemaan oppimiseen

Torneuksen mukaan kielellisellä tietoisuudella on vahva yhteys lukemaan oppimisen sujuvuuteen (Tornéus 1991: 13). Tutkijat ovat olleet kiinnostuneita varsinkin fonologi-

sen, eli äänteellisen, tietoisuuden vaikutuksesta lukemaan oppimiseen. Fonologisen tietoisuuden yhteyttä lukutaitoon on tutkittu maailmanlaajuisesti. Myös Suomessa on tutkittu lasten fonologista tietoisuutta, muun muassa tutkijat Puolakanaho, Poikkeus, Ahonen, Tolvanen ja Lyytinen toteuttivat tutkimuksen 3,5-vuotiaiden kehittyvästä fonologisesta tietoisuudesta tietokonepelin avulla. Tutkimuksessa ilmeni, että jo 3,5-vuotiaat ovat kykeneviä suorittamaan fonologisten yksiköiden jatkamista, erottelua ja tunnistamista tietokoneella tehtävien harjoitusten avulla. Tutkimus osoitti, että motivoivat ja lapsen ikätasoon sopivat harjoitteet mahdollistavat jopa 3,5-vuotiaiden fonologisen tietoisuuden heräämistä. (Puolakanaho – Poikkeus – Ahonen – Tolvanen – Lyytinen 2003: 416, 422.) Paula Lyytinen liittyy kielellisen tietoisuuden heräämisen ajankohdan kolmanteen ikävuoteen. Lyytisen mukaan kielellinen tietoisuus alkaa sana- ja loruleikkien avulla. (Lyytinen 2003: 60.) Tutkimusten tulosten valossa perustelemme kohderyhmämme ikävalinnan. Kielellisen tietoisuuden harjoitteet on yleisesti mielletty esikouluikäisille. Toiminnallamme edesautamme alle 6-vuotiaiden kielellisiä taitoja sekä valmiuksia esikoulun ja koulun aloittamiseen.

Lukemisen oppimiseen liittyy teorioiden mukaan kaksi puolta: dekodaus sekä luetun ymmärtäminen. Lapsen on ymmärrettävä, että kirjaimet toimivat puheäänteiden symboleina. Lukemisen opetteleminen vaatii kykyä yhdistää erilaisia äänteitä toisiinsa sekä dekodauksen varmuutta. Dekodaus tarkoittaa kirjaimien kääntämistä tavuiksi, sanoiksi ja sanojen yksiköiksi. Mikäli dekodaus ei onnistu, lukija näkee luetussa tekstissä vain hajanaisia kirjaimia ja äänteitä, eikä osaa yhdistää niistä tavuja. Dekodaus sekä luetun ymmärtäminen ovat tärkeässä vuorovaikutuksessa keskenään. Kun dekodaus ei onnistu, myös luetun ymmärtäminen vaikeutuu. (Tornéus 1991: 21–22.) Lapsen täytyy ymmärtää äänteitä sekä tavuja, jotta lukemiseen tarvittava dekodaus onnistuu. Fonologista tietoisuutta herätellessä tavujen sekä äänteiden merkitys on suuri.

Pirkko Karvosen väitöskirjasta, joka käsittelee päiväkotilasten lukuleikkejä sekä lukutaidon ja lukemistietoisuuden kehittymistä interventiotutkimuksessa nousee esiin, että Suomessa on tutkittu paljon kouluikäisten lasten lukemisen ja lukutaidon taustatekijöitä. Nuorempien kuin esiopetusikäisten lasten lukemista on tutkittu vähemmän. Mielenkiintoa on kohdistettu lukemisvaikeuksia ennustaviin tekijöihin ja kielellisen tietoisuuden merkitykseen lukutaidon oppimisessa. Karvonen kirjoittaa, että ajankohtaiseksi on noussut, miten alle kouluikäiset lapset saadaan kiinnostumaan lukemisesta ja oppimaan taitoja, joita tarvitaan lukemisessa. Varhainen lukemaan oppiminen ja opettaminen ovat



herättäneet kielteisiä tunteita ja mielipide eroja. Nykykäsityksen mukainen oppiminen tapahtuu parhaimmillaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa lapsille merkityksellisissä yhteyksissä lasten hallitsemien taitojen alustalta. Tämä ei välttämättä toteudu perinteisessä opettajajohtoisessa kouluopetuksessa. Päiväkoti-ikäisten lasten kiinnostuksen kohteet, samoin kuin heidän konkreettisen tiedontasonsa ja lyhytjännitteisyytensä huomioon ottaminen vaativat lapsikeskeistä lähestymistapaa. (Karvonen 2005: 14.)

## 5 OSALLISUUS

Osallisuus käsitetään yhteenkuuluvuuden tunteena, jossa ihminen tuntee kuuluvansa yhteisöön ja omistavan paikan yhteisönsä jäsenenä. Osallisuus on tunne siitä, että on hyväksytty. (Kaskela – Kronqvist 2007: 19.) Osalliseksi tuleminen tapahtuu vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa. Osallisuus ilmenee yksilön eli osallistujan kokemuksena. Osallisuuden seurauksena ihminen tietää, tuntee, tiedostaa sekä oppii lisää jotain uutta. (Uusitalo – Laakso 2005: 44.)

Osallisuus on luontevaa sen ollessa vastavuoroista. Osallisuus on tässä hetkessä tapahtuvaa. Se on läsnäoloa ja perustuu tasa-arvoiseen ja yhteiseen tietoon. Osallisuus on tunne ja kokemus kuulumisesta joukkoon sekä oikeutta tietoon ja tuettuun tiedon välittämiseen. Osallisuus on tekemistä, kokemista ja tiedon välittämistä sekä mahdollisuutta vaikuttaa. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2011.)

### 5.1 Lasten osallisuus

Osallisuus tarjoaa lapselle mahdollisuuden tulla kuulluksi. Lapsi saa myös kokemuksen, että hänen mielipiteitään arvostetaan. Osallisuus vaikuttaa lapsen kokemukseen sekä ajattelumaailman laajentumiselle. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2011.) Prosessiamme ohjasi aito halu tietää ja kuunnella lasten mielipiteitä. Kirjaamalla ja videoimalla saimme tarkat lasten ilmaukset dokumentoitua.

Lapsen ollessa itse mukana määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa hänen etunsa turvaamiseksi tehtävää työtä, puhutaan lapsen osallisuudesta. Ihmisen identiteetin kehittymisen kannalta on ratkaisevaa, että on mahdollisuus olla osallisena sekä mukana asioiden käsittelyssä itselle merkittävässä yhteisössä. Kyse on yhdestä kasvun ja kehityksen perusedellytyksestä. Osallistumisen avulla opitaan olemaan ja elämään yhdessä. (Oranen 2010.) Loimme toiminnallamme osallisuutta sekä yhteisöllisyyttä, koska osal-

listimme lapsia. Kysyessämme lasten mielipiteitä, oppivat he jatkossakin ilmaisemaan niitä, sekä samalla ottamaan toisten näkemykset huomioon.

Leena Turja kirjoittaa artikkelissaan lasten osallisuudesta osana kasvatustyön suunnittelua ja kehittämistä. Haasteena on nykyisin lasten omien näkökulmien saavuttaminen ja niiden mukaanotto kasvatustyöhön. Lapsen näkökulman esiin nostaminen liittyy Turjan mukaan lapsen osallisuuteen. Käsitteet lapsinäkökulma, lapsuusnäkökulma ja lapsen näkökulma on erotettava toisistaan. Lapsinäkökulma viittaa lasten yhteiskunnallisiin olosuhteisiin sekä lapsipoliittiseen työhön lasten parhaaksi. Lapsen näkökulma koskee lapsen omia näkemyksiä tai lasten omaa kulttuuria. Lapsen näkökulma on sitä koskevan tiedon tuottamista, jossa lapsi on aktiivisena osallisena. Turja pohtii artikkelissaan sitä, voiko aikuinen tavoittaa lapsen näkökulmaa. Lasten näkökulmaa arvostavat opettajat luovat pedagogisia käytänteitä, jotka tukevat lasten osallisuutta sekä auttavat lapsia ilmaisemaan itseään monin eri tavoin. Lasten ja aikuisten vuorovaikutuksessa lapset voivat ilmaista kokemuksia, ajatuksia sekä tunteita. Kappaleesta nousee esiin lasten kuulemisen ja osallisuuden vahvistamisen tärkeys arjen pedagogisessa toiminnassa. Sitä pidetään Turjan mukaan yhtenä keskeisenä laadukkaan kasvatus- ja opetustyön tekijänä. (Turja 2007: 167–168.) Eri tutkimusten tulokset viittaavat siihen, että päiväkodeissa olisi tarvetta sosiaaliseen vuorovaikutuksen ja toimintaan, jossa kuullaan lasten mielipiteitä. Eri tutkimuksiin viitaten Turja toteaa, että erityisesti tulisi kehittää toimintatapoja, joilla autetaan nuorimpien ja vuorovaikutustaidoiltaan heikoimpien lasten tiedostettua osallisuutta, kuulemista ja itseilmaisua. (Turja 2007: 173.) Korostimme toiminnassamme lasten itseilmaisun mahdollisuutta. Lorujen ideat ja sisällöt muodostuivat lasten tuottamasta tekstistä.

## 5.2 Osallisuuden yhteiskunnallinen tarkastelu

Tarkastelimme lapsen osallisuutta yhteiskunnallisesti YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen näkökulmasta. ”Kaikissa julkisen tai yksityisen sosiaalihuollon, tuomioistuinten, hallintoviranomaisten tai lainsäädäntöelimien toimissa, jotka koskevat lapsia, on ensisijaisesti otettava huomioon lapsen etu.” (Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleis-sopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantulosta 60/1991 § 3.) Lapsen oikeuksien sopimus linjaa monia kasvatustyötä ohjaavia asiakirjoja, kuten valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo ja demokratia. Ne ohjaavat eri yhteyksissään kasvattajia tukemaan lapsen osallisuutta sekä ottamaan lasten nä-

kemykset huomioon kasvatustyössä. (Turja 2007: 168–169.) Suomessa lainsäädäntö, muun muassa lastensuojelulaki luo reunaehdot lasten hyvinvoinnille. Laki velvoittaa turvaamaan kasvuolot ja kasvuympäristön, sekä puuttumaan asiaan, mikäli lasten terveys ja kehitys vaarantuvat. (Lastensuojelulaki 417/2007.)

Lapsen osallisuus ei tavoitteena tarkoita vain sitä, että lasten tulisi olla aktiivisia. Osallisuuden kuuluvat vuorovaikutus ja vastavuoroisuus. Lasten osallisuus osallistaa myös aikuiset. Aikuisten tulee edistää vuorovaikutusta ja luoda osallistumisen mahdollisuuksia siellä, missä he lapsia kohtaavat. Koulu ja päivähoido ovat keskeisiä organisaatioita, joissa yhteisöllisyyden kehittäminen on tärkeä haaste. Lasten hyvinvointi ei ole yhteyksistään irti aikuisten hyvinvoinnista. Vanhempien hyvinvointi, työelämä ja sen mukanaan tuomat muutokset sekä yleinen perhe- ja yhteiskuntapolitiikka vaikuttavat kaikki osaltaan siihen, miten hyvinvointi näkyy lasten ja aikuisten elämässä. (Vornanen 2001: 36–39). Lapsilla on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa. Lapsilla on myös oikeus olla osallistumatta ja pitää osaa maailmasta omanaan, aikuisilta suljettuna, silloin kun se ei haittaa lapsen terveyttä ja kehitystä. Lapsilla on oikeus olla lapsia ja tuon maailman tulkitsijoita ovat lapset itse. (Vornanen 2001: 37). Toiminnassamme korostui keskustelu lasten kanssa. Kuuntelimme lapsia ja lapset kuuntelivat meitä. Hassuttelimme ja leikimme lasten kanssa ja otimme osaa lasten maailmaan. Ne olivat keinoja tukea kielellisen tietoisuuden herättämistä.

Suomen Kuntaliiton lapsipoliittinen ohjelma ”Eläköön lapset – lapsipolitiikan suunta 2000” ohjaa kuntia esimerkiksi kehittämään toimintatapoja, jotta lapset sekä nuoret voivat vaikuttaa itseään ja yhteisöään koskevaan päätöksentekoon. Lapsipolitiikan tavoitteet perustuvat Lapsen oikeuksien sopimuksen tavoitteisiin. Lapsipolitiikan tavoitteet ovat varmistaa turvallinen lapsuus, huolehtia lapsuuden voimavaroista sekä edistää lapsen mahdollisuutta toimia aktiivisena osallistuvana kuntalaisena. Ohjelma kohdistaa Kuntaliiton toimintaa vuoteen 2015 asti. Siinä tulee myös esiin se, että aikuisilla on aikaa olla kiinnostuneita lapsen näkemyksistä ja kykyä ottaa huomioon päätöksissään lasten toiveet ja tarpeet. (Suomen kuntaliitto 2011.)

Kasvatus – lehden artikkelissaan Ulla-Maija Salo kirjoittaa lasten ja nuorten yhteiskunnallisesta osallistumisesta sekä lasten ja politiikan yhteyksistä toisiinsa. Aikuisen maailman järjellisyys ja järjestykset ohjaavat suhtautumista lapsiin ja nuoriin, sekä sitä, millainen asema lapsille sosiaalisina ja poliittisina toimijoina annetaan ja kuinka paljon

lasten puheista välitetään. Lapsia ei ole perinteisesti otettu mukaan yhteiskunnalliseen keskusteluun heitä itseäkään koskevissa asioissa. Kysymykset on osoitettu muille kuin lapsille itselleen yleisesti. Artikkelissa korostuvat lasten erityiset oikeudet, heidän huomioiminen ihmisinä sekä se, että lapsilla on omat huolensa ja kiinnostuksen kohteet sekä erilaisia näkemyksiä asioista. Salo analysoi artikkelissaan lasten lähettämiä kirjeitä tasavallan presidentti Tarja Haloselle. Salo analysoi miten kirjeitä kirjoittamalla voidaan osallistua ja mitä yhteiskunnallista merkitystä kirjeenvaihdolla on. Salo kirjoittaa artikkelissaan lasten muodostavan kulttuurista, sosiaalista ja poliittista paikkaansa kirjeisään. Kirjoittamaan oppiminen tapahtuu ympäristössä, jossa lapset ja nuoret elävät. Kirjeitä kirjoittamalla otetaan aktiivisen toimijan asento ja rikotaan lapsena olemisen rajoja. (Salo 2010: 419–425.)

YK:n lapsen oikeuksien sopimus painottaa lasten osallisuutta. ”Sopimusvaltiot takaavat lapselle, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, oikeuden vapaasti ilmaista nämä näkemyksensä kaikissa lasta koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.” (Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantulosta 60/1991 § 12.)

YK:n Lapsen Oikeuksien sopimuksen, 13. artiklan ensimmäisen pykälän mukaan ”lapsella on oikeus ilmaista vapaasti mielipiteensä. Tämä oikeus sisältää vapauden hakea, vastaanottaa ja levittää kaikenlaisia tietoja ja ajatuksia yli rajojen suullisessa, kirjallisessa, painetussa, taiteen tai missä tahansa muussa lapsen valitsemissa muodossa.” (Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantulosta 60/1991 § 13.)

### 5.3 Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajina

Käsitlemme lasten vuorovaikutusta sekä leikkiä, koska toiminnassamme korostui leikki. Leikimme ohjaustuokioissa lasten kanssa esimerkiksi laulaen, riimitellen ja liikuen. Lapset olivat 3-vuotiaita ja sen vuoksi leikki oli heille luonteenomaisin keino toimia.

Kasvattajille leikki merkitsee eri asiaa kuin lapselle. Kasvattajalle se on keino kasvatuksen päämäärien tavoitteluun. Silloin kun leikki on lapsen omaa leikkiä, ei harjoitusta tai opetusta, leikki säilyttää erityismerkityksensä. (Helenius 1993: 51.) Päiväkoti on lapsille

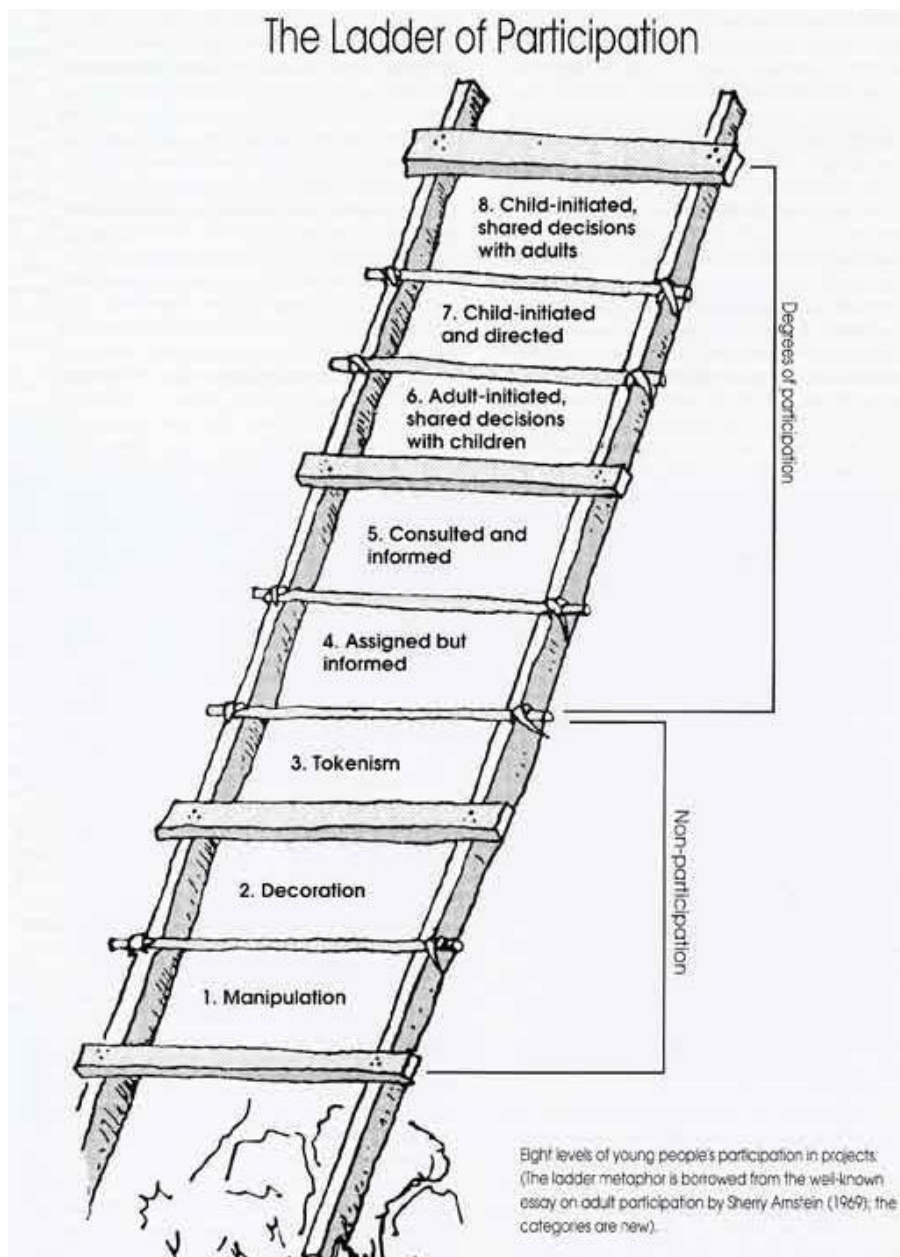
yksi elämän tärkeimmistä yhteisöistä. Lasten toimiessa yhdessä päiväkodissa, he saavat kokemuksen yhteisön jäsenyydestä. Lapset harjoittelevat sosiaalisen elämän kannalta taitoja, kuten toisen ystävällistä kohtelua, roolin ottoa, itsensä ilmaisua, jakamista sekä vuorovaikutustaitoja. Yhteisön jäsenyys vaatii lapsilla arvoista, normeista ja vallitsevista säännöistä sopimista. Samanlaiset leikkimieltymykset sekä kiinnostuksen kohteet vaikuttavat myös jäsenyyteen. Päiväkodissa yhteinen toiminta on lasten yhteisöjen rakentamisen pääkonteksti. (Ikonen 2006: 149.)

Lasten yhteenkuuluvuus näyttäytyy vuorovaikutuksessa tunteiden osoituksina, yhteistoimintana sekä ryhmän jäseniin kohdistuvana erityishuomiona. Yhteinen leikki rakentaa lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä läheisyyden tunnetta. (Hännikäinen 2004: 150.) Toimiessamme lapsiryhmän kanssa, korostimme toisen ihmisen kunnioittamista ja oikeanlaista kohtelua. Kerroimme lapsille, että ystävyys vaatii molempien osapuolten huomioimista. Yhteiset tuokiot, joissa leikki oli läsnä, korostui ystävyys sekä toisen kuuntelu. Korostimme, että jokaisen mielipide oli tärkeä.

#### 5.4 Osallisuuden tikapuut

Osallisuutta on kuvattu tikapuumallilla, jonka Roger Hart on kehittänyt vuonna 1992 (kuvio 1). Tikapuissa on kahdeksan askelmaa. Kolme alinta askelta kuvaavat lapsen vähäistä osallistumismahdollisuutta. Alimmalla askelmalla lapset toimivat aikuisten ohjeiden mukaisesti käsittämättä tekemisen merkitystä. Toisella askelmalla lapset osallistuvat yhteiseen tekemiseen, mutta eivät käsitä tekemisen syytä. Kolmannella askelmalla lapsilta tiedustellaan heidän mielipiteitään asioihin, mutta heillä on vain vähän keinoja ilmaista mielipiteitään. Vapaaehtoisuus osallisuuteen lisääntyy neljännellä askelmalla. Aikuiset tekevät päätökset, mutta kunnioittavat lasten mielipiteitä. Lapset voivat vapaaehtoisesti osallistua tekemiseen, mutta eivät vielä ymmärrä mikä heidän merkityksensä on prosessissa. Viidennellä osallisuuden askelmalla aikuiset tekevät päätökset, mutta kysyvät lasten mielipiteitä. Lasten näkökulma sekä heidät otetaan mukaan päätöksen tekoon. Kuudennella askelmalla idea tulee aikuisilta, mutta lapset ovat osallisia prosessin jokaisessa vaiheessa. Tässä vaiheessa lapset ovat osallisia päätöksen teossa. Seitsemännellä askelmalla idea on lasten ja lapset päättävät projektin etenemisestä, eli lapsilla on vastuu. Aikuiset ovat saatavilla, mutta eivät ota vastuuta. Kahdeksannella askelmalla lasten osallisuus on vahvin. Ideat ovat lasten ja he käynnistävät prosessin itsenäisesti. Lapset kutsuvat aikuiset mukaan päätöksen tekoon. (Hart 1992: 9–14.)

Lapsen oma kokemus siitä, että hän on saanut vaikuttaa häntä koskeviin asioihin, on ratkaisevaa. Lapselle täytyy tulla kokemus, että hänelle tärkeät asiat ovat tulleet kuuluiksi ja niillä on ollut merkitystä. Osallisuus voi toteutua eri tavoilla, kuin mahdollisimman ylös askeleita pitkin kiipeämällä, aikuisten ja lasten yhteisessä toiminnassa. Se riippuu siitä, mikä on mahdollista ja tarkoituksenmukaista organisaation ja lasten kannalta. (Oranen 2010.) Kerroimme lapsille, että heidän mielipiteillään on merkitystä ja dokumentoimme ne lorukirjan muodossa. Tavoitteenamme oli käyttää osallisuuden tikapuiden mallia lasten osallisuuden arvioinnissa. Pyrimme toiminnassa pääsemään mahdollisimman korkealle tikapuiden askelmissa.



KUVIO 1. Osallisuuden tikapuut (Hart 1992: 8).

## 6 TOIMINTATUOKIOIDEN TOTEUTUS

Kuvaamme tässä luvussa opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden suunnittelun sekä toteutuksen. Olemme tuoneet esiin toiminnallisen osuuden eri vaiheet. Suunnittelun kuvauksessa tuomme esiin tuokioille asetetut kielelliset ja lasten osallisuutta tukevat tavoitteet sekä suunnittelun etenemisen. Toiminnallisen osuuden kuvauksessa olemme tuoneet mahdollisimman kattavasti esille lorutuokioiden etenemisen. Alaluvuista käy ilmi toimintatuokioiden sisällöt sekä niiden tarkoitus. Olemme sisällyttäneet kappaleeseen suoria lasten lainauksia kuvaamaan heidän vahvaa osallisuuttaan tuokioissa sekä tuomaan esille heidän ajatuksiaan ja ideoitaan loruista.

### 6.1 Toimintatuokioiden suunnittelu

Toimintatuokio tarkoittaa tilannetta, jolle kasvattaja on asettanut tunneperäisiä, sosiaalisia sekä tiedollisia tavoitteita (Hännikäinen 2004: 151). Jaoimme kielelliset tavoitteet välitavoitteiksi jokaiselle tuokiolle. Lasten osallisuutta tukevat tavoitteet olivat samat jokaisella tuokiolla. Toimintatuokioiden tavoitteet on suunniteltu teorian pohjalta. Tun-tisuunnitelma pitää sisällään jokaisen tuokion tavoitteet (liite 2). Suunnittelimme viisi eri toimintatuokiota sekä yhden palautetuokion. Lastentarhanopettaja toi esiin aikaisemmin harjoiteltuja asioita. Lapsiryhmässä oli käsitelty tavuja, loruja, riimittelyä sekä kehonosia. Pidimme lastentarhaopettajan esiin tuomat asiat huomiossa.

Tavoitteenamme oli ohjata metalingvistisiä harjoituksia eli tarkoituksenamme oli herättää lasten kielellistä tietoisuutta lorujen sekä niiden riimien avulla. Toimintamme ohjautui lasten ja ohjaajien vuorovaikutuksessa. Tavoitteena oli lasten osallisuuden tukeminen sekä lapsen näkökulman esiin tuleminen toiminnassa. Suunnittelimme tuokioihin välitavoitteet, jotka olivat äänneiden harjoittelu, sanaston kehittäminen, riimit sekä tavutus. Suunnitelmassa korostui fonologisen tietoisuuden herättäminen, joka on kielellisen tietoisuuden yksi osa-alue. Tavoitteenamme oli myös kehittää vuorovaikutuksen kautta lauserakenteiden muodostamista. Tarkoituksenamme oli käyttää kuvia apuna lorujen teossa. Lapset saivat kertoa kuvasta mieleisiään tarinoita ja samalla toteuttaa itseilmaisuaan.

Osallisuuden tikapuiden ylimmät askelmat linjasivat tavoitteitamme lasten osallisuuden tukemiseksi. Tavoitteenamme oli päästä mahdollisimman korkealle askelmalle osallisuuden tikapuissa. Osallisuuden tavoitteiksi asetimme jokaisen lapsen huomioimisen

yksilönä sekä lasten toiveiden kuulemisen. Tarkoituksena oli, että lasten ääni tulee kuuluviin.

Suunnittelimme käyttävämme tuokioiden dokumentoinnissa videokameraa apuna, jotta arviointi ja tehdyt huomiot olisivat riittävän kattavat. Tavoitteiden lisäksi tuntisuunnitelmissa huomioimme vuorovaikutuksen sekä lapsilähtöisyyden. Suunnittelimme loru-tuokiot niin, että jokainen tuokio muotoutui samalla tavalla, sisältäen yhteisen aloituksen, toimintaosuuden ja yhteisen lopetuksen. Suunnittelimme tuokion kestoksi noin 30 minuuttia. Pohdimme työnjakoa ohjauskerroillamme ja päätimme ohjata tuokiot vuorotellen. Sovimme lastentarhanopettajan kanssa, ettei hän osallistuisi tuokioihimme. Lapset saivat mahdollisuuden irrottautua tutusta ja saivat kokemuksen omatoimisuudesta. Tuokioiden tilana toimi lapsille tuttu leikkihuone.

Ideoimme tuokioihin erilaisia välineitä. Teimme loruessun keittiöessusta, johon kirjailimme ”LORUESSU” tikku- sekä kimalle-kirjaimin. Loruessun tarkoituksena oli kiinnittää lasten huomio siihen, kuka ohjasi tuokiota. Tuokioissa loruessu oli aina vastuuhjaajalla. Teimme kirjaimet loruessuun lasten korkeudelle, jolloin lasten oli helppo koskettaa ja katsoa niitä. Lorukinnas toimi puheenvuorojen jakamisen apuvälineenä. Henkilö, jolla oli puheenvuoro, piti kinnasta kädessään. Käytössämme oli tiikerikäsinnukke, Loru-Tiikeri, jonka tehtävänä oli kertoa lapsille muun muassa omista tunteistaan. Käytimme kuvia apuna tuokioissa, jotka muodostuivat lasten tuottamasta tekstistä (liite 3). Kuvat olivat ensimmäisestä lorutuokiosta syntyneitä hahmoja.

## 6.2 Loruahmot muodostuvat

Vierailimme päiväkodissa intensiivisesti 17.1.2011–24.1.2011 ja työskentelimme lapsiryhmän kanssa työstäen loruja. Tuokioidemme kellonaika oli 9.45–11.00 välillä, joka oli sovitettu lasten sekä päiväkodin rytmiin. Ensimmäisen tuokiomme ohjasimme 17.1.2011. Fonologista tietoisuutta tukevat tavoitteet olivat tavutuksen avulla sanojen muodon ymmärtäminen. Käytimme tavutuksen apuna rytmiä ja liikettä.

Tuokio alkoi ryhmän kokoontumisella huoneen punaiselle matolle, jota kutsuimme lorumatoksi. Ohjaajalla oli apuvälineinä loruessu (kuvio 2), lorukinnas ja lisäksi tiikerikäsinnukke (kuvio 3). Loruessuun kirjailtujen kirjaimien avulla toimimme konkreettisesti kirjaimet lasten tasolle. Kirjaimet toimivat kielellistä tietoisuutta herättelevänä keinona. Loru-Tiikerin tarkoitus oli innostaa lapset mukaan loruja rakentamiseen sekä helpottaa



mahdollista jännitystä tai pelon tunnetta ensimmäisellä ohjauskerralla. Loru-Tiikeri tuli myös mukaan tilanteissa, joissa koettiin esimerkiksi ryhmän hajoamista tai riitaa lasten välillä. Lapsilähtöisyys oli ohjaustuokioissamme mukana. Emme halunneet laatia sääntöjä lapsille, emmekä puhuneet lapsille säännöistä. Olimme tehneet lasten kanssa sopimuksen, että leluja ei ollut tarkoitus pitää tuokioissa mukana. Ohjaustuokioissa lelut saivat katsella tuokioita ikkunalaudalta.



KUVIO 2. Loruessu.



KUVIO 3. Loru-Tiikeri.

Loru-Tiikeri kertoi lapsille, että hän haluaisi lapsista ystäviä itselleen. Loru-Tiikeri sai kin lapsista ystäviä, sillä lapset halusivat halata ja silittää Loru-Tiikeriä useaan kertaan toimintatuokioiden aikana.

Aloitimme tuokion esittelemällä itsemme sekä ujon tiikerikäsinuken, Loru-Tiikerin. Tarkoituksenamme oli rohkaista lapsia osallistumaan tuokioon joten käytimme ujoa tiikeriä apuna. Koska tiikeri oli hyvin ujo, kysyimme lapsilta miten voisimme saada tiikeristä rohkeamman. Erään lapsen idea oli kertoa tiikerille lasten nimet, jotta tiikeriä ei pelottaisi. Lauloimme Loru-Tiikerille yhdessä ”Kukahhan se täällä tänään on?” – alkulaulun, jossa esittelimme jokaisen osallistujan, myös ohjaajat (liite 2). Leikin tarkoituksena oli opetella rytmiä, koota lapsiryhmä yhteen sekä antaa jokaiselle mahdollisuus olla huomion keskipisteenä. Tavutimme laulussa jokaisen lapsen nimen käsillä taputtamalla. Tavuttamisen tarkoituksena oli tukea fonologisen tietoisuuden kehittymistä. ”Kukahhan se täällä tänään on” - alkulaulusta muodostui jokaisen tuokion aloittava lauleikki. Tuokion aikana rohkaisimme lapsia kertomaan erilaisia satuja tai loruja omasta mielikuvituksestaan. Koska lapset olivat hyvin innokkaita kertomaan omia lorujaan ja

satujaan, jaoimme puheenvuoroja lorukintaan avulla. Yllätyimme siitä, miten rohkeasti lapset lähtivät mukaan lorujen keksimiseen ja saimme monia ideoita loruja varten:

*”Annalan hepat juoksivat. Ne olivat kilttejä ja niillä voi ratsastaa. Niiden nimet olivat Midi ja Sahram.”*

*”Kaksi heppaa ruuhoo syö, niin massu menee pullolleen.”*

*”Olipas kerran lumi, joka ei kävellyt ja sillä ei ollut ystävää. Se oli pullapallo.”*

*”Se heppaloru, jossa oli mörkö ja kummitus. Olipas kerran heppa ja ei sillä kavereita.”*

*”Robotti, avaruusalus tulee siitä esiin. Se ampuu.”*

*”Tiikeri ei uskalla tähtöstä vain katsella. Sitä pelottaa muut ihmiset. Ei uskalla.”*

Lopetimme tuokion yhteiseen loruun ”Auto ajoi kilparataa” (liite 2), joka toimi siirtymälöruna. Korostimme lorun riimejä ja teimme lorun merkitystä tutuksi. Tuokion jälkeen kokoonnuimme kaksin pohtimaan ensimmäisen ohjauskerran antia. Olimme saaneet loistavia ideoita lapsilta loruhahmojen kehittämiseen sekä lorujen rakentamiseen. Päätimme kerätä jokaiselta lapselta tärkeän esiintyneen hahmon ja lähteä luomaan hahmon avulla loruja lasten kanssa. Pohdimme miten konkretisoida lorujen hahmot kaikille lapsille ja päädyimme visuaaliseen ratkaisuun. Valitsimme jokaiselle hahmolle oman vastaavan kuvan. Loruhahmoiksi syntyi kuusi erilaista hahmoa: heppa, robotti, tähti, lumi, mörkö ja kummitus (liite 3).

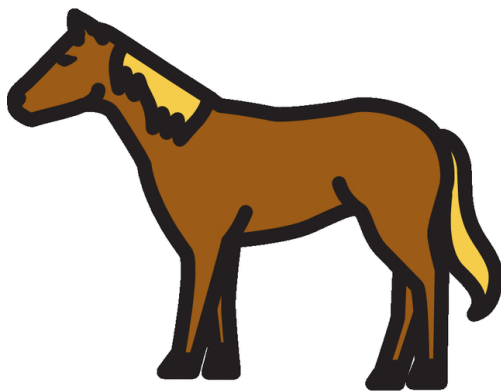
### 6.3 Annalan hepat

Toisen tuokiomme ohjasimme 19.1.2011. Kielelliset tavoitteet olivat sanaston kehittäminen vuorovaikutustilanteissa, lauserakenteiden muodostaminen sekä tavujen opettelu liikkeen avulla.

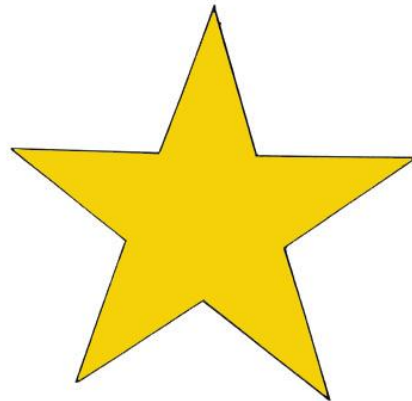
Aloitimme tuokion samalla tavalla kuin ensimmäisellä kerralla, eli esittelemällä itseme sekä Loru-Tiikerin. Osa lapsista muisti ensimmäiseltä kerralta, että Loru-Tiikeri oli

ujo, mutta sitä helpotti halaaminen. Osa lapsista halusi heti halata Loru-Tiikeriä, mutta osa pysytteli kauempana. Ohjaaja ehdotti että lapset laulaisivat tiikerille laulun, ja he aloittivat yhteislaulun ”Tuiki, tuiki tähtönen” ilman ohjaajaa.

Leikimme ja lauloimme yhdessä ”Kukahen se täällä tänään on?” nimileikin. Ohjaaja huomioi jokaisen lapsen kädentervehdyksellä sekä sanomalla jokaiselle lapselle: ”Kiva kun olet tänään täällä.” Tähän tuokioon valitsimme heppa-kuvan sekä tähti-kuvan, sillä nämä hahmot saivat eniten lasten huomiota ensimmäisellä kerralla (liite 3).



KUVIO 4. Heppa (Mulberry 2011).



KUVIO 5. Tähti (Vanninen 2011a).

Tarkoituksenamme oli aloittaa yksitellen lorujen rakentaminen kuvien avulla. Ensimmäiseksi käsitelimme kuvan heppa. Kuvan nähdessään eräs lapsista ehdotti, että laulaisimme heppa-laulun. Yksi lapsista aloitti laulun ”Ihahhaa Ihahhaa hepo hirnauttaa”, johon osa lapsista sekä ohjaajat yhtyivät. Huomioimalla lasten toiveet sekä toteuttamalla lasten toiveita varmistimme osallisuuden tuntua tuokioissamme.

Jatkoimme tuokiota heppa-kuvan avulla. Kysyimme lapsilta miten viime kerralla syntynyt heppaloru voisi jatkua. Vuorovaikutustilanteet olivat tärkeitä sanaston kehittymisen kannalta, koska lapset oppivat toisiltaan uusia sanoja. Eräs lapsista aloitti keskustelun ja osa lapsista lähti innokkaana keskusteluun mukaan.

*”Silleen et ois kaks Annalan heppaa joiden nimi ois Sahram ja Midi...”*

*”Syö ruohoa! ... ”Joo ja massu menee pullolleen.”*

*”Piparia syö ja keksiä”*

*”...mut ei ne tykkää piparista ja keksistä, ne vaan tykkää ruohosta”.*

*”Olipa kerran Muumitalo jossa asui kolme Muumia...”*

*”Helli ja Hullu olivat ustavuksia putosivat suvaan kuoppaan...”*

Lorukinnas kiersi ja jokainen lapsi sai kertoa oman tarinan. Osa lapsista ei halunnut kertoa tarinaa. Seuraavaksi tarkastelimme tähti-kuvaa ja lapset tahtoivat laulaa tutun laulun ”Tuiki tuiki tähtönen”. Lasten kiinnostus lorun työstämiseen alkoi kuitenkin nopeasti hiipua, joten jätimme lorukuvat siltä päivältä ja jatkoimme tuokiota fyysisillä harjoituksilla purkaaksemme energiaa. Harjoituttimme kielellisiä harjoituksia käyttäen apuna rytmiä, liikettä sekä tavuja. Olimme rakentaneet fyysiset harjoitteet mukaillen Margit Tornéuksen, Gun-Britt Hedströmin ja Ingvar Lundbergin kehittämiä kielellisistä tietoisuutta tukevia harjoituksia. Leikimme lasten kanssa Muurahais-lorun (liite 2). Leikin tavoitteena oli tavujen opettelu liikkeen avulla. Korostimme lorussa esiintyviä vokaaleja (a, e, i, o, u, y, ä, ö). Korostimme lorun rytmiä ja painotimme tavuja. Jatkoimme harjoitusta samalla liikkeellä, mutta eri lorulla. ”Lun-lun lunta, jänis näkikin unta!” Suureksi iloksemme, rekan ajaessa pihaan, eräs lapsista vastasi loruamme tavuja korostaen: ”*Rek-ka tu-li!*” Lapsen reaktiosta voi päätellä, että lapsi oivalsi tavutuksen muodostuksen. Jatkoimme lapsen keksimää lorun alkua ja lorutimme yhdessä: ”*Rek-ka tu-li! Rek-ka tu-li ja lu-mi su-li!*”

Lopuksi teimme ”tähtirentoutuksen”, jossa lapset esittivät puita maaten lattialla selälleen ja katsoen ylöspäin kurkottaen tähtiin. Huoneen seinällä oli pahvisia tähtikuvia ja lapset saivat nimetä tähden harjoituksen lopuksi. Lapset innostuivat tähti-aiheesta ja halusivat laulaa ”Tuiki, tuiki tähtönen”-laulun tähdille. Laulusta muodostui rentoutusharjoituksemme tärkein elementti, jonka lisäsimme jäljellä oleviin tuokioihimme. Lopetimme tuokiomme loruun ”Auto ajoi kilparataa”, jolla saimme lapset orientoitumaan siirtymätilanteeseen.

#### 6.4 Robo-Robotin pukemisoru

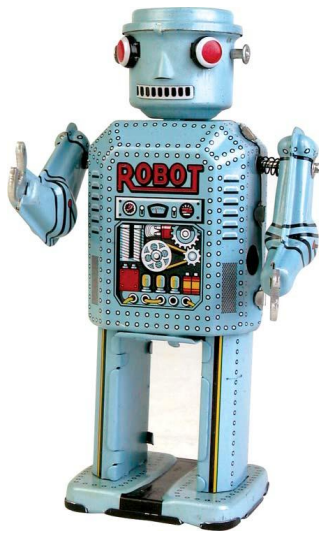
Ohjasimme kolmannen tuokion 20.1.2011. Kielelliset tavoitteemme olivat riimien ja r-äänteen harjoittelu. Valitsimme r-äänteen harjoitteet, koska kaikki ryhmän lapset eivät

vielä osanneet sanoa r-äännettä. Teimme Robotin pukemisorun edellä mainittujen tavoitteiden pohjalta.

Aloitimme tuokion tutulla nimilaulu-leikillä ”Kukahhan se täällä tänään on?” Teimme kolmannella kerralla enemmän toiminnallisia harjoituksia, sillä havaitsimme fyysisen tekemisen helpottavan lasten keskittymistä. Leikimme tutun nimileikin jälkeen energian-purku-leikin. Sen tarkoituksena oli päästää energiaa vapaaksi, jotta lasten olisi helpompi keskittyä laulu- ja riimileikkeihin. Energianpurku-leikkinä leikimme sammakko-leikin, jonka tarkoituksena oli myös lisätä lasten tietoisuutta sanojen tavuista. Leikimme myös suosituksi tuleen ”Muurahaislorun”.

Menimme istumaan jalat suorina eteenpäin, kädet sivuilla ja lorutimme lorun: ”Missä on jalkapohja” (liite 2). Harjoituksen tarkoituksena oli purkaa energiaa ja orientoida lapsia kehonosien miettimiseen seuraavaa loru varten.

Energianpurku-leikkien jälkeen aloitimme lorujen rakentamisen. Olimme kirjoittaneet valmiiksi ”Robo-Robotin pukemisorun”, jonka esittelimme lapsille käyttäen apuna robotin kuvaa, sekä Robo-Robotin vaatteita.



KUVIO 6. Robo-Robotti (Bogusky 2011).



KUVIO 7. Robon vaatteet.

Loppurentoutuksena teimme lapsille tutun ”tähtirentoutuksen”. Rentoutuksen jälkeen kokoontuimme lorumatolle ja lopetimme tuokion loppulorun ”Auto ajoi kilparataa”.

## 6.5 Ystävyden ääni

Ohjasimme neljännen tuokion 21.1.2011. Kielelliset tavoitteet olivat äänteiden harjoittelu lentokone leikin avulla. Harjoittelimme r-äännettä Mörkö ja kummitus- lorun avulla. Jatkoimme r-äänteen harjoittelua, koska se oli vaikea äänne lapsille. Aloitimme ”Kukahhan se täällä tänään on?” nimilaulu-leikillä, jossa myös kädet toimivat mukana. Teimme neljännellä kerralla vielä enemmän toiminnallisia harjoituksia, koska olimme todenneet sen tälle lapsiryhmälle sopivaksi tavaksi toimia.

Nimileikin jälkeen toteutimme energianpurku-leikin, jossa lapset saivat leikkiä lentokoneita. Lapset saivat liikkua huoneessa lentokoneen tapaan niin, että kädet toimivat lentokoneiden siipinä. Lentokoneesta tuli erilaisia ääniä, joita lapset saivat äännellä. Äänneet saivat olla lasten itse keksimiä. Leikin tarkoituksena oli purkaa energiaa sekä harjoitella erilaisia äänneitä. Toisena energian purkuleikkinä leikimme loruleikin kehonosista samaan tapaan kuin edellisellä kerralla, mutta tutustuimme uusiin kehonosiin; polvi, kyynärpää sekä varvas.



KUVIO 8. Mörkö (Jansson 1956).



KUVIO 9. Kummitus (Vanninen 2011b).

Jatkoimme tuokiota uusilla kuvilla, tällä kertaa vuorossa oli mörkö ja kummitus. Katsoimme hetken kuvia ja keskustelimme lasten kanssa tunteista ja ystävydestä. Tarkastelimme mörkö-kuvaa ja kerroimme lapsille että möröllä on huono päivä, sitä suututtaa ja se on surullinen. Kysyimme lapsilta mikä voisi olla syynä mörön pahaan mieleen. Eräs lapsista ehdotti, että se on yksinäinen kun sillä ei ole kaveria. Muut lapset olivat samaa

mieltä. Ystävyys-teema oli noussut aikaisemmin lapsilta vahvasti heidän kertoessaan vapaasti omia tarinoitaan. Toimme esiin lasten omia ajatuksia tekemällä ystävyys-aiheiset lorut. Lorutimme lorut ”Mörkö ja kummitus” ja ”Ystävyiden ääni”. Lapset kuuntelivat erityisen tarkkaan loruja ja esittivät paljon kysymyksiä ystävyydestä.

Ystävyys aiheesta jatkoimme heppa-lorun rakentamista. Lasten mukaan lorun idea oli seuraava:

*”Annalan hepat juoksivat. Ne olivat kilttejä ja niillä voi ratsastaa. Nimet oli Midi ja Sahram. Ne söi ruohoo ja niillä oli massut pullollaan.”*

Toteutimme leikkilorun lasten toiveiden mukaisesti. Heidän ideat tulivat osaksi jokaista lorua. ”Annalan hepat”- loru toimi leikkiloruna ja energianpurkuleikkinä. Loru toimi myös apuna siirtymätilanteissa, kuten leikkihetkessä ennen ruokailuun siirtymistä. ”Uniheppa” puolestaan oli rauhoittumisloru, joka sopi rentoutushetkeen. Leikimme lasten kanssa lorut ja teimme tutun loppurentoutuksen: ”Tuiki tuiki tähtönen.” Lopetimme tuokion tuttuun loruun ”Auto ajoi kilparataa”.

## 6.6 Lumi ja tähti

Ohjasimme viidennen toimintatuokion 24.1.2011. Ohjaukerralla tärkein tavoite oli loru-riimien tutkiminen ja harjoittelu. Aloitimme tuokion tutulla alkulaululla, ”Kukahhan se täällä tänään on?”. Alkulaulun jälkeen teimme energianpurku-harjoituksia. Ensimmäinen energianpurku-harjoitus oli jumppa, Fröbelin palikoiden ”Pää, olkapää, pepu”- leikkilaulu (liite 2). Jatkoimme tuokiota liikeharjoituksin. Leikimme Margit Tornéuksen luoman kielellistä tietoisuutta harjoittavan ”Ulle Dulle Dof”-leikin (liite 2). Leikin tarkoituksena oli tutustuttaa lapsille tavuja yhdistämällä tavu kehon liikkeeseen.

Kertasimme kaikki yhteistyössä luodut lorut lasten kanssa ja autoimme luomaan pysyvää sidettä loruihin. Jatkoimme tuokiota ”Robo-Robotin pukeutumislorulla”. Lapset muistivat osia lorusta ja leikkivät mielellään mukana.



KUVIO 10. Lumipallo (Everyday Design 2011). KUVIO 11. Tähti (Vanninen 2011a).

Viidennellä kerralla kehitimme viimeiset lorut lumipallosta ja tähdestä. Kuvien avulla kysyimme lapsilta millainen lorusta voisi tulla. Annoimme heille mahdollisuuden kertoa jonkin tarinan. Lapsilla oli vaikeuksia aloittaa, joten rohkaisimme heitä kertomalla alku-riimin tarinalle: ”Lunta sataa, ja valkea on maa..” He jatkoivat tarinaa kertomalla, että heitä pelottaa pimeä ja lumiukkoakin pelottaa. Lapset tuottivat tekstiä, jossa taivaalla loisti kuu sekä tähti ja lumiukosta tuli tähden ystävä.

Jatkoimme tuttujen lorujen muistelua. Vuorossa olivat Mörkö ja Kummitus-lorut. Lapset kuuntelivat innostuneina loruja ja osallistuivat leikkiin mukaan. Seuraavaksi muistelimme heppaloruja, ”Annalan hepat” sekä ”Uniheppa”. ”Uniheppa”-lorusta siirryimme tuttuun tähti-rentoutukseen, jossa tähti (ohjaaja) tippui taivaalta lapsia silittämään. Lapset halusivat leikkiä tähtiä, joten oli ohjaajien vuoro maata lattialla silittettävänä. Rentoutuksen jälkeen kokosimme ryhmän lorumatolle, jossa muistutimme lapsia, että tuokio oli viimeinen yhteinen tuokiomme ja kiitimme lapsia heidän osallistumisestaan. Lapset siirtyivät tuokiosta ”Auto ajoi kilparataa”-lorun avulla.

## 7 LASTEN JA LASTENTARHANOPETTAJAN PALAUTE

Kuukauden päästä viimeisestä tuokiostamme, keskustelimme pienryhmän lastentarhanopettajan kanssa lorujen käytöstä päiväkodissa. Olimme ohjeistaneet päiväkodin henkilökuntaa käyttämään loruja siirtymä- ja leikki-tilanteissa. Pyrimme keskustelun avulla saamaan tietoa siitä, koettiinko siirtymätilanteisiin helpotusta tehtyjen lorujen avulla. Lasten palautekeskustelu oli keino arvioida lasten osallisuutta opinnäytetyöprosessissa Roger Hartin osallisuuden tikapuut -mallin lisäksi.



## 7.1 Lastentarhanopettajan palautekeskustelu

Kysyessämme miten lasten kielellinen tietoisuus oli lisääntynyt, lastentarhanopettaja kertoi lasten olevan kiinnostuneita lukemisesta ja kielestä tilanteesta riippuen. Hän huomioi, että kasvattajan täytyy myös ymmärtää lasten eroja. Erot näkyivät kiinnostuksessa äidinkieltä kohtaan. Mikäli lapsi ei ole kiinnostut kielestä, silloin ei ole oikea ajankohta iällisesti. Lastentarhanopettajan mukaan lapset olivat oivaltaneet nimiä ja sitä, millä kirjaimella oma nimi alkaa. (Lastentarhanopettaja 2011b.)

Palautekeskustelusta selvisi, että henkilökunta oli käyttänyt loruja loruhetkissä, mutta ei siirtymätilanteissa. Ruokailusta siirtyminen oli lastentarhanopettajan mukaan liian hallitseva. Lastentarhanopettaja kertoi samojen rutiinien helpottavan esimerkiksi päiväunille siirtymistä. ”Täytyy osata tehdä esimerkiksi aina nukkumaan mentäessä joku sama asia, mihin lapset oppivat. Esimerkiksi aloittaa tietty asia samoilla sanoilla.” (Lastentarhanopettaja 2011b.)

Toimme lastentarhanopettajalle esiin ideamme kysyä lasten mielipiteitä siitä, miten he haluaisivat juhlistaa lorukirjojen valmistumista. Lastentarhanopettaja piti ideaa hyvänä. Sovimme juhlapäivän järjestelyistä ja ajankohdasta. Toivoimme lastentarhanopettajan sekä muiden kasvattajien käyttävän loruja päiväkodissa myös jatkossa sekä lasten vanhempien jatkavan kielellisen tietoisuuden herättelyä myös kotona.

## 7.2 Lasten palautetuokio

Seuraavissa kahdessa alaluvussa kuvailemme palautetuokion toteutuksen. Ohjasimme 1.3.2011 lapsille palautetuokion, jossa muistelimme mitä olimme tehneet ja oppineet. Lorutimme kaikki valmiit lorut viimeisen kerran (liite 6). Lapset saivat mahdollisuuden antaa palautetta suullisesti sekä myös piirtämällä.

Eräs ryhmän lapsista ei halunnut osallistua toimintaamme rohkaisustamme huolimatta. Lapsen pakottaminen toimintaan ei kuulu lapsilähtöiseen ja osallistavaan toimintakulttuuriin, joten emme pakottaneet lasta osallistumaan. Aloitimme tuokion kyselemällä lapsilta, minkälaisia loruja he muistivat. Valmistimme päiväkotia varten lorukortit. Korttien toisella puolella olivat tuokioissamme käyttämät kuvat ja toisella puolella kuvista syntyneet lorut. Palautimme mieleen lorujen hahmoja kuvien avulla. Lapset tunnistivat osan kuvista ja muistivat osia loruista. Kaikilla tuokioilla pyrimme toimimaan

lapsilähtöisesti ja kuuntelimme lasten mielipiteitä sekä ajatuksia. Palautetuokiassa lapset ilmaisivat innostustaan:

*”...iltaisin tulee kummitus ja sitten kuuluu ...iiik!..iiik!”*

*”...kummitus sanoo ”huhuu”*

*”Olisko kiva jos mekin oltais lumiukkoja?”*

Kerroimme lapsille, että annamme jokaiselle oman lorukirjan. Annoimme lapsille mahdollisuuden päättää siitä, miten he haluaisivat juhlistaa lorukirjojen luovutusta. Lapset kertoivat haluavansa kutsua sisaruksensa ja vanhempansa juhliin mukaan. Lapset toivoivat myös ”katettua pöytää” sekä eräs lapsista toivoi ”Hello Kitty”-kakkua.

Kysyimme lasten mielipiteitä tuokioistamme sekä heidän osallistumisestaan samalla kummituksen kuvalla, jota käytimme tuokiassa lorua tehden. Jokainen lapsi sai kuvan kummituksesta, jolta puuttui suu. Lapset saivat kertoa mielipiteensä lorutuokioista piirtämällä kummitukselle heidän mielialaansa vastaavan suun muodon. Kerroimme lapsille, että jos heillä on ollut mukavaa lorutuokioissamme, he voivat piirtää kummitukselle iloisen suun ja jos heillä ei ole ollut mukavaa, he voivat piirtää kummitukselle suun väärin päin.

*”Katso, minun kummitukselle tuli iloinen suu.”*

Lapset kertoivat myös suullisesti palautetta samalla kun he koristelivat väreillä kummituksia. Ryhmästä vain yksi lapsi kertoi tuokioiden olleen tylsiä, mutta hän ei osannut kertoa miksi. Lapset kertoivat pitävänsä loruista ja nimetessä lempiloruja heidän mielipiteissään esiintyi eroavaisuuksia. Kahdeksi suosikkiloruksi nousivat ”Robo-Robotin pukemisoru” sekä lorut ”Möröstä ja Kummituksesta”. Lapset saivat viedä heidän värityksensä kummituksen kuvat kotiin, sitä kysyessään.

Sovimme lastentarhanopettajan kanssa kirjojen julkistamistilaisuuden ajankohdasta sekä paikasta. Tulimme siihen lopputulokseen, että julkistamistilaisuus järjestettäisiin 17.3.2011 päiväkodin taide-huoneessa, jossa lapset voisivat samalla nauttia välipalan. Lastentarhanopettaja ei kannattanut vanhempien kutsumista tilaisuuteen, joten jou-

duimme luopumaan ideasta. Tukeaksemme yhteistyötä vanhempien kanssa, teimme vanhemmille tiedotteen tilaisuudesta (liite 8).

### 7.3 Lorukirjojen julkistamistilaisuus

Järjestimme lorukirjojen luovutustilaisuuden päiväkodissa yhteistyössä lastentarhanopettajan kanssa. Olimme tehneet tiedotteen lasten vanhemmille, jossa lapsi voi pukeutua tilaisuuteen juhlallisesti.

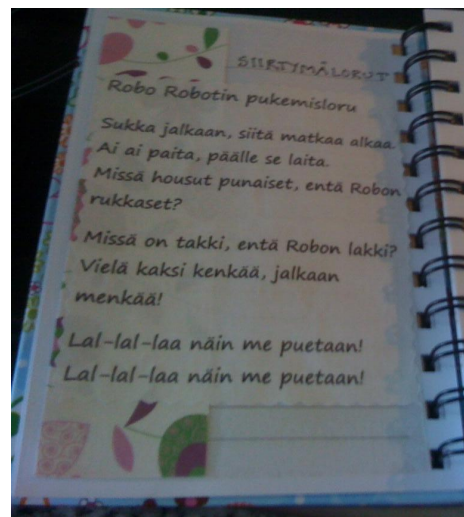
Hankimme keksejä, joissa oli erilaisia kirjaimia. Koristelimme juhlatilan serpentiinillä ja ilmapalloilla. Kirjoitimme liitutauluun, joka oli lasten korkeudella: ”TER-VE-TULLO-A JUH-LA-TI-LAI-SUU-TEEN”, jonka alapuolelle kirjoitimme kaikkien osallistujien nimet vielä tikkukirjaimin. Liitutauluun piirsimme lorujen hahmojen kuvat sekä Hello Kitty-hahmon kuvan ja otimme huomioon sen, mitä lapset olivat toivoneet.

Lapset saapuivat juhlatilaisuuteen juhlavaatteisiin pukeutuneina. Lapset söivät juhlatilassa ensin välipalan, jonka jälkeen herkuttelimme kekseillä. Kekseissä oli kirjaimia ja lapset saivat tehtäväkseen etsiä aakkos-keksin, joka alkaa lapsen etunimen ensimmäisellä kirjaimella.

Syömisen jälkeen jaoimme lorukirjat lapsille Loru-Tiikerin kanssa. Olimme askarrelleet kirjoihin lapsen nimen sekä päällystäneet lorut kontaktimuovilla ja erilaisilla kuvilla.



KUVIO 12. Lorukirjan kansi.



KUVIO 13. Lorukirjan siirtymäloru.

Kerroimme, että lorukirjat ovat heidän omiaan ja kannustimme heitä jatkamaan kirjan tekoa piirtämällä ja kirjoittamalla sinne yhdessä vanhempiansa kanssa. Kiitimme lapsia aktiivisesta osallistumisesta lorukirjan tekemiseen. Lastentarhanopettaja lauloi lasten kanssa meille kaksi lasten valitsemaa laulua ja kiitimme lapsia ja lastentarhanopettajaa yhteistyöstä. Loru-Tiikeri sai lapsilta halauksia ja vilkutti kaikille lapsille iloisena.

## 8 TULOKSET JA ARVIOINTI

Arvioinnin tulee olla käyttökelpoinen, realistinen, diplomaattinen sekä yksinkertainen. Arvioinnissa tulee huomioida myös eettiset kysymykset, jotka tulisi näkyä lakien ja etiikan kunnioittamisena. Tarkkuus on myös tärkeää arvioinnissa, jotta ilmenneet saavutukset tai arvot tulevat esiin. (Robson 2001: 50.) Pohdimme tuloksia tavoitteisiimme peilaten. Arvioimme käyttämämme menetelmän toteutumista eli osallistavaa prosessia sekä 3-vuotiaiden lasten kielellisen tietoisuuden herättämistä lorujen avulla. Kielellistä tietoisuutta arvioimme välitavoitteiden asettelun kautta. Arvioimme myös opinnäyte-työprosessia ja siinä esiintyneitä haasteita, eettisyyttä sekä luotettavuutta ja pätevyyttä. Esitämme lopuksi kehittämisehdotuksemme sekä työmme ammatillisen sovellettavuuden.

### 8.1 Kielellisen tietoisuuden herättämisen arviointi

Jaoimme toimintatuokiot välitavoitteisiin, jotta kielellisen tietoisuuden herättämistä oli helpompi arvioida. Tarkoituksena oli arvioida, voiko lorujen avulla herättää kielellistä tietoisuutta. Havainnoimme toimintatuokioita, koska halusimme palata niiden informaatioon myöhemmin tapahtuman jälkeen. Näin havainnot pysyivät muuttumattomina, koska pelkkä muistinvarainen tieto olisi saattanut muuttua ajan kuluessa. Oleelliset asiat olisivat unohtuneet ja korvautuneet väärillä tulkinnoilla. Käytimme kirjoittamisen lisäksi videointia havainnoidaksemme tuokioita. Keräsimme havaintoja toiminnan toteutusta, arviointia sekä johtopäätöksiä varten. Havainnoimalla saamamme tieto auttoi meitä järjestämään lapsille sopivaa toimintaa. (Aaltonen ym. 2008: 44–45.)

Ohjaamamme pienryhmä koostui kuudesta lapsesta, joiden kielelliset valmiudet olivat eritasoisia. Lammen (1982: 31) mukaan kolmantena ikävuotenaan lapsi osaa ilmaista itseään melko hyvin. Kolmivuotias osaa muodostaa lauseita, taivutuksia sekä huomaa uudet kiinnostavat sanat. Hän ei kuitenkaan jaksa keskittyä kuuntelemaan pitkään toisen lapsen puheita ja tämän vuoksi tuokiot, jossa keskitytään puheeseen, tulisi pitää pienryhmissä. Keskittymistä toisen puheeseen helpotimme lorukintaan avulla, mutta emme kokeneet, että sillä olisi ollut suurta vaikutusta. HavaitSIMME myös, että keskittymisen kielellisiin harjoitteisiin vahvistui liittämällä toimintaan fyysisiä harjoitteita.

Puheessa alle 6-vuotias lapsi kiinnittää huomionsa puheen sanomaan ja siihen sisältyvään viestiin, ei muotoon. Lapsen aloittaessa riimittelyn sekä kielellä leikittelyn lapsi oivaltaa sanojen kielellisen muodon sekä rakentumisen. Kielellinen tietoisuus tarkoittaa myös uteliaisuutta kieleen sekä kielen merkityksen oivaltamista ajattelussa ja vuorovai-  
kutuksessa. (Kohonen – Eskelä-Haapanen 2006: 15.)

Siirtymätilanteisiin tehdyt lorut ovat lapsille sekä päiväkodille annetuissa lorukirjoissa. Niitä voi käyttää lasten kotona sekä päiväkodissa tilanteissa, joissa halutaan kehottaa lasta siirtymään hausalla tavalla haluttuun paikkaan. Päiväkodin henkilökunta huolehtii aikataulussa pysymisestä ja päiväkodissa noudatetaan melko tarkkaa päiväohjelmaa, jossa yhdestä toimesta siirrytään seuraavaan toimeen (Strandell 1995: 115).

### 8.1.1 Riimit

Esitellessämme loruja lapsille, painotimme riimejä ja toistimme loruja useaan kertaan. Aloitimme uusien lorujen kehittämisen kertomalla alkuriimin, josta lapset lähtivät rakentamaan lorua omanlaisekseen. Lammen (1982: 121–122) mukaan runojen ja lorujen toisto sekä riimit aktivoivat lapsen keksimään omia riimityksiä. Erikoisten ja hassujen sanojen muoto houkuttelee lasta toistamaan lorua, joten runot kehittävät lapsen sanavarastoa ja kieltä eri tavalla kuin muu lastenkirjallisuus. Runoilija ja lastenkirjailija Kirsi Kunnas painotti eräässä haastattelussa runon merkitystä lapsen kielellisessä kehityksessä. Kunnaksen mukaan runot kehittävät lapsen muistia, kartuttavat sanavarastoa sekä antavat esteettisen elämyksen lapselle. (Lampi 1982: 121–122.) Tästä voidaan päätellä, että riimien käyttö kasvatuksessa edesauttaa kielellisen tietoisuuden heräämistä.

Havaintojemme perusteella, videomateriaalia apuna käyttäen, havaitSIMME osalla lapsista riimien käyttöä, joka lisääntyi leikin ja liikkeen avulla. Havaintojemme perusteella

emme voi tarkasti sanoa lasten ymmärtävän riimien merkitystä, sillä riimit saattoivat tulla lasten muistista. Liikkuminen saattoi myös helpottaa muistin palauttamista. Esimerkiksi ”Robo-Robotin pukemislorussa” lapset leikkivät ja liikkuvat lorun mukaisesti. Lindqvistin (2004: 172) mukaan kielessä esiintyvät vivahteet ja painoerot antavat lorulle rytmin. Luomismahdollisuudet kiinnostavat lapsia ja he ovat erittäin kiinnostuneita loruista ja riimeistä. Lapset pitävät siitä mikä on mieletöntä ja hullunkurista. He käyttävät loruissaan sanoja, joita he keräävät kuin leikkikalujaan. Lapset yhdistävät leikeisään eri lajeja, kuten tekstiä, musiikkia ja liikettä.

Kielellisen tietoisuuden herättäminen lorujen avulla oli päätavoitteemme ja käytimme riimejä jokaisessa ohjaustuokiassa. Kerroimme itse riimejä ja kannustimme lapsia käyttämään niitä. Adenius-Jokivuori (2004: 203) kirjoittaa, että kielen kehitystä voi tukea riimien sekä lorujen avulla ja lorujen avulla harjoitellaan puhemotoriikkaa. Riimien avulla pohjustetaan lapsen kielellistä tietoisuutta ja näin ollen lapsi alkaa kiinnittää huomiota kielen eri piirteisiin. Voidaan olettaa, että kielellinen tietoisuus heräsi loruja apuna käyttämällä.

### 8.1.2 Tavut

”Kukahen se täällä tänään on?”- alkulaulu toimi fonologisen tietoisuuden herättäjänä, jossa käytimme apuna rytmiä ja rytmikkaa. Laulun tavoitteena oli vahvistaa lasten tunnetta yhteenkuuluvuudesta ja huomioida jokainen lapsi erikseen. Laulusta muodostui joka tuokion aloittava alkulaulu. Jo kolmannella tuokiolla havaitsimme lapsista odottavaa innostuneisuutta ennen laulun alkua. Lapset eivät malttaneet odottaa omaa vuoroaan laulussa, sillä he olivat erittäin innostuneita. Lasten nimien tavutuksella tuimme fonologisen tietoisuuden kehittymistä. Näyttäessämme tavutuksen mallia käsiä taputtamalla, lapset osallistuivat mukaan matkimalla. Viimeisellä ohjaukerralla kaikki lapset taputtivat mukana vähintään oman nimensä kohdalla. Lindqvistin (2004: 172) mukaan lapsen leikissä liike ja rytmi ovat läsnä. Lapsen leikkiessä kielellä, kielelliset ilmaisut tulevat osaksi hänen leikkivälineitään.

”Muurahaislorussa” lapset oivalsivat nopeasti lorun rytmin ja liikkeen sovittamisen yhteen. Lorusta tuli samalla hauska leikki. Lapsi oppii parhaiten leikkimällä, sillä leikki on vaikuttavin oppimisen menetelmä (Karlsson 2005: 28). Foneemisen eli äänteellisen tietoisuuden herättämisessä käytimme apuvälineenä tavutusta. Havaitsimme toisen tuokion aikana erään lapsen äänteellisen tietoisuuden aktivoituvan. Lapsi tavutti itsenäisesti lau-

seen, ”rek-ka tu-li.” Lause perustui hänen omiin havaintoihinsa hänen katsoessaan ikkunasta ulos. Hän huomasi jotain tapahtuvan ympäristössä ja kertoi meille havainnoistaan tavuttaen. Opettelimme oman nimen tavutusta eri harjoitusten avulla. Sammakko-leikki, alkulaulu sekä ”Annalan hepat”-loru olivat oman nimen tavutusta harjoittavia leikkejä. Annoimme mallia tavutuksesta rytmien avulla. Osa lapsista osallistui aktiivisesti ja osa liikkui leikissä mukana ymmärtämättä leikin ideaa. Havaintojemme perusteella voimme arvioida, että aktiivisesti osallistuneet lapset oppivat tavuttamaan oman nimensä. Kaikilla lapsilla oli kaksitavuinen nimi, joten tavutuksen oppiminen oli mahdollisesti sen vuoksi helpompaa.

Arvioidessamme äänteellisen kehityksen aluetta kriittisesti, näemme työssämme kehittämisalueita. Toteutustapa loruissa käytetyistä kuvista oli vaillinainen. Lorukuviin sekä päiväkodille annettuihin lorukortteihin olisimme voineet laittaa kuvaa vastaava sana tavutettuna. Äänteellisen kehityksen kannalta tutustuttaminen kirjaimiin kuvan yhteydessä olisi ollut kielellistä tietoisuutta syventävää.

### 8.1.3 Sanaston kehittäminen

Yksi tavoitteistamme oli sanaston kehittäminen vuorovaikutuksen kautta. Vuorovaikutustilanteet ovat tärkeitä sanaston kehittymisen kannalta (Koppinen 1989: 41). Havainnoimme ryhmän toimiessa, että lapset oppivat myös toisiltaan uusia sanoja. Kielen tutkijoiden, kuten Vygotskyn ja Lyytisen mukaan lapsi tarvitsee kiinteää vuorovaikutusta kielen kehittymisen tueksi. (Vygotsky 1982: 92; Lyytinen 2003: 48.) Kun lapsi haluaa toimia vuorovaikutuksessa, se kasvattaa lapsen halua havainnoida ympäristöä sekä tuottaa kielellisiä ilmaisuja siitä (Lyytinen 2003: 48). Mikäli prosessi olisi kestänyt pidempään, pystyisimme paremmin arvioimaan sanaston kehittymistä yksilöllisemmin.

Lapset, jotka ottivat osaa enemmän tuokioihin kuin toiset, olivat puheliaampia sekä halusivat olla mielellään äänessä. Lastentarhanopettajan kanssa käydystä keskustelusta nousi esiin se, että puheliaampien lasten kotona luettiin lapsille. Kunnarin ja Savinainen-Makkosen (2004b: 72–23) mukaan sanasto kehittyy lapsilla hyvin yksilöllisesti. Yksilöllisiä eroja pyritään selittämään muun muassa kasvu-ympäristöllä sekä sukupuolella. Kasvu-ympäristön tärkein vaikuttaja on vanhempien käyttämä hoivakieli eli se, miten vanhempi reagoi vuorovaikutukseen lapsen kanssa ja miten vanhempi sanoittaa lapsen havaitsemia asioita. Lapsen oma aktiivisuus on myös yksi tärkeä tekijä sanaston

kartuttamisessa. On todettu, että sanaston kehitys on yhteydessä lapsen fonologiseen kehitykseen.

#### 8.1.4 Äänteet

Tavoitteisiimme kuului äänteiden harjoittelu. Äänteiden harjoittelu perustui lapsiryhmän tarpeisiin. Valitsimme r- ja y-äänteiden harjoittelun tuokioihin tavoitteiksi. Toteutimme harjoittelua ”Robo-Robotin pukemisorun”, sekä ”Mörkö ja Kummitus”-lorun avulla. Loruissa toistettiin r-äännettä useasti, sekä monipuolisesti (liite 6). Palaute-tuokiossamme tuli esiin yhden lapsen kohdalla r-äänteen oppiminen. Eräs lapsi kertoi oppineensa lausumaan y-äänteen oikein ja antoi meille siitä esimerkkejä. Käsittelimme paljon ystävyys-aihetta lasten kanssa, jonka avulla harjoitimme y-äännettä. ”Mörkö ja Kummitus”-lorussa esiintyy myös y-äänne ja painotimme sitä lorutellessamme lasten kanssa. Tästä voidaan olettaa toimintatuokioidemme tukeneen lapsen kielellistä kehitystä. Lentokoneleikissä loimme fyysisyyden kautta mahdollisuuden harjoitella erilaisia äänteitä. Lapset saivat itse keksiä harjoiteltavia äänteitä (liite 2). Harjoitus kehitti lasten omaa ajattelua ja mahdollisuutta kokeilla kielellä hassuttelua.

Kriittisesti tarkasteltuna, olisimme voineet sisällyttää tuokioihin konkreettisia kirjaimen kuvia. Kuvat olisivat voineet sisältää ison ja pienen alkukirjaimen. Kirjainten käyttö olisi voinut monipuolistaa lorujen tekoa sekä auttaa kirjainten ymmärtämistä.

Arvioituamme välitavoitteitamme voimme todeta osalla lapsista kielellisen tietoisuuden heränneen toimintatuokioidemme aikana. Voimme todeta, että ymmärrys riimeistä sekä tavuista heräsi osalla lapsista ja näin ollen lorujen käyttö tuki kielellisen tietoisuuden herättämistä. Emme voi kuitenkaan todeta kaikilla lapsilla lisääntyneitä kielellistä tietoisuutta. Aktiivisimmin osallistuneilla lapsilla tietoisuus kielestä heräsi selkeimmin. Voimme todeta, että ohjaamassamme toiminnassa lasten osallistuneisuudella oli yhteys lasten omaksumiin kielen taitoihin ja tietoihin.

#### 8.2 Osallisuuden tukemisen arviointi

Osallisuuden tikapuiden ylimmät askelmat linjasivat tavoitteitamme lasten osallisuuden tukemiseksi. Tavoitteenamme oli päästä mahdollisimman korkealle askelmalle osallisuuden tikapuissa. Osallisuuden tavoitteiksi asetimme jokaisen lapsen huomioimisen yksilönä sekä lasten toiveiden kuulemisen. Tarkoituksena oli, että lasten ääni tulee kuu-



luviin. Turjan (2007: 171) mukaan lapsen kokiessa toisten ihmisten arvostuksen hänen ajatuksiaan ja kokemuksiaan kohtaan, lisää hänen myönteistä käsitystä itsestään. Lapsi kokee olevansa tärkeä yhteisölleen ja kokee, että hän osaa toimia sen jäsenenä. On oleellista, ettei lasten kuuleminen ja vaikuttaminen tapahdu vain aikuisten tietoisuudessa, vaan myös lasten itse on oltava tietoisia siitä.

Lapsen osallisuuden vahvistamista sekä lapsen näkökulman tavoittamista voi perustella modernin kehitys- ja oppimiskäsitykseen tukevin perustein. Silloin kyseessä on pedagogiset linjaukset, joita kutsutaan lapsilähtöiseksi tai lapsikeskeiseksi kasvatukseksi. Aikuisen on oltava tietoinen, miten lapsi ajattelee, mistä hän on kiinnostunut ja miten hän toimii vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa. Silloin aikuinen voi tarjota lapselle merkitsevää ja sopivan haasteellista toimintaa sekä edistää lapsen aktiivista, yksilöllistä tiedonrakennus-prosessiaan. Aikuinen voi myös auttaa lasta lähi-kehityksen alueella tapahtuvissa taidoissa, joita lapsi on harjoittamassa. (Turja 2007: 170.) Lähikehityksen vyöhyke tarkoittaa sitä tasoa, joka jää nykyisen eli saavutetun kehitystason sekä mahdollisen kehityksen tason väliin. Mahdollinen kehityksen taso on taso, johon lapsi yltää aikuisen ohjauksessa tai vuorovaikutuksessa osaavamman lapsen kanssa. Saavutettu kehitystaso tarkoittaa asioita, jotka lapsi hallitsee jo itsenäisesti. Vygotsky on kehittänyt käsitteen, joka kuvaa lapsen kehittymäisillään olevia taitoja. (Vähänen 2004: 44.) Pyrimme tekemään tuokiot kielellisen kehityksen – harjoitteiden osalta tukemaan lasten kehittymäisillään olevia taitoja.

Käytimme lasten oppimisessa leikkiä välineenä, jotta tuokiot olisivat vastanneet lasten tarpeisiin. Ohjasimme tuokioita toiminnallisessa ympäristössä siten, että lapset saivat onnistumisen kokemuksia. Koska leikki on lasten keskeinen toimintatapa, korostimme tuokioissamme leikin merkitystä oppimisessa. Tuokioissamme keskeisiä asioita olivat lasten huomioiminen ja kuuntelu, ja näiden periaatteiden avulla lasten osallisuuden tukeminen oli läsnä. Tuokioihin osallistuminen oli vapaaehtoista, emmekä pakottaneet ketään toimintaan. Pidimme tärkeänä kiittää lapsia osallistumisesta kertomalla heille heidän osallistumisensa tärkeyden. Tärkeää oli, että lapset ymmärsivät, miksi he osallistuivat toimintaan. Toimintatuokioissa korostimme jokaisen mielipiteen tärkeyttä. Havaitimme, että lapset kertoivat avoimesti omista ajatuksistaan, joka saattoi johtua tuokion avoimesta ilmapiiristä ja siitä, että jokainen tunsii olevansa hyväksytty ryhmässä.

Arvioimme osallisuuden toteutumista Roger Hartin osallisuuden tikkaiden perusteella. Se mikä erottaa osallisuuden ja passiivisuuden on se, että lapsilla on käsitys yhteisen tekemisen ideasta. Kerroimme heille heti ensimmäisellä kerralla, että he ovat päävas- tuussa lorujen sisällöistä. Kerroimme lapsille, että he saavat päättää lorujen hahmot sekä sen, mitä loruissa tapahtuu ja mihin ne johtavat. Kuudennen ja seitsemännen askelman välillä toimiessamme, koimme idean tulevan meiltä lasten ollessa osallisina toiminnas- sa. Lapset tekivät päätöksiä ja heidän ideoitaan arvostettiin. Aikuisina meillä oli kuiten- kin vastuu. (Hart 1992: 9–14.) Suunnittelemamme tehtävän tai harjoituksen kiinnosta- vuuden loppuessa, annoimme lapsille mahdollisuuden päättää seuraavasta harjoitukse- ta. Loppurentoutuksen yhteydessä lapset kertoivat usein, miten he haluavat rentoutua ja toteutimme heiltä tulleet ideat.

Suhdeverkkoon ja ryhmään kuulumisen tunne on lapselle tärkeää. Lapset oppivat, että toimintaan mukaan pääseminen edellyttää toisten hyväksymistä. Kasvattajilta voidaan olettaa kykyä ymmärtää ryhmäprosesseja ja ohjata niitä lasten kehitystä kannattavaan suuntaan. Kasvattajalta vaaditaan yhteisön rakentamisessa lasten osallisuuden tukemis- ta, kärsivällisyyttä, sekä kykyä erilaisuuden käsittelemiseksi. Kokemukset ryhmään kuulumisesta vahvistavat itsensä tuntemista tarpeelliseksi. Vastuutehtävät lisäävät lap- sen ymmärrystä itsestä, vastuuntuntoa ja itsearvostusta. (Rasku-Puttonen 2006: 111– 113.) Lapsen oma halu osallisuuteen oli tärkeää. Haasteena pienryhmässä oli sen passiivisten lasten osallisuuden tukeminen. Passiiviset lapset, jotka eivät halunneet osallistua toimintaan, olivat passiivisessa roolissa useamman toimintatuokion aikana. Havaitsim- me hetkiä, jolloin he selkeästi nauttivat toiminnasta ja keskittyivät toimintaan kokonais- valtaisesti. Ajoittain nämä lapset olivat huomaamattaan mukana toiminnassa. Toisaalta lapset saivat itse päättää omasta osallisuudestaan. He saivat itse päättää, jäävätkö he tarkkailijan rooliin vai osallistuvatko yhteiseen tekemiseen. Saimme hetkittäin osallistu- tettua nämä lapset toimintaan, mutta tavoitteemme heidän kannalta jäi osittain toteutu- matta. Ohjaustuokioissamme annoimme lapsille vastuuta lorujen ideoimisessa. Kuunte- limme lasten kertomukset ja kirjasimme sekä videoimme niitä.

Sopimukset, jotka edellyttävät jokaisen lapsen ottamista leikkiin mukaan, voivat olla joskus vaikeita toteuttaa. Keskustelut lasten kanssa toimintatavoista auttavat lapsia ym- märtämään niiden merkitykset ja perustelut. Lapset pystyvät ottamaan vastuuta ilmapii- ristä heidän sitoutuessa toimintatapoihin. Tällaiset periaatteet voivat auttaa sivuun jou- tuneita lapsia luomaan suhteita toisten kanssa. (Rasku-Puttonen 2006: 112.) Ohjaustuo-

kioissamme sovimme lasten kanssa yhteisen sopimuksen siitä, että yhteisessä toiminnassa kaikki ovat ystäviä keskenään. Silloin kaikilla on mukavaa, ja kaikki pääsevät osallistumaan. Lapset pitivät toisiaan käsistä ja halasivat Loru-Tiikeriä. Osoitimme siis myös fyysisistä läheisyyttä ystävyysmerkiksi. Hännikäisen (2006: 136–137) mukaan ystävyys ilmentymänä voi olla myös fyysinen läheisyys. Ystävyyttä luonnehtii vastavuoroisuus, toisen etusijalle laittaminen sekä molemminpuolinen positiivinen mieltymys.

Lapsen oman ajattelun tiedostamisen ja pohtimisen harjaannuttamista voidaan edistää siten, että lasta pyydetään esittämään omia mielipiteitä, kokemuksia, mieltymyksiä, haaveita ja toiveita. Unelmointi- ja visiointitaidot kehittyvät samaan aikaan, joita lapsi tarvitsee luovassa ajattelussaan. (Turja 2007: 170.) Lapsia, jotka eivät olleet yhtä osallistuvia, kuin toiset, kannustimme ja tuimme heitä itseilmaisussaan sekä osallistumisessa toimintaan, koska mielestämme se auttoi myönteisen minäkäsityksen vahvistamisessa.

Pienten lasten kasvuympäristöt ovat tärkeitä. Kokemukset kuulluksi tulemisesta sekä kokemus osallistumisen merkityksestä alkavat muotoutumaan varhain. Kasvattajan rooli on merkittävä keskusteluyhteyksien luomisessa. Hän on se, joka määrittää, millainen ympäristö on opetuksen ja oppimisen kannalta. (Rasku-Puttonen 2006: 113.) Lastentarhanopettajat sekä kasvattajat ovat avainasemassa siinä, millaisen osallistavan kulttuurin he rakentavat varhaiskasvatusympäristössä. Pienryhmissä toteutetut keskustelut sekä leikkihetket mahdollistavat lasten kuulemisen, koska ryhmät ovat suhteellisen pieniä. Ohjaamassamme kuuden lapsen ryhmässä kuulemiselle oli hyvät puitteet sen koon vuoksi.

### 8.3 Opinnäytetyöprosessin arviointi

Olimme sopineet työnjaosta niin, että kirjoitamme työtä yhdessä ja jaamme kirjoitusvastuita tilanteen mukaan. Se toimi hyvin ja molemmat osallistuivat prosessin eteenpäin viemiseen. Toiminnallisessa osassa suunnittelimme tuntien sisällöt yhdessä ja ohjasimme tuokiot vuorotellen. Kirjoitustyön aloittaminen oli haastavaa. Teoriaideoita oli paljon, emmekä tienneet, miten rajaamme aiheita. Teoriasuuntauksien varmistuessa tiesimme, mihin keskitymme ja pystyimme sen jälkeen suunnittelemaan toimintatuokioita ja niiden sisältöjä. Tutustuminen kirjallisuuteen kielellisestä tietoisuudesta sekä sen kehittämisestä oli olennainen osa, jotta pystyimme suunnittelemaan toimintatuokiot tarpei-

ta vastaaviksi. Aikaisemmat kokemukset ryhmien ohjaamisesta auttoivat haastavissa ohjaamistilanteissa.

Työn toteuttaminen parin kanssa antoi mahdollisuuden reflektioon sekä erilaisten näkökulmien esille tuomiseen. Reflektointi yhdessä ja erikseen on tärkeä osa yhteistyötä. Reflektointi on asioiden tarkastelua jälkikäteen. (Kalliola – Kurki – Salmi – Tamminen-Vesterbacka 2010: 154.) Pohdimme opinnäytetyön parin kanssa ohjaamiamme tuokioita joka kerran jälkeen. Mikä onnistui, jäikö jotain puuttumaan, mikä meni hienosti ja missä voimme parantaa. Annoimme myös toisillemme hyvää palautetta onnistumisista, joka auttoi jaksamaan aina eteenpäin prosessissamme.

Videoinnin avulla onnistuimme pääsemään lapsen sisäiseen maailmaan. Videoinnin avulla näimme lapsen voimavarat sekä vahvuudet kielellisessä kehityksessä. Näimme myös asiat, jotka vaikuttivat osallisuuteen. Pystyimme arvioimaan myös omaa läsnäoloamme sekä tapaamme olla vuorovaikutuksessa. Havainnoimme kielellisen kehityksen osa-aluetta, joka saattoi vaikuttaa tuokioiden sisältöön.

Opinnäytetyömme aihe oli hyvin laaja, joten jouduimme jättämään pois joitain teorian kannalta hyviä menetelmiä sekä aiheita. Sadutus on esimerkki menetelmästä, jonka olimme voineet valita osaksi teoriaa. Pitäydyimme kuitenkin valitsemissamme menetelmissä sekä teoriasuuntauksissa rajataksemme työtämme.

Toimintatuokioiden valitseminen osaksi toimintaa oli hyvä idea, koska lapset toimivat mielellään ohjaamassamme pienryhmässä. Strandell (1995: 74) kirjoittaa lasten sosiaalisesta maailmasta, että lapset toimivat mielellään yhdessä ja se, mitä muut lapset ovat tekemässä, on yksi kaikkein tärkeimmistä toiminnan virikkeistä. Lapset vaikuttavat toisiinsa ja ottavat mallia toisistaan.

#### 8.4 Prosessissa esiintyneet ongelmat

Kohtasimme haasteita tutkimusluvan saamisessa, sillä jouduimme lähettämään tutkimuslupahakemuksen kahteen kertaan. Ensimmäisellä kerralla tutkimuslupa oli puutteellinen ja toisella kerralla haimme lupaa lasten videokuvaamiseen päiväkodissa, koska tarkoituksena oli saada lasten sisällöntuotanto mahdollisimman tarkasti dokumentoitua.

Kahden tai useamman henkilön valmistamassa opinnäytetyössä on aina se vaara, että yhteistä aikaa ei löydy kirjoittamiselle. Saimme sovitettua toiminnallisen osan kalente-reihimme ja intensiivinen työskentely päiväkodissa oli siinä vaiheessa mielekästä. Itsensä johtaminen oli hyvä keino saada kirjoitustyötä eteenpäin. Prosessi eteni kaikesta huolimatta hyvin ja kirjoitusaika oli intensiivistä.

Oman haasteensa toivat lapsiryhmässä muuttuvat tilanteet sekä lapsiryhmän ohjaus. Tottuneina lasten ohjaajina emme kokeneet ohjaamista hankalana, mutta toisinaan havaitsimme omassa ohjaamisessamme sen, että tilanteessa olisi voinut toimia toisin. Prosessissa haasteellisinta oli toimintatuokioiden suunnittelu ja tavoitteiden asettaminen tuokioille. Prosessin alku alkoi hitaammin ja loppua kohden käytimme aikaa tehokkaasti.

### 8.5 Eettisyyden arviointi

Eettiset kysymykset liittyivät siihen, että olimme sopineet lasten sekä lasten vanhempien kanssa siitä, että emme mainitse lasten nimiä, emmekä mitään muita tunnistetietoja opinnäytetyössä. Varmistimme, etteivät ulkopuoliset henkilöt päässeet tarkastelemaan videomateriaalia, jota kuvasimme. Tuhosimme videomateriaalin sekä kaiken muun dokumentoidun aineiston prosessin päätyttyä.

Otimme huomioon lasten vanhempien mielipiteet, jos he halusivat, että lasten nimet mainitaan lorukirjassa, jos loru oli selkeästi lapsen omaa tekstiä. Jokaisen lapsen tasa-vertainen kohtelu oli meille tärkeää, sekä se, että ketään ei pakotettu toimintaan. Kunnioitimme lasten päätöksiä koko prosessin ajan. Huomioimme tilanteet, joissa lapsi ei halunnut osallistua toimintatuokioon ja annoimme lapselle mahdollisuuden mielipiteeseen.

Eettiset kysymykset liittyivät myös tutkimuslupahakemukseen sekä toimintatuokioiden videokuvaamiseen. Videointilupahakemus löytyy liitteenä työstämme (liite 9). Emme kuvanneet päiväkodissa ennen kuin olimme saaneet siihen kirjallisen luvan Helsingin sosiaalivirastolta sekä lasten vanhemmilta. Annoimme kirjeessä lasten vanhemmille omat yhteystietomme, jotta vanhemmat voivat halutessaan ottaa yhteyttä meihin. Työelämän lausunto yhteistyöstämme on liitteellä (liite 7). Sovimme, että emme mainitse päiväkodin nimeä, emmekä lastentarhanopettajan nimeä. Tästä syystä työelämän lausunto on tehty ilman tunnistetietoja.

## 8.6 Luotettavuus ja pätevyys

Konsultoimme päiväkodin pienryhmästä vastaavaa lastentarhanopettajaa prosessimme alussa, jota pystyimme hyödyntämään loruja tehdessä. Saimme tietoa päiväkodin hankalista siirtymätilanteista. Tieto oli henkilöltä, joka työskentelee päivittäin siinä varhaiskasvatusympäristössä, johon lorumme olivat tarkoitettu.

Videokameralla kuvaamamme tuokiot olivat järkevää katsoa nauhalta, koska saimme sen avulla tarvittavaa tietoa, jotta pystyimme toteuttamaan lorut niin, että jokaisen lapsen osallisuus tuli huomioitua. Saimme tietoa lasten kielellisestä kehityksestä. Tämä oli mielekästä tehdä, jotta kohderyhmä hyötyisi prosessista.

Lapsilta sekä lastentarhanopettajalta saatu loppupalaute oli erittäin tärkeä prosessin loppuunsaattamisen vuoksi. Toivoimme, että loruja käytetään jatketaan päiväkodin arjessa, sekä lasten kotona.

Lapsilähtöisyys näkyi toiminnassamme lasten mielipiteiden huomioimisessa. Loppupalautteessa lorutimme lasten kanssa kaikki lorut ja kysyimme tuokion päätyttyä ”kummituksen”- kuvan avulla, mitä mieltä lapset olivat toimintatuokioista. Lapset saivat piirtää sellaisen suun kummitukselle, mitä mieltä he olivat. Lasten käsityksiä kielellisestä kehittymisestä, motivaatiosta kieltä kohtaan sekä kielellisestä tietoisuudesta voisi tarkastella pidemmällä ajanjaksolla. Sitä voidaan mitata haastattelemalla lapsia, kasvattajia sekä vanhempia.

Voimme todeta, että saimme lapset osallisiksi toimintaan, sillä he osallistuivat ja saivat vaikuttaa loruja sisältöihin. Voimme myös todeta, että lisäsimme kielellisen tietoisuuden herättämisen näkökulmaa päiväkodissa, miten sitä voi toteuttaa yhdessä lasten kanssa. Osallistava prosessi oli keino, jota käytimme kielellisen tietoisuuden herättämisessä. Tavoitteenamme oli saada lasten tuottamaa materiaalia kirjojen kansien väliin ja sen vuoksi teimme itse lorukirjat. Lorukirja on yksi todiste osallistavasta prosessistamme.

Emme päätyneet haastattelemaan toisia kasvattajia päiväkodissa tai lasten vanhempia. Vanhempien haastattelu olisi voinut antaa syvempää tietoa heidän näkemyksistään ja lastensa kokemuksista sekä kielellisen tietoisuuden herättämisen-harjoitusten sopivuudesta varhaiskasvatusympäristössä.

Toimintatuokioiden sisällön validiutta kuvaa se, kuinka hyvin laatimamme tehtävät tuokioiden kattavat kielellisen tietoisuuden osatekijät. Jatkossa kiinnostuksen kehittymistä voivat arvioida vanhemmat ja lastentarhanopettajat. Lapsilta voidaan kysyä heidän omaa arviotaan oppimisestaan sekä kielellisen tietoisuuden herättämisestä vielä myöhemmin ajan kuluessa eteenpäin.

Kirjoitimme opinnäytetyössämme työprosessin etenemisen, sekä mitä olimme tehneet perusteluineen. Olemme arvioineet millaisiin tuloksiin ja johtopäätöksiin olemme päätyneet. Raportistamme ilmenee myös se, miten toiminnallista osaa eli toimintatuokioita olemme arvioineet osallistavana prosessina. Kolmivuotiaiden kielellisen tietoisuuden herääminen aiheena on tullut tutummaksi ja olemme saaneet lasten osallisuuteen tukemisesta hyödyllistä tietoa teorian ja toiminnan kautta. Opinnäytetyö on ollut oma persoonallinen kasvumme edellä mainittujen asioiden parissa, loruja unohtamatta.

### 8.7 Kehittämissuositukset sekä ammatillinen sovellettavuus

Työssä käyttämäämme osallistavaa prosessia voi hyödyntää monilla sosiaalialan työaloilla, kuten nuoriso-, seniori-, vammais-, perhe-, lastensuojelu- ja päihdetyössä. Osallistavaa prosessia voi myös soveltaa monella eri tapaa. Kohderyhmästä riippuen tuotokset voisivat olla runoja, tunteita, menneisyyden muisteluja, piirroksia ja vesiväritöitä. Pääpaino olisi vaikuttamismahdollisuuksissa ja luovassa ilmaisussa.

Osallisuuden mahdollistavat kuuleminen ja kuunteleminen sekä yhteinen kieli ja tapahtumapaikka (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos: 2011). Taidelähtöiset menetelmät lisäävät osallisuutta ja antavat yksilölle aidon tavan osallistua omaa itseä ja elämäänsä koskeviin asioihin. Taide toimii muun muassa lasten tukena sekä työyhteisön kehittäjänä ja voimavarana. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos: 2011.)

Lorukirjaa voisi ideoida eteenpäin osallistamalla lapset yhteiseen piirustus- tai maalaus- hetkeen yhdessä toisten lasten tai perheen kanssa. Kirjaa voisi kuvittaa lasten omilla piirroksilla. Suunnittelimme lorukirjan niin, että kirjassa oli tarpeeksi tilaa lapsen omalle taiteelle. Näin lapsen kädenjälki jää omaan lorukirjaan. Selvensimme kirjan käyttötarkoitusta kasvattajille sekä vanhemmille lorukirjaan liittämällä viestillä.

Lastentarhanopettajan kanssa käyty keskustelu auttoi huomaamaan satujen puutteen kolmivuotiailla ja siitä nuoremmilla. Lastentarhanopettajalta saatu viesti oli myös se,

että kasvattajan on hyvä itse lukea sadut lapsille, mieluummin kuin nauhalta kuunneltuna.

Työyhteisöjen tulisi pohtia, millainen kumppanuuskulttuuri yhteistyön käytännöistä muodostuu sekä mikä on vanhempien todellinen osallisuus oman lapsen päivähoitokasvatusta koskevissa päätöksissä. Henkilöstön kokema vanhempien osallistumishaluttomuus saattaa johtua henkilöstön luomista yhteistyökäytännöistä, joissa ei ole sijaa vanhempien näkökulmalle. Toimiva kumppanuus-kulttuuri muodostuu molemminpuolisesta kunnioituksesta ja vastavuoroisesta kuulluksi tulemisesta. Keskinäinen kunnioitus on toimintaa lapsen parhaaksi. Lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseksi pidetyt keskustelut ovat kumppanuuden kehittymisen ja vahvistamisen kannalta avainasemassa. (Karila 2006: 104.)

Tekemämme tuntisuunnitelmaa voi hyödyntää kielellisen tietoisuuden herättämiseksi lorujen avulla (liite 2). Tuntisuunnitelmaa voi kehittää eteenpäin lisäämällä kirjainten käyttöä tuokioissa sekä monipuolistamalla kielellisen tietoisuuden harjoitteita. Muokkaamalla tuntisuunnitelmaa ikätasolle sopivalla tavalla, sitä voi hyödyntää varhaiskasvatusympäristössä.

## 9 POHDINTA

Osallisuuteen tukevalla työotteella pyrimme luomaan lasten keskuudessa sellaisen ilmapiirin, joka auttoi lapsia keskittymään ja osallistumaan toimintaan. Annoimme lapsille viestin, että olemme aidosti kiinnostuneita ja halukkaita toimimaan heidän kanssaan. Toimintamme tuki lasten ryhmähenkeä sekä yhteistoimintaa. Kielellisen tietoisuuden herättämisen näkökulmasta voimme todeta, että pienten lasten kielen kehityksen tukeminen on tärkeää. Leikin ja hauskuuttelun yhdistäminen kielellisen tietoisuuden herättämiseen on olennaista pienten lasten kanssa toimiessa. Toimintatuokiot, joissa leikitään kielen avulla, kuuluvat mielestämme osaksi lasten parissa tehtävää työtä. Kielellisen tietoisuuden heräämisen teoriasta saa käsityksen, että kielellistä tietoisuutta on painotettu vasta esikouluikäisillä lapsilla. Pyrimme kehittämään työtapaa, jolla jo 3-vuotiaiden kielellistä tietoisuutta voidaan herätellä. Lapset innostuivat toimintatuokioiden aikana kielestä sekä toimimisesta yhdessä. Toimintatapaa eteenpäin kehittämällä voidaan luoda pysyviä varhaiskasvatuksen työkaluja lapsen kielen kehityksen tukemiseen. Teoriaan



perehtymällä, kirjallisuuden ja tutkimusten avulla, vahvistimme omaa ammatillisuuttamme.

Työmme lapsilähtöistä otetta tarkastellessamme, voimme olla tyytyväisiä. Lapsista huokui halu kertoa heidän omia asioitaan ja tarinoitaan omalla tavallaan. Otimme heidän ajatuksensa vastaan aidosti kuunnellen. Oli hienoa huomata, miten lapset uskalsivat heittäytyä ja ilmaista itseään. Päiväkodissa työskennellessämme saimme lapsilta vastaanoton, joka oli lämmin ja täynnä tarinoita. Koemme, että osallistava tapa toimia auttaa lasta omatoimisuuteen. Lapsi, joka saa vaikuttaa ympärillä oleviin asioihin, tuntee olonsa tärkeäksi juuri sellaisena kuin hän on. Pidämme tärkeänä lapsen äänen esiin nostamista. Prosessissamme lapset saivat mahdollisuuden kokea, että heitä kuunnellaan ja heidän mielipiteitään kunnioitetaan.

Toimimme jokaista lasta kohtaan tasapuolisesti ja huomioimme myös hiljaisemmat lapset. Jokainen sai positiivista palautetta ja jokainen oli tärkeä. Jokaisella oli mahdollisuus osallistua, mutta ketään ei pakotettu. Prosessista selvisi, että lapset osallistuivat ja pyrimme osaltamme tuomaan idean, miten lapsia voi osallistaa varhaiskasvatusympäristössä loruja rakentaen. Lorujen valmistuttua järjestimme prosessiin osallistuneille lapsille juhlatilaisuuden. Pohdimme, että juhlatilaisuuden järjestäminen lapsia varten auttoi vahvistamaan heidän itsetuntoaan. Päiväkotiarjen keskellä järjestetty juhla lapsille oli innostava ja tärkeä asia. Päätettyämme lasten kanssa järjestää juhlat, eräs lapsi iloitsi päiväkodin käytävällä:

*”Meille järjestetään omat juhlat!”*

Lapset saivat loruleikkikirjan, joka sisältää lasten kanssa ideoimamme lorut. Toivomme, että lorukirja auttaa innostamaan ja tuomaan iloa lapsille, sekä tuomaan uutuusarvoa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön. Lorukirja on ainutlaatuinen muisto lasten yhteisistä hetkistä pienryhmässä. Lapselle tärkeät ihmiset saavat mahdollisuuden katsoa lapsen maailmaan ja hänen ajatuksiinsa lorukirjan avulla.

Annoimme lapsille vapauden nähdä asiat heidän tavallaan. Koemme, että olemme saaneet ammatillisesti uusia näkökulmia sekä kokemuksia tulevalle työuralle. Saimme mahdollisuuden kokea jokaisen lapsen erityisyyden ja herkkyyden. Pieni ihminen tarvitsee kasvattajan, jolla on suuri sydän ja halu tehdä työtä lasten parissa osallistavin keinoin.

## 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. Käsikirja. Helsinki: Helsingin kaupungin Sosiaalivirasto.
- Adenius-Jokivuori, Merja 2004: Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, Päivi – Viitala, Riitta: Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö. 194–213.
- Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantulosta 60/1991. Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien sopimus. Annettu Helsingissä 21.8.1991.
- Bogusky, Alex 2009: Verkkodokumentti. <<http://alexbogusky.posterous.com/?page=9>>. Luettu 17.1.2011.
- Everyday Design 2011: Verkkodokumentti. <<http://www.everydaydesign.fi/snowball-packed-plastic-p-45.html>>. Luettu 17.1.2011.
- Hart, Roger 1992: Children's Participation. From Tokenism to Citizenship. Florence, Italy: UNICEF International Child Development Centre.
- Helenius, Aili 1993: Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Tampere: Tammer-paino Oy.
- Hujala, Eeva – Puroila, Anna-Maija – Parrila-Haapakoski, Sanna – Nivala, Veijo 1998: Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Hännikäinen, Maritta 2004: Leikki ja leikillisuus yhteenkuuluvuuden tunteen rakentajana. Teoksessa Piironen, Liisa (toim.): Leikin pikku jättiläinen. Porvoo: WS Bookwell Oy. 150–159.
- Hännikäinen, Maritta 2006: Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Karila, Kirsti – Alasuutari, Maarit – Nummenmaa, Anna Raija – Rasku-Puttonen, Helena (toim.): Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. 126–146.
- Ikonen, Merja 2006: Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, Kirsti – Alasuutari, Maarit – Hännikäinen, Maritta – Nummenmaa, Anna Raija – Rasku-Puttonen, Helena (toim.): Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 149–165.
- Jansson, Tove 1956: Verkkodokumentti. <<http://muumitalo.wikia.com/wiki/M%C3%B6rk%C3%B6>>. Luettu 17.1.2011
- Kalliola, Tiina – Kurki, Arja – Salmi, Marjaana – Tamminen-Vesterbacka, Tutta 2010: Matkalla ohjaajuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Karila, Kirsti 2006: Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Alasuutari, Maarit – Nummenmaa, Anna Raija – Rasku-Puttonen, Helena (toim.): Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. 91–108.

- Karlsson, Liisa 2005: Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Karvonen, Pirkko 2005: Päiväkotilasten lukuleikit. Lukutaidon ja lukemistietoisuuden kehittyminen interventiotutkimuksessa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Studies in education, psychology and social research.
- Karvonen, Pirkko – Rikkola, Leena 1994: Lukuleikkejä lapsille. Tampere: Tammer-Paino Oy. Kirjayhtymä Oy.
- Kaskela, Marja – Kronqvist, Eeva-Liisa 2007: Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.
- Kinos, Jarmo 2001: Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, Eeva (toim.): Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kohonen, Viljo – Eskelä-Haapanen, Sirpa 2006: Kielellinen tietoisuus alkuopetuksessa. Teoksessa Kohonen, Viljo – Eskelä-Haapanen, Sirpa (toim.): Matkalla kielelliseen tietoisuuteen alkuopetuksessa. Opetuskokeilun tuloksia. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. 7–45.
- Koppinen, Marja-Leena – Lyytinen, Paula – Rasku-Puttonen, Helena 1989: Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Kunnari, Sari – Savinainen-Makkonen, Tuula 2004a: Näkökulmia äänteelliseen kehitykseen. Teoksessa Kunnari, Sari – Savinainen-Makkonen, Tuula (toim.): Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys. Porvoo: WS Bookwell Oy. 54–56.
- Kunnari, Sari – Savinainen-Makkonen, Tuula 2004b: Sanaston kehitys. Teoksessa Kunnari, Sari – Savinainen-Makkonen, Tuula (toim.): Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys. Porvoo: WS Bookwell Oy. 68–74.
- Lampi, Inkeri 1982: Auta lasta puhumaan. Espoo: Amer-yhtymä Oy Weilin+Göösin kirjapaino.
- Lastensuojelulaki 417/2007. Annettu Helsingissä 13.4.2007.
- Lastentarhanopettaja 2011a. Päiväkoti. Helsinki. Konsultaatio 13.1.2011.
- Lastentarhanopettaja 2011b. Päiväkoti. Helsinki. Suullinen tiedonanto 1.3.2011.
- Leiwo, Matti 1989: Lapsen kielen kehitys. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lindqvist, Gunilla 2004: Leikin estetiikka. Teoksessa Piironen, Liisa (toim.): Leikin pikku jättiläinen. Porvoo: WS Bookwell Oy. 170–176.
- Lipponen, Ulla 2001: Kansanomainen viihdytys – ja hoivaperinne. Teoksessa Suojala, Marja – Karjalainen, Maija (toim.): Avaa lastenkirja. Hämeenlinna: Karisto Oy. 86–119.

- Lyytinen, Paula 1998: Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa Lyytinen, Paula – Korkiakangas, Mikko – Lyytinen Heikki (toim.): Näkökulmia kehitys-psykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY. 105–120.
- Lyytinen, Paula 2003: Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, Tiina – Aro, Tuija – Ahonen, Timo – Ketonen, Ritva (toim.): Joko se puhuu? Juva: WS Bookwell Oy. 48–68.
- Mulberry 2011: Verkkodokumentti.  
<[http://papunet.net/tietoa/fileadmin/kuvat/kuvat/yokalu/mulberry\\_2010\\_01/hevon.png](http://papunet.net/tietoa/fileadmin/kuvat/kuvat/yokalu/mulberry_2010_01/hevon.png)>. Luettu 17.1.2011.
- Oranen, Mikko 2010: Lasten osallisuus. Verkkodokumentti. Päivitetty 21.12.2010.  
<<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/hallinto/lapsenosallisuus/>>. Luettu 26.2.2011.
- Puolakanaho, Anne – Poikkeus, Anna-Maija, – Ahonen, Timo – Tolvanen, Asko – Lyytinen, Heikki 2003: Assessment of Three-and-a-Half-Year-Old Children's Emerging Phonological Awareness in a Computer Animation Context. *Journal of Learning Disabilities* 36 (5). 416–423.
- Rasku-Puttonen, Helena 2006: Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, Kirsti – Alasuutari, Maarit – Hännikäinen, Maritta – Nummenmaa, Anna Raija (toim.): Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 111–125.
- Robson, Colin 2001: Käytännön arvioinnin perusteet. Lindqvist, Tuija – Maaniittu, Maisa – Niemi, Eila – Paasio, Petteri – Paija, Leea (suom.). Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Salo, Ulla-Maija 2010: Lapset, politiikka ja yhteiskunnallinen osallistuminen. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Kasvatus. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus 2010: Lapsen ja vanhempien osallisuus ja varhainen tuki. Verkkodokumentti. Päivitetty 4.10.2010.  
<[http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus\\_vkk-metro/lapsen\\_ja\\_vanhempien\\_osallisuus](http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/lapsen_ja_vanhempien_osallisuus)>. Luettu 8.3.2011.
- Stakes 2003: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Strandell, Harriet 1995: Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Jussila, Anna (suom.). Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Suojala, Marja 2001: Kasvua kirjan kanssa. Teoksessa Karppinen, Seija – Puurula, Arja – Ruokonen, Inkeri: Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Tampere: Tammer-Paino Oy. 64–72.
- Suomen Kuntaliitto 2011: Eläköön lapset – lapsipolitiikan suunta. Suomen Kuntaliiton lapsipoliittinen ohjelma. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.  
<<http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/soster/sosiaalipalvelut/lapset/lapsipolitiikka/Sivut/default.aspx>>. Viitattu 13.1.2011.

- Tapio, Nina – Seppänen, Paula – Hyppönen, Tuula – Janhunen, Tarja – Prusila, Leila – Salo, Saara – Toivanen, Riikka (toim.) – Vilén, Marika 2010: Kohtaamisia lapsiperheissä. Menetelmiä perhetyöhön. Helsinki: Kirjapaja.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2011: Mitä osallisuus on? Kasvun kumppanit. Lasten hyvinvointia vahvistamassa. Verkkodokumentti.  
<[http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/periaatteet/osallisuus](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/periaatteet/osallisuus)>.  
Luettu 13.2.2011.
- Tornéus, Margit 1991: Löytöretki kieleen. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Tornéus, Margit – Hedström, Gun-Britt – Lundberg, Ingvar 1991: Löytöretki kieleen. Leikkejä ja harjoituksia. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Turja, Leena 2007: Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa Ikonen, Oiva – Virtanen, Pirkko (toim.): Erilainen oppija, yhteiseen kouluun. Juva: PS-Kustannus. 167–194.
- 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.
- Vanninen, Elina 2011a: Verkkodokumentti.  
<[http://papunet.net/tietoa/fileadmin/kuvat/kuvat/yokalu/paivitykset/paivitys\\_28\\_10\\_2008/piirroskuva/elina\\_vanninen/tahti\\_vari.jpg](http://papunet.net/tietoa/fileadmin/kuvat/kuvat/yokalu/paivitykset/paivitys_28_10_2008/piirroskuva/elina_vanninen/tahti_vari.jpg)>. Papunet. Kuvapankki. Luettu 17.1.2011.
- Vanninen, Elina 2011b: Verkkodokumentti.  
<[http://papunet.net/tietoa/fileadmin/kuvat/kuvat/yokalu/paivitykset/paivitys\\_17\\_11\\_2008/elina\\_vanninen/piirroskuvat/mv/kummitus.jpg](http://papunet.net/tietoa/fileadmin/kuvat/kuvat/yokalu/paivitykset/paivitys_17_11_2008/elina_vanninen/piirroskuvat/mv/kummitus.jpg)>. Papunet. Kuvapankki. Luettu 17.1.2011.
- Vilkkä, Hanna - Airaksinen, Tiina 2003: Toiminnallinen oppinäytetyö. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vornanen, Riitta 2001: Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Teoksessa Törrönen, Maritta (toim.): Lasten hyvinvointi. Pelastakaa lapset Ry. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino. 20–39.
- Vygotsky, Lev Semjonovitš 1982: Ajattelu ja kieli. Helkama, Klaus – Koski-Jännes, Anja (suom.). Espoo: Amer-yhtymä Oy Weilin+Göös kirjapaino.
- Vähänen, Leena 2004: Lähikehityksen vyöhyke. Teoksessa Hintikka, Maija – Helenius, Aili (toim.): Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Hämeenlinna: Karisto Oy. 41–57.

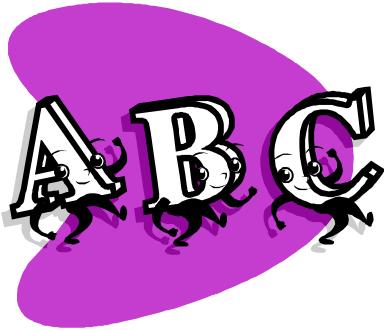
Koulutusohjelma	Suuntautumisvaihtoehto	
Sosiaaliala	Sosionomi AMK	
Tekijä/Tekijät		
Häkkinen, Heidi ja Isokangas, Marianne		
Työn nimi		
Lapsia osallistava prosessi – 3-vuotiaiden kielellisen tietoisuuden herättäminen		
Työn laji	Aika	Sivumäärä
Opinnäytetyö	Kevät 2011	50 + 9
TIIVISTELMÄ		
<p>Opinnäytetyömme aihe on 3-vuotiaiden lasten kielellisen tietoisuuden herättäminen lorujen avulla. Opinnäytetyömme toimintaympäristö on varhaiskasvatusympäristö. Työn tarkoituksena on tukea lasten osallisuutta päiväkodissa ja rohkaista heitä ilmaisemaan itseään lorujen ja tarinoiden kautta. Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö, johon on liittynyt viiden toimintatuokion ohjaaminen 3-vuotialle lapsille. Työ on tehty yhteistyössä Helsingin kaupungin päiväkodin sekä lastentarhanopettajan kanssa. Opinnäytetyömme ottaa kantaa lasten osallisuuteen päiväkodissa sekä tukee toiminnallaan pienten lasten kielellisen tietoisuuden herättämistä sekä kielellisen tietoisuuden tukemista päiväkodissa. Ryhmän ohjaamisen yleiset toimintaperiaatteet sekä lasten kielen kehitystä tukevat toimintatavat on otettu työmme suunnittelussa sekä toteutuksessa huomioon.</p> <p>Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys on osallisuus sekä kielellinen tietoisuus. Kuvaamme opinnäytetyössämme tuokioiden suunnittelua, ohjaamista sekä niiden arviointia. Lähtökohtana konsultoimme lastentarhanopettajaa siitä, mitkä ovat mahdollisesti vaikeita siirtymätilanteita päiväkodissa. Olemme arvioineet toteutuneita tavoitteita havainnoimalla lapsiryhmän toimintaa, käyttäen kuvaamaamme videomateriaalia apuna.</p> <p>Olemme järjestäneet viisi toimintatuokiota päiväkodissa, joihin on osallistunut kuusi lasta. Tuokioiden tarkoitus on ollut herättää lasten kielellistä tietoisuutta lorujen teon avulla. Olemme antaneet lorut sekä niihin liittyvät lorukuvat päiväkodin käyttöön ja ohjeistaneet päiväkotia käyttämään loruja kuukauden ajan päiväkodin arjessa. Olemme keskustelleet päiväkodin lastentarhanopettajan kanssa siitä, lisääntyikö kielellinen tietoisuus ja oliko loruista hyötyä siirtymätilanteisiin. Olemme pyytäneet lapsilta palautetta prosessistamme ja heidän osallisuuden näkemyksistään. Olemme koonneet loruista lorukirjan, joka on luovutettu juhlassa tilaisuudessa päiväkodille sekä jokaiselle lapselle.</p> <p>Arvioidessamme opinnäytetyöprosessia voimme todeta lasten osallisuuden tunteen lisääntyvän lapsilähtöisen toiminnan ansiosta. Lasten ääni tuli kuuluviin ja jokainen lapsi sai sanoa mielipiteensä. Osalla lapsista kielellisen tietoisuuden osa-alueet vahvistuivat ja aktivoituivat tuokioidemme aikana. Toimintatuokioiden tuntisuunnitelmaa voi hyödyntää pienten lasten ohjaamisessa. Kasvattajat sekä lasten vanhemmat voivat käyttää lorukirjaa yhdessä lasten kanssa jatkossa ja lapset voivat jatkaa kirjan tekoa loruja sekä piirustuksia tekemällä.</p>		
Avainsanat		
kielellinen tietoisuus, lasten osallisuus, lorut, päiväkotit		

Degree Programme in		Degree
Social Services		Bachelor of Social Services
Author/Authors		
Häkkinen, Heidi and Isokangas, Marianne		
Title		
A Participatory Process for Children – Promoting the Metalinguistic Awareness of a 3-Year-Old		
Type of Work	Date	Pages
Final project	Spring 2011	50 + 9 appendices
<p>ABSTRACT</p> <p>The subject of our final project was promoting children's metalinguistic awareness through nursery rhymes. The objective of this practice-based work was to plan and conduct five activity lessons for a group of three-year-old children, which started the process of children's metalinguistic awareness. In addition the goal of this study was to promote participation through a participatory process. This study was conducted in co-operation with a municipal day-care center in Helsinki. Children's abilities and linguistic knowledge were taken into consideration when planning the activity lessons.</p> <p>The theoretical perspective of this study consisted of the theory of metalinguistic awareness, the linguistic development of three-year-olds and the theory of participation. We collected information about the difficult transitions in the day-care group by interviewing the kindergarten teacher. We evaluated our objectives by observing the activity lessons with the help of documented video material.</p> <p>There were six children who participated in our five activity lessons. The objective of these lessons was to start the process of children's metalinguistic awareness by creating nursery rhymes in co-operation with the children. After the activity lessons, we encouraged the day-care center to use the nursery rhymes for a month in their weekly routines. The purpose was to examine the impact of the nursery rhymes on the children's metalinguistic awareness. Furthermore, the goal was to find out the effect of the nursery rhymes on the day-care center's daily transitions. We interviewed the kindergarten teacher and carried out an additional activity lesson for the children. The purpose of the activity lesson was to give the children an opportunity to give feedback and to examine their thoughts of their participation in the process. We collected the nursery rhymes into a book which we presented and handed out to the day-care center and the children in a festive occasion.</p> <p>After evaluating the process of this study we can draw a conclusion that the children's feeling of participation increases as a result of the child-centered approach. As a result, there are signs of developing metalinguistic awareness to be found in some of the children. The plans of the activity lessons can be used in children's education in the future. The nursery rhyme book can be utilized in early childhood education and the children can continue developing the book by creating new rhymes and drawings in the book.</p>		
Keywords		
metalinguistic awareness, children's participation, nursery rhymes, day care		

11.1.2011

Hyvät vanhemmat!

Olemme kaksi sosionomi-opiskelijaa Metropolia ammattikorkeakoulusta, sosiaalialan koulutusohjelmasta. Arvioitu valmistumisemme on toukokuussa 2011.



Olemme tekemässä opinnäytetyötä, jonka aihe on 3-vuotiaiden lasten kielellisen kehityksen tukeminen lorujen avulla. Tarkoituksenamme on työskennellä lasten kanssa yhdessä rakentaen lorukirjaa päiväkodin sekä kasvattajien käyttöön. Toimintatuokiot ovat viikolla 3, maanantaista perjantaihin klo. 9.45 alkaen. Tuokiomme kestävät puolesta tunnista

tuntiin kerrallaan aamupäivisin ja aika on suunniteltu päiväkotitunneilla yhteistyössä. Osallistumisesta kiitoksena jaamme itse kootut lorukirjat lapsille toukokuussa 2011.



Kysyisimme teiltä hyvät vanhemmat lupaa työskennellä lasten kanssa päiväkotitunneilla rakentaen. Tarkoituksenamme on käyttää myös videokameraa tuokioissamme, jotta voimme arvioida ohjaustuokiomme paremmin opinnäytetyöprosessissamme. Emme käytä henkilötietoja opinnäytetyössämme. Arvioinnin jälkeen tuhoamme videonauhan materiaalin.

Opinnäytetyön jälkeen tarkoituksenamme on kustantaa lorukirja. Mikäli saamme kustantajan kirjjallemme, tällöin omistamme oikeudet loruihin.

Pyydämme mitä ystävällisimmin teidän lupanne. Palautattehan alla olevan lomakkeen maanantaihin 17.1.2011 mennessä Päiväkoti [redacted] Kiitos!

Ystävällisesti:

Heidi Häkkinen ja Marianne Isokangas

Annamme mielellämme lisätietoa asiasta puhelimitse numeroista:

040... sekä 044...



---

PALAUTELOMAKE

Lapseni \_\_\_\_\_ saa osallistua opiskelijoiden tuokioihin sekä annamme luvan videokuvata lastani opinnäytetyötä varten.

Lapseni \_\_\_\_\_ ei saa osallistua.

Opiskelijoiden kustantaessa lorukirjan, omistavat he oikeudet loruihin. Allekirjoittamalla palautelomakkeen hyväksyn sopimuksen ehdot.

Päivämäärä \_\_\_\_\_

---

---

Vanhemman/vanhempien allekirjoitus

Nimen selvennys/selvennykset

## TUNTISUUNNITELMAT JA TAVOITTEET TUOKIOILLE

### Tavoitteet jokaiselle tuokiolle:

#### Kielelliset tavoitteet:

- Äänteiden harjoittelu, sanaston kehittäminen, riimit sekä tavutus

#### Osallisuuden tukeminen:

- Huomioidaan kaikki lapset ryhmässä
- Lapset saavat kertoa vapaasti mielipiteitään
- Toteutetaan lasten toiveita tuokioiden sisällöistä sekä lorujen tyyleistä

Tuokioiden kesto noin 30–40 minuuttia. Tuokio voi olla myös lyhyempi; huomioidaan lasten jaksaminen ja kehitystaso.

### Ensimmäinen tuokio: Loruhahmot muodostuvat

#### Kielelliset tavoitteet:

- Alkulaulun avulla harjoitetaan rytmiä ja rytmiikkaa, sekä tavutusta
- Tavutuksen avulla sanojen muodon ymmärtäminen
- Loruihin tutustuttaminen

#### Tuntisuunnitelma:

- Vastuuohjaaja ohjaa tuokiota, välineinä loruessa, lorukinnas ja Loru-Tiikeri käsinukke
- Ohjaajien ja Loru-Tiikerin esittely
- Yhteinen alkulaulu, nimileikki, ”Kukahhan se täällä tänään on?”.

”Kukahhan se täällä tänään on, kukahan se täällä tänään on? (Lapsen nimi) se täällä tänään on (lapsen nimi) se täällä on!” (säv. ja san. Esa Lamponen).

Leikin tarkoituksena on koota lapsiryhmä yhteen ja antaa jokaiselle lapselle huomiohetki. Leikissä harjoitellaan myös rytmiä ja rytmiikkaa.

- Rohkaistaan lapsia kertomaan oma loru tai satu, josta voidaan lähteä rakentamaan lorua. Lorukinnas annetaan lapselle, jolla on puheenvuoro.
- Lopuksi lähetään lapset piiristä toisen ohjaajan luokse yksitellen lorulla:

”Auto ajoi kilparataa, mittari näytti kahtasataa, yksi pyörä putosi pois, puh, pah, pelistä pois!” (suomalainen kansanloru).

Kun jäljellä on enää kaksi lasta piirissä, autosta putoaa kaksi rengasta samaan aikaan, jottei kukaan jäisi viimeiseksi renkaaksi.

### Toinen tuokio: Heppalorun rakentaminen

Kielelliset tavoitteet:

- Sanaston kehittäminen
- Lauserakenteiden muodostaminen
- Liikkeen avulla tavujen opettelu

Tuntisuunnitelma:

- Ohjaajien ja Loru-Tiikerin esittely. Alkulaulu ”Kukahen se täällä tänään on?”
- Lapsilta kysytään kuvia apuna käyttäen, mitä lorussa voisi tapahtua ja miksi.
- Loppurentoutus: Lapset makaavat lattialla kätet pään yläpuolelle kurkotettuina ja venyttäen samalla kehoaan.
- Tuokion lopetus lorun avulla: ”Auto ajoi kilparataa, mittari näytti kahtasataa, yksi pyörä putosi pois, puh, pah, pelistä pois!”

### Kolmas tuokio: Robo-Robotin pukemisloru

Kielelliset tavoitteet:

- Riimien harjoittelu
- R-äänteen harjoittelu
- Tavutus liikkeen ja rytmin avulla

Tuntisuunnitelma:

- Ohjaajien esittely ja alkulaulu ”Kukahen se täällä tänään on?”
- Energianpurku: Sammakko-leikki

Kaikki lapset istuvat kyykyssä. Kun ohjaaja sanoo ”sammakko” sekä lapsen nimen (”Sammakko Hei-di”, painotetaan tavua esim. taputtamalla) kyseinen lapsi ponnahtaa ylös. Lapsi tämän jälkeen toistaa oman nimensä tavuttaen ja taputtaen. Jos ohjaaja sanoo: ”Kala Hei-di” Silloin pitää mennä mahalleen maahan ja toistaa oma nimi taputtaen. Tavoitteena on liikkeen ja rytmin mukana tutustuttaa lapset tavuihin.

- Loruleikki: Muurhaisloru

”Muu-muu muurahainen”.Muu-muu muurahainen, mustapäinen murkku, kiipes vuoren päälle, ja se vuori olikin kurk-ku!” (Tuntematon).

Lorussa seisotaan leveässä piirissä käsi kädessä. ”Muu”-tavuilla astutaan askel eteenpäin, jolloin päästään yhteen kasaan. ”Kiipes vuoren päälle” kohdassa astutaan taaksepäin niin että piiri suurenee isoksi. ”Kurk-ku” kohdassa päästetään käsistä irti ja taputetaan tavut. Tämän leikin tarkoituksena on myös päästää energiaa vapaaksi sekä tutustuttaa uuteen loruun käyttäen apuna rytmiä, liikettä sekä tavuja. Tarkoituksena on myös harjoitella tavujen muodostusta ja tätä kautta lisätä fonologista tietoisuutta.

- Kehonosa loruleikki, joka on mukailtu laulusta ”Missä on peukalo?” (kansanlaulu).

”Missä on jalkapohja, missä on jalkapohja? Täällähän minä, täällähän minä! Mitä sulle kuuluu, kiitoksia hyvää! Juostaan pois, juostaan pois!”

Juostaan pois – lorun kohdassa tömistellään jalkoja lattiaa vasten. Kohdassa ”Missä on kämmen, missä on kämmen, täällähän minä, täällähän minä, mitä sulle kuuluu, kiitoksia hyvää, tap tap tap – tap tap tap.” taputetaan käsiä. Sen jälkeen lorutetaan olkapäitä ja kosketetaan omia olkapäitä käsillä. ”Missä on olkapää, missä on olkapää, täällähän minä, täällähän minä, mitä sulle kuuluu, kiitoksia hyvää, tump tump tump – tump tump tump.” Tump- kohdassa nostetaan olkapäitä ylöspäin.

- Robotin pukemisoru (liite 6). Robotin pukemisorua varten ohjaajat askartelevat robotille vaatteet. Loruilla käytetään apuna robotin kuvaa sekä robotin vaatteita (katso s. 26, kuvio 7). Lapset saavat pukea robotille vaatteet, kun loru käydään läpi. Lopuksi kerrataan loru lasten kanssa pukien lasten omia mielikuvitusvaatteita ylle.
- Rentoutusharjoituksessa himmennetään valoja ja käydään makaamaan lattialle katselemaan tähtiä ja lauletaan ”Tuiki tuiki tähtönen”. Lopuksi ohjaaja heiluttaa hellästi lasten jalkoja ja käsiä.
- Lopetus-loru: ”Auto ajoi kilparataa, mittari näytti kahtasataa, yksi pyörä putosi pois, puh, pah, pelistä pois!”

#### Neljäs tuokio: Ystävyiden ääni

Kielelliset tavoitteet:

- Äänneiden harjoittelu
- R-äänneen harjoittelu

Tuntisuunnitelma:

- Alkulaulu ”Kukahen se täällä tänään on?”
- Energianpurku: Lentokone-leikki. Lapset saavat vapaasti käyttää tilaa ympärillä ja leikkiä lentokoneita sekä keksiä millaisia erilaisia ääniä lentokoneesta voi

kuulua. Tarkoituksena on purkaa energiaa ja antaa lapsille mahdollisuus keksiä erilaisia ääniteitä ja ääniä lentokoneelle.

- Kehonosa loruleikki. Käydään läpi polvet, kyynärpäät, varpaat. Missä on polvi, missä on polvi.. jne.” ”Täällähän minä, täällähän minä.”
- Heppaloru: ”Annalan hepat”-lorun esittelemine lapsille
- Mörkölorut: ”Ystävyyden ääni” ja ”Mörkö ja Kummitus”. Keskustellaan lasten kanssa siitä, miksi tarvitaan ystävää.
- Rentoutus: Uniheppa-lorun avulla siirrytään rentoutukseen, lauletaan ”Tuiki, tuiki tähtönen”
- Lopetus-loru: ”Auto ajoi kilparataa, mittari näytti kahtasataa, yksi pyörä putosi pois, puh, pah, pelistä pois!”

#### Viides tuokio: Lumi ja tähti

##### Kielelliset tavoitteet

- Lorujen ja riimien tutkiminen, riittäminen
- Tavutus ja tavujen yhdistäminen liikkeeseen

##### Tuntisuunnitelma:

- Alkulaulu ”Kukahen se täällä tänään on?”
- Energianpurku leikki. Jumppalaulu

Pää, olkapää, peppu, polvet, varpaat x2

Silmät, korvat ja vatsaa taputa.

Pää, olkapää, peppu, polvet, varpaat!

(Säv. Trad. San. Mats Henrik Lillrank).

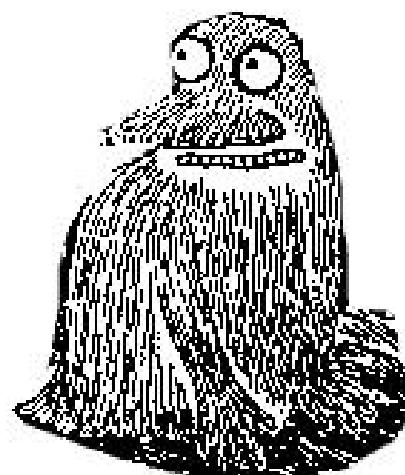
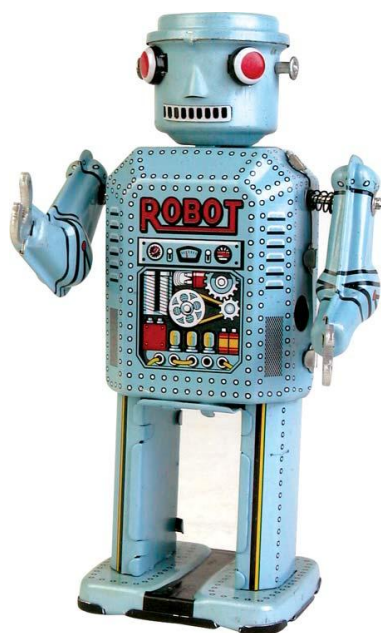
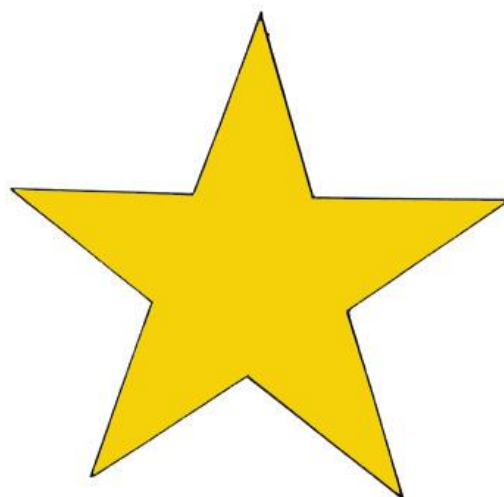
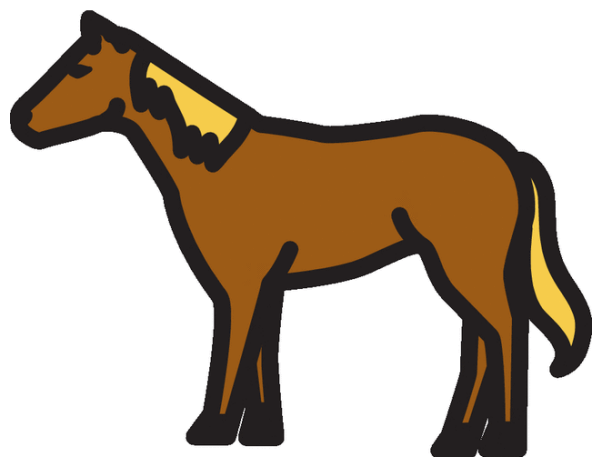
- Ulle dulle dof-leikkiloru, jossa korostetaan sanarytmiä. Seisotaan piirissä ja leikitään lorun mukana:

Ulle-dulle dof	astutaan kolme askelta sisäänpäin
Kinkke laade kof	astutaan kolme askelta ulospäin
Koffe laade	astutaan kaksi askelta sisäänpäin
Kinkke laade	astutaan kaksi askelta ulospäin
Ulle-dulle dof	astutaan kaksi askelta sisäänpäin

Jatketaan lorua, mutta muutetaan astuminen hyppimiseksi. Tarkoituksena purkaa energiaa lorun avulla ja opetella liikkeen avulla sanan rytmiä.

- Robo Robotin pukemisluru

- Rakennetaan viimeinen loru, aiheena kuvat lumipallo sekä tähti. Lapset saavat vapaasti kertoa sadun tai lorun, joka heille tulee mieleen lumesta tai tähdestä.
- Mörkölorut: Ystävyiden ääni ja Mörkö ja Kummitus
- Heppaloru: Annalan hepat
- Rentoutus: Uniheppa-loru rentoutuksen aloittajana, jonka jälkeen lauletaan yhteislaulu: ”Tuiki tuiki tähtönen”
- Lopetus-loru ”Auto ajoi kilparataa”



PALAUTEKESKUSTELUN AIHEITA LASTENTARHANOPETTAJALLE

Lorut:

1. Käytettiinkö loruja ja miten usein? Millä tavalla olette loruja käyttäneet?
2. Olivatko lorut helppoja tai vaikeita?

Kielellinen tietoisuus:

1. Olivatko lapset kiinnostuneita enemmän kielestä, loruista?
2. Havaitsetko kielellisen tietoisuuden heränneen lapsilla?
3. Miten erot lasten kielellisessä kehityksessä näkyvät?

Siirtymätilanteet:

1. Oletteko käyttäneet loruja siirtymätilanteissa?
2. Ovatko jotkin siirtymätilanteet muuttuneet, miten?
3. Miten lapset kokevat siirtymätilanteet nyt, entä aiemmin?

Lasten osallisuus:

1. Onko tuokioilla ollut muita vaikutuksia lapsiin?
2. Kertovatko he enemmän omia mielipiteitään?

Yhteistyö:

1. Miten koette työskentelymme päiväkodissa?
2. Oliko meistä hyötyä tai haittaa, miksi?
3. Muuta palautetta meille?



LASTEN PALAUTETUOKIO

- Muistellaan mieleen mitä teimme toimintatuokioissa ja keitä me olemme. Esitellään itseämme ja Loru-Tiikeri.
  - o Muistatteko, mikä on loru?
  - o Muistatteko meidän yhdessä tekemiä loruja, mitä niitä oli?
- Leikitään ja loruillaan yhdessä tehdyt lorut ja samalla kysytään lasten mielipiteitä loruista.
- Mikäli lapset ovat innostuneita, voidaan myös leikkiä suosittuja leikkejä toimintatuokioista, kuten ”Muu-muu muurahainen”.
- Lasten osallisuuden tukeminen:
  - o Tuodaan ilmi lapsille, että heidän toimintansa ja mielipiteensä olivat hyvin tärkeitä ja kiitetään yhteisistä hetkistä. Kerrotaan lapsille, että he saavat omat lorukirjat kotiin kiitoksena.
  - o Vahvistetaan lasten itsetuntoa sekä merkityksellisyyttä: Kysytään lapsilta miten he haluaisivat juhlistaa lorukirjojen luovutustilaisuutta.
- Lasten palaute:
  - o Mistä lorusta pidit eniten? (Kysytään jokaiselta lapselta)
  - o Mikä oli kaikista kivointa lorutuokioissamme?
  - o Oliko joku asia epämiellyttävä?
- Lopuksi lapset saavat kummituspalaute-lapun, johon he voivat piirtää kummitukselle suun kuvaamaan heidän mielipiteitään toimintatuokioista.



KUVIO 1. Kummitus (Vanninen 2011).

## VALMIIT LORUT

### ROBO-ROBOTIN PUKEMISLORU (PUKEMISTILANNE)

Sukka jalkaan, siitä matkaa alkaa. Ai ai paita, päälle se laita. Missä housut punaiset entä Robon rukkaset? Missä on takki, entä Robon lakki. Vielä kaksi kenkää, jalkaan menkää!

Lal-lal-laa näin me puetaan! Lal-lal-laa näin me puetaan! (laulaen)

### YSTÄVYYDEN ÄÄNI ( LEIKKILORU)

Kuuluu tum-tum, kuuluu pum-pum. Tum kuuluu lähempää, kummituksen nään! Silloin mörkö mukava, mukaan tulee soittoon, soittavat he yhdessä pitkään aamun koittoon.

### MÖRKÖ JA KUMMITUS (RIITATILANNE, TUNNEOPETUSLORU)

”Mör mör” sanoi mörkö ja mörisi. Möristen se eteenpäin mennä tallusti. Mutta ei ystävää mörinällä saa, kummitus näin opettaa: ystävälle sä käsi anna, mörinä yhdessä pois kannan. Näin mörinälle tulee stoppi, niin se mörkö kummitukselta oppi!

### ANNALAN HEPAT (LEIKKILORU)

”Hei hei heppa, kiire meillä on! Odota heppa, mukaan tahdon! (Lapsen nimi) ratsastaa, mukaan tulla saa. (Lapsen nimi) ratsastaa, mukaan tulla saa.”

### UNIHEPPA (NUKKUMISLORU)

Suuri massu pullollaan käy heppa pieni nukkumaan. Unta ruohosta se nähdä saa ja ratsastajalleen vakuuttaa: ”Kyllä minä jaksan, vaikka koko matkan.”

### LUMI & TÄHTI (NUKKUMISLORU)

Lunta sataa, ilta saapuu. Valkea on maa, ja loistaa kuu. Maassa istuu lumiukko, naurusuu. Taivaalla tähdet valoa antaa, lumiukko tähdille hiljaa laulaa. Ystävän tähdestä lumiukko saa, ja niin lumiukko onnellisena nukahtaa.

## TYÖELÄMÄN LAUSUNTO

**Sosiaalialan opinnäytetyöstä** Hyvä yhteistyökumppani, Pyydämme ystävällisesti arvioimaan opinnäytetyötä erityisesti työelämälähtöisyyden kannalta sekä opiskelijan kykyä toimia yhteistyössä sosiaalialan ammattilaisten kanssa ja hänen valmiuksiaan nähdä alan kehittämishaasteita.

TYÖPAIKKA/TOIMINTAYKSIKKÖ:

PÄIVÄKOTI

ARVIOITAVA OPISKELIJAT:

MARIANNE ISOKANGAS HEIDI HÄKKINEN

OPINNÄYTETYÖN AIHE/NIMI:

## Arvioitavat alueet:

1. Aiheen merkittävyys sosiaalialan asiakaslähtöisen ammatillisen työn kehittämisen kannalta

KIELELLISEN NETEISUUDEN HERÄTTÄMISEN INNOSTA LÄSTÄ LEIKKIMÄÄN SAUOILLA LORUJEN YM. AVULLA. AIKUISIEN OHJAUSSA LAPSI OPPII NAUTTIMAAN SAUOILLA "LEIKKIMISESTÄ" AIHE ON HYVIN MERKITÄVÄ TULEVAN KIELEN KEHTYKSEN KANNALTA.

2. Opiskelijan kyky rakentavaan, innovatiiviseen ja tulokselliseen yhteistyöhön työelämän edustajien kanssa.

OPISKELIJAT OLIVAT INNOSTUNEITA JA MOTIVOITUNEITA. YHTEISTYÖ LASTEN KANSSA SUJUI HENNOSTI. TYÖNTEKIJÄNÄ KOIN ASIOIDEN SUJUVAN MALLIKAASTI.

3. Opinnäytetyön hyödynnettävyys työelämässä, sen tarjoamat näkymät alan kehittämisen näkökulmasta

LORUJEN JA RUNOJEN MERKITYS LAPSELLE<sup>3v</sup> ON ENSIMMAISIA KIELELLÄ LEIKKIMISEN MUOTOJA. ÄÄNKKIELEN KEHTYKSEEN JA SIITEN LIITTYVIEN TOIMINTOJEN KÄYTTÄMISEN PÄIVÄKOTTEISSA PITÄISI OLLA ITSESTÄÄN SELVYYS YHTENÄ TOIMINTAMUOTONA.

4. Opiskelijan ammatillinen kasvu; kyky reflektiiviseen ammatilliseen työotteeseen, kyky tunnistaa omia voimavarojaan ja kehityshaasteitaan

OPISKELIJAT PYSYVÄT HYVIN YHTEISTYÖHÖN JA PROJEKTI OLI HUOLELLA VALMISTELTU.

Paikka ja pvm:

17.3.2011

Työelämän edustaja:

LÄSTENTARHAN OPETTAJA

Tervehdys vanhemmat!

1.3.2011



Tervehdys Metropolia ammattikorkeakoulun  
sosionomiopiskelijoilta!

Toteutimme tammikuussa 2011 Päiväkoti [REDACTED]  
opinnäytetyönämme Lorukirja-projektin yhdessä lastenne  
kanssa.

Olemme leikkineet ja lorulleet lastenne kanssa loruja  
rakentaen, tarkoituksenamme vahvistaa lasten kielellistä

tietoisuutta. Kokemus on ollut erittäin mielenkiintoinen ja saimme  
rakennettua upeita loruja!

Kiitoksena yhteistyöstä annamme lapsille itse tehdyt lorukirjat, jotka  
luovutamme juhlallisoin menoin.

17.3.2011 pidämme lorukirjojen luovutustilaisuuden päiväkoti [REDACTED], jossa  
juhlimme välipalan ja keksien voimin. Luovutustilaisuuteen  
juhlapukeutuminen on sallittua ja toivottua! 😊

Mikäli teillä on kysyttävää tai haluatte lisätietoa, löydätte  
yhteystietomme alareunasta.



Yhteistyöstä kiittäen,

Heidi Häkkinen & Marianne Isokangas

Heidi Häkkinen

040...

Heidi.Hakkinen2@metropolia.fi

Marianne Isokangas

044...

Marianne.Isokangas@metropolia.fi

## TUTKIMUSLUPAHAKEMUS VIDEOINTIIN PÄIVÄKODISSA

Haemme tutkimuslupaa toimintatuokioiden videokuvaukseen Päiväkoti [REDACTED] aikavälillä 1.1.2011–30.3.2011 Käytämme videomateriaalia Metropolia Ammattikorkeakoulun sosionomiopintojen opinnäytetyön tutkimusaineistona. Opinnäytetyömme on toiminnallinen tutkimus, jossa suoritamme toimintatuokiot Päiväkoti [REDACTED] kuuden lapsen lapsiryhmälle. Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia lasten kielellisen kehityksen ja kielellisen tietoisuuden herättämistä lorujen avulla. Käytämme videokuvausta toimintatuokioissamme, jotta voimme raportoida yksityiskohtaisemmin tuokioiden tapahtumista. Tarkoituksena ei ole havainnoida lapsia yksilöllisesti, emmekä käytä opinnäytetyössämme tunnistetietoja, kuten lasten nimiä tai muita henkilötietoja.

Kun opinnäytetyö on valmis, poistamme videokuvat muistikortilta tietokoneen avulla, sekä tuhoamme tiedostot tietokoneelta.

Helsingissä 21.1.2011



Marianne Isokangas

&



Heidi Häkkinen

Tutkimuslupa myönnetty:

Paikka ja aika

Helsinki 22.1.2011

Allekirjoitus ja nimenselvitys



Satu Järvenkallas  
päivähoidon johtaja