



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Lasten osallisuus esiopetustoiminnassa - juonnellinen oppiminen osana esiopetustoimintaa Lepolan päiväkodissa

Kuula, Nea
Pulkkinen, Meri

2016 Laurea

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Lasten osallisuus esiopetustoiminnassa - juonellinen oppiminen osana esiopetustoimintaa Lepolan päiväkodissa

Nea Kuula ja Meri Pulkkinen
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Joulukuu, 2016

Nea Kuula ja Meri Pulkkinen

**Lasten osallisuus esiopetustoiminnassa -juonellinen oppiminen osana esiopetustoimintaa
Lepolan päiväkodissa**

Vuosi 2016 Sivumäärä 97

Opinnäytetyö oli luonteeltaan toiminnallinen kehittämishanke, joka toteutettiin yhteistyössä Lepolan päiväkodin esiopetusryhmän kanssa. Opinnäytetyön kehittämistehtävinä oli lisätä lasten osallisuutta sekä kasvattajien osallisuustietoisuutta juonellisen oppimisen menetelmää hyödyntäen. Tarkoituksena oli tutustuttaa kasvattajia juonellisen oppimisen menetelmän hyödyntämiseen sekä tuottaa päiväkodin käyttöön menetelmäkansio, jossa esiteltiin menetelmän ideologiaa ja esimerkkejä toiminnan suunnittelusta. Hankkeen toiminnallinen osuus toteutettiin touko-kesäkuussa 2016 ja menetelmäkansio luovutettiin päiväkodin käyttöön marraskuussa 2016.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu aiheeseen perehtyneestä kirjallisuudesta. Juonellisen oppimisen käsite on kirjallisuudessa vielä vieras, joten tietoperustaa on rakennettu myös toiminnalliseen draamaan sekä prosessidraamaan perehtyneen kirjallisuuden avulla. Opinnäytetyön keskeisimpiä käsitteitä ovat draama, lasten osallisuus, toimijuus ja ohjaajan rooli juonellisen oppimisen leikkimaailmassa. Opinnäytetyön muu aineisto koostui muun muassa kasvattajien kanssa käydyistä keskusteluista ja haastatteluista, lapsiryhmän havainnoinnista ja esiopetustoiminnan havainnoinnista. Kasvattajat otettiin vahvasti osaksi koko prosessia, jolloin kehittävää työtä tapahtui yhdessä ja työelämälähtöisesti.

Opinnäytetyö sisältää teoreettisen osuuden lisäksi kuvauksen neljän toimintakerran kokonaisuudesta, jonka suunnittelimme ja toteutimme yhteistyössä kasvattajien kanssa keväällä 2016. Syksyllä 2016 järjestimme kasvattajille vielä loppuhaastattelun, jossa selvitimme työmme tuloksia. Haastatteluissa kävi ilmi, että kasvattajat olivat ottaneet juonellisen oppimisen osaksi ryhmän pedagogiikkaa ja olivat omaksuneet prosessin aikana uusia keinoja lasten osallisuuden toteuttamiseen.

Nea Kuula ja Meri Pulkkinen

Childrens participation in pre-school education -narrative learning being part of pre-school education in Lepola daycare center

Year	2016	Pages	97
------	------	-------	----

This thesis was a functional development project and it was executed with a pre-school group from Lepola's daycare centre. The main intention of this thesis was to expand childrens participation and employers knowledge of participation in using the method of narrative learning. The purpose of the thesis was to guide employers how to use narrative learning and produce a manual for them where we would present the ideology of the narrative learning and give advice and examples about planning the activity with the narrative learning method. The functional part of the project was executed during May and June 2016 and the manual was delivered to the daycare centre in November 2016.

The theoretical background of the thesis consists of related literature connected to the subject matter. The concept of narrative learning is yet quite unfamiliar in literature so the theory is built and based on literature about functional drama and process drama. Keywords of this thesis are drama, childrens participation, agency, instructors role in playworlds of narrative learning. Other material of this thesis consists of information we have obtained from conversation with employers of daycare centres pre-school group, from interviews we made for them and by observing the pre-school education and children in the daycare centre. The employers of the pre-school group were an important part of every stage of the project so that developments happened together with them.

This thesis includes a theoretical part but also a description of four functional sessions which we organized and executed together with the employers in spring 2016. In autumn 2016 we organized a final interview for the employers to investigate the impact of the project. Final interviews showed us that the employers had included the narrative learning method as part of their functional activities (after the project) and that during the process employers found new ways to expand the participation of children.

Keywords: narrative learning, childrens participation, drama, pre-school education, play

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Tausta, tarve ja tarkoitus.....	7
3	Menetelmän teoreettinen viitekehys.....	9
3.1	Esiopetustoimintaa määrittävät lait ja määräykset.....	10
3.2	Lasten osallisuus, toimijuus ja leikinomaisuus osana esiopetustoimintaa.....	11
3.3	Toiminnallinen draama.....	15
3.4	Juonellinen oppiminen.....	16
3.4.1	Vygotskyn teoria juonellisen oppimisen taustalla.....	18
3.4.2	Juonellisen oppimisen toimintaympäristöt.....	18
3.5	Ohjaajan rooli ja draaman improvisointi.....	20
3.6	Draaman vaiheet.....	21
4	Kehittämismenetelmät.....	23
4.1	Toimintatutkimus.....	23
4.2	Alkutilanteen kartoitus.....	25
4.2.1	Kasvattajien alkuhaastattelut.....	25
4.2.2	Lapsiryhmän havainnointi.....	30
4.3	Toiminnan suunnittelu kasvattajien kanssa.....	32
4.4	Toimintasuunnitelmat.....	33
4.4.1	Ensimmäinen toimintasuunnitelma.....	34
4.4.2	Toinen toimintasuunnitelma.....	34
4.4.3	Kolmas toimintasuunnitelma.....	36
4.4.4	Neljäs toimintasuunnitelma.....	36
4.5	Yhteenveto toimintakerroista.....	37
4.5.1	Ensimmäinen toimintakerta.....	38
4.5.2	Toinen toimintakerta.....	39
4.5.3	Kolmas toimintakerta.....	41
4.5.4	Neljäs toimintakerta.....	43
4.6	Kasvattajien loppuhaastattelut ja toiminnan vaikutus.....	45
4.7	Menetelmäkansio.....	48
5	Johtopäätökset.....	48
6	Opinnäytetyön arviointi.....	52
7	Pohdinta.....	54
	Lähteet.....	57
	Liitteet.....	59

1 Johdanto

Syksyllä 2016 voimaan tulleiden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa tulee edistää kaikessa päiväkodin toiminnassa. Osallisuutta vahvistavia tekijöitä ovat muun muassa lasten sensitiivinen kohtaaminen ja heidän osallistumisensa mahdollistaminen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Osallisuuden kautta lapsi muodostaa käsitystään yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta ja valintojen seurauksista. Lasten osallisuuden huomioonottava toimintakulttuuri on erilaiset mielipiteet ja tunteet salliva. Lapsiryhmä nähdään yhteisönä, jossa sekä aikuiset että lapset oppivat yhdessä ja toisiltaan. Lapsille annetut positiiviset kokemukset kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta vahvistavat myös osallisuuden kokemusta. Siksi on tärkeää arvostaa lasten omia aloitteita, näkemyksiä ja mielipiteitä. Osallisuutta edistäviä toimintatapoja ja rakenteita tulee tietoisesti kehittää, jotta jokainen lapsi saa mahdollisuuden vaikuttaa itseään koskeviin asioihin sekä toimintakulttuuriinsa. (Opetushallitus 2016b, 20-21.)

Varhaiskasvatussuunnitelman uusien perusteiden myötä tulee varhaiskasvatusyksiköissä siis kiinnittää entistä enemmän huomiota osallisuuden merkitykseen lasten hyvinvoinnin ja oppimisen osatekijänä. Tästä kumpuaa myös yhteistyökumppanimme toimineen tuusulalaisen Lepolan päiväkodin tarve lasten osallisuuden mahdollisuuksia lisäävälle toiminnalle. Halusimme lähestyä aihetta toiminnallisesta näkökulmasta ja korostaa leikin merkitystä lasten oppimisen lähtökohtana, sillä kuten Helenius, Jääliinoja & Sormunen (2000, 14) toteavat, lapset eivät ole tietoisesti orientoituneet oppimaan, mutta oppivat huomaamattaan tehdessään itseään kiinnostavia asioita.

Leikki onkin lapselle ominaisin tapa oppia ja leikkiin kannustavassa toimintakulttuurissa tunnustetaan sen merkitys lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa henkilöstöltä edellytetään kykyä tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä ja kehittää leikkiä edistäviä toimintatapoja ja oppimisympäristöjä. Päiväkotiyhteisössä kaikkia tulee kannustaa kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisuun ja luovuuteen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan myös, että leikki saa näkyä ja kuulua ja, että lasten leikkialoitteille, kokeiluille ja elämyksille on annettava tilaa, aikaa ja leikkirauha. Omaehtoinen oppiminen ilmeneekin luontevimmillaan leikin kautta. Lapsilähtöisesti toimintaan suhtautuva aikuinen uskoo lapsen spontaaniin haluun ja kykyyn oppia ja kasvaa. Lapsilähtöisen toiminnan tulisi olla suunnitelmallista ja spontaanin oppimisen edellytykset luoda niin, että jokainen lapsi huomioidaan yksilönä. Merkityksellisintä on, että kasvatuksellisen prosessin tavoitteet, sisällöt ja menetelmät kumpuavat lapsesta. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 56.; Opetushallitus 2016b, 20; Kalliala 2008, 22.)

Yhteistyökumppanimme tarpeesta lasten osallisuuden mahdollisuuksia lisäävästä opinnäytetyöstä ja omasta kiinnostuksestamme leikin ja leikillisyyden merkityksestä lasten oppimiselle, syntyi ajatus juonellisen oppimisen menetelmän käyttämisestä lasten osallisuuden lisääjänä. Juonellisessa oppimisessa on kyse aikuisten ja lasten välisestä yhteistoiminnasta, joka rakentuu tarinoiden ja niiden dramatisoinnin ympärille. Perusajatuksena on hakea motivaatio oppimiseen mielikuvitusmaailman ja leikin kautta. Oppimista tapahtuu huomaamatta ja lapselle mieluisalla tavalla.

2 Tausta, tarve ja tarkoitus

Opinnäytetyömme käsittelee osallisuuden lisäämistä juonellisen oppimisen menetelmän avulla esiopetustoiminnassa, sillä yhteistyökumppanimme toimineessa päiväkodissa nousi esille tarve tällaiselle toiminnalle. Tarpeen taustalla on uudistunut varhaiskasvatuslaki, jonka tavoitteena on varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin (Varhaiskasvatuslaki 36/1973). Yhteistyöpäiväkodin esiopetusryhmän henkilökunnan mukaan osallisuudesta on puhuttu viime aikoina paljon, mutta lasten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksia voisi silti tuoda vielä konkreettisemmin esille ryhmän arjessa. Halusimme aihetta muodostaessamme kuunnella työelämäkumppanin tarpeita ja päätimme yhdessä kasvattajien kanssa lähteä toteuttamaan toiminnallista opinnäytetyötä.

Yhteistyökumppanimme toimi Tuusulan Jokelassa sijaitseva Lepolan päiväkotinä. Lepolan päiväkotinä on neljän ryhmän muodostama kunnallinen varhaiskasvatusyksikkö. Toimintamme oli suunniteltu päiväkodin esiopetusikäisille lapsille ja heidän kanssaan työskenteleville kasvattajille. Esiopetusta Lepolan päiväkodissa sai keväällä 2016 yhteensä 26 vuonna 2009 syntynyttä lasta, joista 21 oli Punaisten ryhmän lapsia ja 5 oli Keltaisten ryhmän lapsia. Esiopetustoiminnassa lapset jakautuivat kahteen kolmentoista lapsen ryhmään, Omppuihin ja Miuihin. Esiopetuksessa työskenteli kaksi esikouluopettajaa, lastenhoitaja ja avustaja. Lisäksi ryhmässä toimi kolmesti viikossa esiopetustoiminnan ajan Keltaisten ryhmän lastenhoitaja ja kerran viikossa ryhmän käytössä oli laaja-alainen erityisopettaja.

Esiopetusryhmällä oli opinnäytetyön toteuttamisen aikaan käytössään Punaisten ryhmätilan lisäksi koulun eskariluokka, sekä päiväkodin yleisten tilojen lisäksi päiväkodin lähiympäristö. Päiväkodin lähiympäristöä ovat muun muassa metsä, leikkipuisto ja urheilukenttä. Ryhmätilassa eskareilla on käytössään nykyaikainen teknologia, kuten älytaulu ja tablettitietokoneet. Myös esiopetusmateriaali on käytössä sähköisessä muodossa.

Esiopetusryhmässä, jossa toiminta toteutui, oli käytössään Taikamaan esiopetusmateriaali. Taikamaan esiopetuskokonaisuuteen kuuluvat lasten tehtäväkirjan, opettajan oppaan ja musiikki- sekä tarina-cd:n lisäksi myös sähköinen opetusmateriaali. Esiopetusmateriaali on jaettu

kymmeneen jaksoon, joista jokaisessa on oma tarina ja teema. Opettaja pystyy omalla toiminnallaan ja ohjauksellaan vaikuttamaan toiminnallisten ja kirjallisten tehtävien vaikeustasoon. (Jansson, Kärkkäinen, Riekkinen & Sillanpää 2014, 4-6.) Ryhmän kasvattajien yksi toive projektille oli, että esiopetusmateriaalia voisi hyödyntää osallisuutta lisäävässä toiminnassa. Lähdimme tutustumaan materiaalin tarinoihin ja niissä esiintyviin hahmoihin, jotta pystyimme luomaan esiopetusvuoden kokonaisuuteen sidoksissa olevaa osallisuutta tukevaa toimintaa.

Taikamaan esiopetusmateriaalissa lapset tutustuvat hauskaan sirkusmaailmaan, jonka tarinoissa seikkailee neljä eläinhahmoa: Täpinä-hiiri, Omppu-karhu, Miu-kissa ja Totti-pöllö. Pääosassa olevien eläinhahmojen lisäksi tarinoissa esiintyy myös joitakin sivurooleja. Kaikki tarinoissa esiintyvät hahmot ovat luonteeltaan erilaisia, mikä tekee niistä lapsille helpommin lähestyttäviä. Täpinä-hiiri on iloinen ja reipas taikuri Rapinan apulainen, joka on aina valmis auttamaan muita. Omppu-karhu on hieman arka ja ujo, sirkuksen uusi tulokas. Omppu haluaa jäädä sirkukseen ja harjoitella sinnikkäästi sirkustaitoja, vaikka onkin epävarma taidoistaan. Sinnikkyytensä ansiosta Omppusta kasvaa vuoden aikana taitava sirkuskarhu. Miu on oikea Omppun vastakohta. Hän nauttii esiintymisestä ja on varma omista taidoistaan ja osaamisestaan. Miu osaa olla kuitenkin myös avulias ja lempeä. Totti-pöllö on ystäväjoukon uusin tulokas. Hän on totinen ja järkevä pöllö, joka tietää paljon asioista. Totin suurin haave on saada oma sulkakynä ja oppia kirjoittamaan, jonka vuoksi hän haluaa pöllökouluun. (Jansson ym. 2014, 4.)

Eläimet oppivat tarinoissa muun muassa tukemaan toinen toistaan ja yhdessä toimimisen taitoja. Tarinoissa satuhahmojen seikkailut yhdistyvät reaali maailman tapahtumapaikkoihin. Tarinoista ja tapahtumista on tehty lapsille helposti lähestyttäviä ja lapsen omaan elämänsäpiiriin samaistuttavia. Hahmojen kautta lapsi oppii tunnistamaan ja käsittelemään omia tunteitaan. Oppimateriaalin tavoitteiksi on asetettu lapsen kokonaisvaltaisen oppimisen tukeminen, osallistaminen oppimiseen sekä hauskuuden tuominen oppimiseen. (Jansson ym. 2014, 4.) Taikamaan esiopetusmateriaalin tarinallisuuden ja tavoitteiden vuoksi koimme juonellisen oppimisen mallin soveltuvan hyvin toimintamme lähtökohdaksi.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli luoda yhteistyössä esiopetusryhmän kasvattajien kanssa lasten osallisuutta lisäävä työskentelymenetelmä, jota päiväkodin muissakin ryhmissä sekä mahdollisesti laajemmin alueen päiväkodeissa voidaan hyödyntää. Menetelmää suunnitellessamme otimme huomioon päiväkodissa käytetyn esiopetusmateriaalin sekä esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmat. Opinnäytetyömme punainen lanka ja valitsemamme lasten osallisuutta lisäävä menetelmä on juonellinen oppiminen. Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisesti niin, että keväällä 2016 suunnittelimme ja ohjasimme yhdessä kasvattajien kanssa neljä toimintakertaa silloiselle esiopetusryhmälle.

Toimintakerroilla lapset seikkailivat leikkimaailmassa Omppu-karhun kanssa, joka esiintyi samaan aikaan myös ryhmän käyttämässä esiopetusmateriaalissa. Toiminnan pohjalta kokosimme aiheeseen perehdyttävän menetelmäkansion, joka luovutettiin yhteistyökumppanimme käyttöön. Menetelmäkansio sisältää teoretiedon lisäksi esimerkkejä toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta.

Yksi opinnäytetyömme keskeisimmistä tavoitteista ja toimintaperiaatteista oli tukea lapsille mielekäästä ja rikastuttavaa tapaa oppia. Halusimme lisätä leikillisyyttä ja lapsilähtöisyyttä esiopetuksen pedagogiikassa ja siten vahvistaa lasten osallisuuden kokemusta. Halusimme myös kehittää aikuisjohtoisen esiopetusmallin rinnalle leikinomaisen toimintamallin, johon voidaan sisällyttää perinteisempiä esiopetusmenetelmiä, kuten eskaritehtävien tekoa. Toimintamallissamme korostuvat lapsilähtöisyys ja lapselle ominaisin tapa toimia ja oppia. Malli on myös helposti sovellettavissa ja muokattavissa eri ryhmien ja yksiköiden tarpeisiin sopivaksi.

Kohdensimme menetelmän nimenomaan ohjattuun esiopetustoimintaan ja rajasimme ryhmän muun toiminnan opinnäytetyömme ulkopuolelle. Tarkoitus oli siis keskittyä varsinaiseen esiopetustoimintaan ja lisätä lasten osallisuutta ohjatun esiopetustoiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa.

Opinnäytetyömme kehittämistehtävät olivat:

1. Lisätä lasten osallisuutta Lepolan päiväkodin esiopetustoiminnassa.
2. Lisätä esiopetusryhmän kasvattajien tietoisuutta lasten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksista.

Työn ensimmäisissä luvuissa keskityimme avaamaan keskeisiä käsitteitä ja tuomaan teoreettista viitekehystä kehittämämme menetelmän tueksi. Työn loppupuoli käsittää kuvauksen toiminnan suunnittelusta, toteuttamisesta ja vaikutuksesta ryhmään.

3 Menetelmän teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa olemme esitelleet opinnäytetyömme teoreettisen viitekehysten ja esittelemme opinnäytetyön kannalta keskeisimmät käsitteet. Teoreettinen viitekehys käsittää kappaleet varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, lasten osallisuus, toimijuus ja leikinomaisuus osana esiopetustoimintaa, toiminnallinen draama, juonellinen oppiminen, Vygotskyn teoria juonellisen oppimisen taustalla, ohjaajan rooli ja draaman improvisointi sekä draaman vaiheet. Teoreettisessa viitekehyksessä olemme syventyneet lasten osallisuuden kannalta keskeisiin teemoihin ja esitelleet käyttämämme menetelmän tietoperustan.

3.1 Esiopetustoimintaa määrittävät lait ja määräykset

Koska opinnäytetyömme toteutettiin yhteistyössä päiväkodin esiopetusryhmän kanssa, ohjasivat muun muassa varhaiskasvatustilain, esiopetussuunnitelma ja varhaiskasvatussuunnitelma toimintaamme. Tässä kappaleessa on lyhyesti avattu työmme kannalta oleellisia käsitteitä varhaiskasvatustilain, perusopetustilain, esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden näkökulmasta. Olimme kiinnostuneita siitä, miten osallisuus ja leikillisuus pedagogisessa toiminnassa on huomioitu laissa ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset. Lisäksi on turvattava lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä. Varhaiskasvatuksen tulee myös kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Varhaiskasvatustilain 36/1973.) Kaikki edellä mainitut tekijät ohjaavat varhaiskasvatusta vahvasti lasten osallisuutta tukevaan suuntaan ja ovat siksi tärkeä osa tämän opinnäytetyön teoriaperustaa.

Varhaiskasvatustilain lisäksi esiopetusta säätelee muun muassa perusopetustilain, jonka mukaan kunnan on järjestettävä kaikille alueen lapsille esiopetusta oppivelvollisuusikää edeltävänä vuonna (Perusopetustilain 628/1998). Esiopetus toteutetaan esiopetussuunnitelman perusteiden pohjalta laadittujen paikallisten opetussuunnitelmien mukaisesti. Esiopetuksen osana varhaiskasvatusta tulisi lapsilähtöisesti edistää lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä sekä vahvistaa lapsen myönteistä minäkuvausta ja käsitystä itsestään oppijana. Lisäksi esiopetus pitäisi suunnitella ja toteuttaa siten, että lapsilla on mahdollisuus innostua, kokeilla ja oppia uutta sekä leikkiä ja toimia erilaisissa oppimisympäristöissä laajentaen osaamistaan eri tiedon- ja taidonaloilla. Esiopetussuunnitelman perusteissa sanotaan muun muassa seuraavalla tavalla: ”esiopetuksessa käytetään varhaiskasvatukseen soveltuvaa pedagogiikkaa ja kunnioitetaan lasten mielenkiinnon kohteita opetuksen järjestämisessä. Leikki eri muodoissaan on vahvasti läsnä esiopetuksen toiminnassa.” (Opetushallitus 2016a, 12-14.)

Esiopetuksen arvoperusta koostuu esimerkiksi lapsen mielipiteiden kunnioittamisesta. Lapsella on oikeus tulla nähdyksi ja kuulluksi sekä vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja arviointiin edellytyksensä mukaisesti. Lapsen erilaisia tapoja toimia ja oppia tulisi arvostaa ja jokaisella lapsella on oikeus tulla ymmärretyksi yksilönä sekä yhteisön jäsenenä. Esiopetussuunnitelman perusteiden mukaan lapset osallistuvat myös oppimisympäristöjen rakentamiseen. (Opetushallitus 2016a, 15.)

Myös uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on korostettu entisestään lasten osallisuutta ja leikin merkitystä lasten hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta. Henkilöstöltä edellytetään kykyä tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä ja kehittää leikkiä edistäviä toimintatapoja ja oppimisympäristöjä. Päiväkotiyhteisössä kaikkia tulee kannustaa kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisuun ja luovuuteen. Osallisuus käsitetään varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa toisten aloitteiden, mielipiteiden ja näkemysten kunnioittamisena ja sen nähdään kehittävän lasten ymmärrystä yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta ja valintojen seurauksista. (Opetushallitus 2016b, 29-30.)

3.2 Lasten osallisuus, toimijuus ja leikinomaisuus osana esiopetustoimintaa

Opinnäytetyömme tärkein käsite on osallisuus. Se luo pohjan työn tarkoitukselle ja juonellisen oppimisen menetelmälle. Osallisuuden käsite on koko tämän työn punainen lanka ja siksi koimme sen avaamisen tässä vaiheessa tärkeänä. Lapsen osallisuudesta ja toimijuudesta puhutaan tällä hetkellä varmasti enemmän kuin koskaan. Viimeaikaisen lapsitutkimuksen myötä on herännyt halu ymmärtää lasta hänen oman elämänsä rakentajana, eikä vain aikuisen ohjauksen myötä syntyvänä tuotteena (Karlsson & Karinmäki 2012, 108-109). Viimeaikainen lapsitutkimus ja muun muassa uudistunut varhaiskasvatustilain sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostavat entisestään lapsen osallisuuden merkitystä oman elämänsä tapahtumissa ja päätöksenteossa. Pureuduimme opinnäytetyössämme siihen, miten lasten osallisuutta kasvatusyhteisöissä voidaan vahvistaa siten, että osallisuudelle asetetut tavoitteet saavutettaisiin aidosti ja osallistumisen prosessien aikuiskeskeisyys minimoituisi.

Osallisuuden käsitteen voisi kuvitella olevan hyvin yksinkertainen. Sana ”osallistua” tarkoittaa yksinkertaisimmillaan mukanaoloa tai osan ottamista johonkin. Osallisuudella taas tarkoitetaan käytännössä mahdollisuutta mielipiteen ilmaisuun ja siten vaikuttamiseen. Osallisuutta, kuten sen vastakohtaa osattomuuttakin voidaan pitää yksilön henkilökohtaisena kokemuksena. Osallisuuden kokeminen mahdollistuu kuitenkin vain ympäristössä, jossa on osallisuudelle ihanteellinen ilmapiiri ja siksi osallisuudessa voidaan nähdä olevan sekä yksilöllinen, että yhteisöllinen elementti. Osallisuuden kokemus syntyy aidossa dialogissa ympäristön kanssa. Inhimillisen ympäristön kyky vastata lapsen aloitteisiin määrittelee hänen kokemuksensa siitä, kuullaanko hänen viestinsä vai ei. (Pajulammi 2014, 141; Mäkelä 2011, 14-15.)

Oikeastaan lapsen osallisuuden kokemiseen voidaan vaikuttaa melko yksinkertaisesti. Lapselle leikki on yksi ominaisimmista tavoista toimia, mutta lapset ovat erilaisia siinä, kuinka vuorovaikutteisia leikkijöitä he ovat. Leikkiin kutsumista voidaan pitää yhtä tärkeänä aloitteena kuin kutsumista syömään tai ulkoilemaan. Tärkeää on kuitenkin se, että aikuinen tekee aloitteen vuoropuhelun hengessä ja on sekä ruumiillisesti että tunteillaan viritetty lapsen kuulemiseen. Mitä paremmin aikuinen onnistuu tässä tehtävässään, sitä varmemmin lapsi saa koke-

muksia omasta osallisuudestaan. (Mäkelä 2011, 15.) Tästä syystä olemme valinneet toimintaamme ohjaavaksi menetelmäksi juonellisen oppimisen, jonka keskiössä on leikin ja järjestelmällisen oppimisen välinen laadullinen siirtymä. Haluamme tuoda opinnäytetyömme myötä leikkillisyyden osaksi esiopetustuokioita ja siksi toiminta on rajattu koskemaan ohjattua esiopetustoimintaa.

Lapsen osallisuutta määrittävät monet lait ja muun muassa YK:n lapsen oikeuksien sopimus. Lapsen osallisuus karkeasti ilmaistuna tarkoittaa tilannetta, jossa lapsen mielipiteitä ja näkemyksiä kuunnellaan ja otetaan huomioon päätöksenteon vaiheissa. Kuitenkin lapsen osallisuus liittyy hyvin arkipäiväisiin asioihin, joita ei ehkä huomioida päätöksiä tehtäessä. Lapsia koskevia päätöksiä tehdään jatkuvasti aikuiskeskeisesti, esimerkiksi suunniteltaessa puistoja tai kevyen liikenteen väyliä. Tärkeitä osallisuuden paikkoja lapselle ovat myös esimerkiksi lastensuojelu ja terveydenhuoltopalvelut, joihin olisi myös tarve kehittää uusia menetelmiä lapsen kuulemiselle ja osallistumiselle. (Pajulammi 2014, 142.)

Tuusulan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005, 11) lasten osallisuudesta on kirjattu seuraavasti: ”kasvattajan osaamista on herkkyyks kuunnella lasta, lapsen maailmassa mukana olominen sekä lapsen osallisuuden mahdollistaminen” ja ”kasvatus- ja oppimistapahtumaan sitoutunut kasvattaja on herkkä lapsen tunteille ja emotionaaliselle hyvinvoinnille. Kasvattaja hyödyntää lasten kiinnostuksen kohteita ja lisää lasten osallisuutta toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa.”

Tuusulan kunnan esiopetussuunnitelmassa (2011, 7) osallisuutta on korostettu seuraavasti: ”esiopetus edistää kannustavaa vuorovaikutusta, yhteistyötä, yhteistä vastuunottoa ja osallisuutta. Erityistä huomiota kiinnitetään lapsen mahdollisuuksiin vaikuttaa omaan ja yhteiseen työskentelyyn sekä toimintaympäristöön. Osallisuuden kautta tuetaan lapsen kasvua, oppimista ja hyvinvointia sekä vastuulliseksi ihmiseksi ja yhteiskunnan jäseneksi kasvamista.”

Yksi esimerkki lasten osallisuuden mittaamisesta on osallisuuden tikapuumalli. Eskel & Marttila (2013, 79) kuvaavat Hartin tikapuumallin kuvantavan lasten osallisuutta kahdeksalla eri portaalla ja lasten osallisuuden määrän olevan sitä suurempi, mitä korkeammalle tikapuita kiivetään. Osallisuuden tasot alhaalta ylös ovat:

1. Lapsia ohjataan
2. Lapset ovat toiminnassa kuin koristeena
3. Lapset ovat mukana muodon vuoksi
4. Lasten mielipiteitä kuullaan, mutta aikuiset tekevät päätökset
5. Lapsilta kysytään toiminnasta ja heitä kuullaan
6. Lasten kanssa tehdään päätökset, mutta aloitteet tulevat aikuisilta

7. Lapset aloittavat ja ohjaavat toiminnan
8. Lapset ja aikuiset päättävät yhdessä, toimina on lapsilähtöistä

Eskel & Marttila (2013, 81) kuvaavat Shierin lisänneen Hartin osallisuuden tikapuumalliin kasvattajien valmiuksia, mahdollisuuksia ja velvollisuuksia suhteessa lasten osallisuuteen tarkastelevan ulottuvuuden. Shierin mallissa lasten osallisuuden tasot ovat:

1. Lapsia kuunnellaan
2. Lapsia tuetaan mielipiteiden ilmaisemisessa
3. Lasten näkemykset otetaan huomioon
4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin
5. Lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta päätöksenteosta

Osallisuuden ohella toimijuuden käsite on keskeisessä osassa lapsinäkökulmaisessa toiminnassa, kuten juonellisessa oppimisessa. Toimijuuden edellytykset kehittyvät ihmiselle vähitellen erilaisten kokemusten ja ihmissuhteiden karttuessa ja sen voi nähdä olevan tärkeä edellytys yksilön minäkuvalle. Toimijuus ei kuitenkaan ole pelkästään yksilötason ilmiö, vaan toteutukseen se vaatii ihmisyyhteisön kulttuurisine resursseineen, symboleineen ja välineineen. Oleellista onkin pohtia, missä määrin erilaisten ihmisyyhteisön jäsenten toimijuus tulee nähdä ja kuulla. Toimijana kasvaminen edellyttää kykyä, tarvetta ja halua muuttaa itse itseään eli tulla toimintakykyiseksi subjektiksi sekä mahdollisuutta yhteisön jäsenenä, erilaisten kulttuuristen välineiden avulla muuttaa toiminnan kohdetta ja toiminnan ehtoja. (Rainio 2012, 108, 114.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen tehtävä on muodostaa jatkuvasti uusia tulkintoja siitä, miten ollaan yhdessä. Yhdessä lapset rakentavat leikeissään omiin kokemuksiinsa, käsityksiinsä ja kaikkeen näkemäänsä, kuulemaansa ja kohtaamaansa perustuvaa sosiaalista todellisuutta. Jo kasvatusfilosofi Friedrich Fröbel aikanaan totesi, että lapsipedagogiikassa tulisi korostaa leikin ja lapsuuden merkitystä erillisenä ja merkittävänä ajanjaksona ihmisen elämässä. Fröbel piti kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutusta merkittävänä, mutta korosti lapsen oikeutta yksilölliseen oppimiseen uteliaisuuden kautta. Leikki onkin lasten ominta toiminta-aluetta ja ilmentää heidän tapaansa tulkita asioita ja tapahtumia ja antaa niille merkitystä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 56; Kanninen & Sigfrids 2012, 50.)

Leikinomaisuutta on korostettu myös yhtenä esiopetuksen työtapana, mutta on vielä epäselvää, kuinka leikinomaisen työskentelyn pitäisi toteutua aikuisjohtoisissa oppitunneissa. Leikkiin perustuvan opetussuunnitelman on todettu kehittävän kognitiivisia taitoja, mutta silti pienten lasten opetuksessa keskitytään kovin orientaatiokeskeisesti muun muassa kirjaimiin ja numeroihin koulukypsyyden saavuttamiseksi. Opettajaohjainen työskentely vie suurimman

osan esiopetusajasta ja aikaa lasten keskinäiselle mielikuvitusleikille jää valitettavan vähän. (Rusanen 2008, 249.) Jotta lapsi voisi tulla toimintakykyiseksi subjektiksi, aikuisen on pyrittävä ulos aikuisjohtoisesta toiminnasta, annettava tilaa leikille ja tuoda leikki osaksi oppimiskokonaisuuksia. Uudessa esiopetuksessa tarvitaan nimenomaan toimintamuotoja, joissa mahdollistuu lasten yhteinen työskentely ja leikki sekä aikuisten ja lasten yhteiset ponnistelut päämäärän saavuttamiseksi. Oppimista voisi tarkastella enemmän comeniuslaisen ajattelutavan mukaisesti oppivan yhteisön näkökulmasta, jossa muun muassa draama on yksi keino lisätä leikinomaisuutta perinteisessä opetuksessa. Comeniuslaiseen tapaan voidaan ajatella, että kaikki ovat oppimassa toisiltaan, eikä niin, että oppilaat oppivat ja opettaja opettaa. (Sarras 1993, 83-84; Paalasmaa 2016, 26-27.)

Kanninen & Sigfrids (2012, 97) kuvaavat leikkisään lähestymiseen kykenevän aikuisen olevan huumorintajuinen, kekseliäs ja lämmin. Hän osaa hyödyntää leikinomaista lähestymistä ohjattaessa lasta päivittäisissä toiminnoissa. Leikin varjolla arjesta tulee kevyempää ja se tarjoaa hyvällä tavalla mahdollisuuden kokea yhteenkuuluvuutta lapsen kanssa. Näistä syistä halusimme opinnäytetyöllämme tuoda leikkisyyden osaksi esiopetustoiminnan sisällöllisiä orientaatioita. Tällöin oppimiskokemuksista tulee lapsilähtöisempiä ja konkreettisempia. Lasten leikkiaikaa saadaan ikään kuin lisättyä tuomalla leikinomaisia työskentelytapoja osaksi esiopetusaikaa.

Rusanen (2008) on tutkinut lasten kokemuksia esiopetuksesta haastatteleamalla yhden esiopetusryhmän viittätoista lasta sekä ryhmän kasvattajia. Haastattelujen tuloksia on analysoitu oppimisteoreettisessa viitekehysessä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että haastateltujen lasten tunneilmaisu kuvaillessa esiopetustuokioita oli varsin vaisua. Oppimiskokemukset eivät olleet lapsille persoonallisesti erityisen merkittäviä eikä muisto niistä oletettavasti säily vuosikymmenien päähän. (Rusanen 2008, 6, 115.) Voisi siis nähdä, että tavanomaisista esiopetustuokiosta poikkeavien leikkisyyttä korostavien oppimiskokemusten tarjoaminen lapsille auttaisi opitun asian sisäistämisen pitkäkestoisemmin. Reunamo & Kivistö (2014, 50) toteavatkin, että esimerkiksi esiopetuksessa draama- ja roolileikkejä voisi käyttää syventämään ja konkretisoimaan opittavia asioita. Heidän mukaansa draama- ja roolileikki ei sisällä juuri lainkaan passiivista toimintaa, joka ei sisältäisi älyllistä haastetta. Näitä menetelmiä hyödyntäen lapsen toiminta on sitoutuneempaa ja intensiivisempää eikä lapsen tarkkaavaisuus hajoa helposti.

Persoonallisesti merkittävän oppimiskokemuksesta tekee tunteet ja ahaa-elämykset. Jos oppimiskokemukseen saadaan liitettyä paljon perustunteita, kuten iloa, onnellisuutta, vihaa, tyytyväisyyttä ja tyytymättömyyttä, sekä jokin lapselle riittävän haastava tehtävä, on oppimiskokemus todennäköisemmin persoonallisesti merkittävä ja mieleenpainuva. Merkittävän oppimiskokemuksen ääri-ilmiö on niin kutsuttu flow-tila, jolla tarkoitetaan sellaista keskittymisen tilaa, jossa tietoisuus omasta minästä häviää. Flow-kokemuksessa yhdistyvät samanaikaisesti

vaativa ja mielekäs tehtävä. Tällöin ihmisen ajantaju katoaa ja ihminen uppoutuu täysin tekemiseensä, joten on helppo uskoa, että leikkiessä lapsi voi kokea tietynlaisen flow-tilan. Luentomainen opetustyyli latistaa lasten aitoa kiinnostusta opittaviin asioihin ja ilman omakohtaista kokemusta opittavaan aiheeseen he eivät muista siitä paljoakaan. Lapset menettävät tällöin flow-tilansa ja ovat todennäköisesti vain ikävystyneitä, ahdistuneita tai stressaantuneita. Ihanteellisin oppimisympäristö olisikin sellainen, joka tukee lasten aitoa innokkuutta ja lapset ovat toiminnassa mukana vapaasta tahdostaan. Leikinomaisilla esiopetuksuokioilla ja leikkimaailman tuomisella osaksi opetusta voidaan mahdollistaa lapsen kokemuksista tulevan itselle merkittäviä ja muiston kantavan vielä vuosikymmenten päähän. (Rusanen 2008, 115; Järvilehto 2014, 178-179, 183.)

Myös Sura (1999) on tarkastellut kognitiivisten prosessien ja emotionaalisten kokemusten yhdistämisestä, jotta oppimiskokemus voisi muodostua lapselle merkitykselliseksi. Hänen mukaansa oppimista ei ole syytä pilkkoa kapea-alaisiksi osiksi, jossa tietyt tekijät poissulkevat toisiaan. Pelkkä emotionaalinen kokemus yksinään ei riitä oppimiseen kuten ei myöskään pelkissä kognitiivisissa prosesseissa pitäytyminen. Alkukasvatuksikäisen lapsen elämää ohjailevat vielä paljon hänen välittömät toiminnalliset ylläkkeensä, jonka vuoksi tietojen oppiminen tulisi liittää lapsen kokonaisvaltaiseen tapaan nähdä ja kokea maailma. (Sura 1999, 221.)

Lapsen osallisuuden lisäämiseksi on myös olennaista, että aikuinen tarttuu lapsen asiaan heti eikä vasta myöhemmin. Lasten osallisuutta lisätäkseen aikuisen on oltava joustava ja kuunteleva, jotta ei vahingossa tule mitätöineeksi lapsen näkökulmasta tärkeää asiaa. Kasvattajien keskuudessa voidaan miettiä, kuinka lasten aloitteet voidaan hyödyntää opetuksen tavoitteiden näkökulmasta mielekkäällä tavalla. (Rusanen 2008, 248.)

3.3 Toiminnallinen draama

Toiminnallinen draama eroaa teatterista siinä, että draamassa oleellista tai toiminnan tavoitteena ei ole esityksen tuottaminen ulkopuolisille katsojille. Draamassa tärkein tekijä on itse prosessi, joka muodostuu tekijöilleen uniikiksi ja toistumattomaksi oppimiskokemukseksi. Draamalle oleellinen piirre on myös toiminnan seurauksien ja vaikutuksien tarkastelu, ja sen vuoksi se puolestaan eroaa draamallisesta leikistä. Leikissä kaikki tapahtumat ovat mahdollisia, kuten ihmisten herääminen kuolleista, toisin kuin draamassa. Draamassa on selkeä juoni, struktuuri ja pitkäjänteinen jatkumo, vaikka kertomuksen tapahtumat eivät olisikaan ennalta suunniteltuja. (Sura 1999, 238-239.) Juonellisessa oppimisessä hyödynnetään leikinomaisuutta draaman avulla ja halutaan vastata lapsen luonnollisiin tarpeisiin etsiä, oppia, tietää ja olla utelias. Toiminnalla on kuitenkin jokin tarkoitus, päämäärä ja struktuuri, vaikka lapset eivät sitä sellaiseksi varsinaisesti mielläkään.

Toiminnallinen draama etenee aloituksesta ongelman tai arvoituksen esittelyyn ja kuvailuun. Draamassa voidaan käyttää asioiden problematisoinnille erilaisia synonyymeja kuten ongelma, arvoitus, konflikti mysteeri tai ristiriita. Aloituksessa on syytä myös luoda ja tuoda esille odotukset tulevalle toiminnalle. Problematisoinnin jälkeen jaetaan henkilöille, tässä tapauksessa lapsille, roolit. Lapset asettuvat rooleihinsa ja valmistautuvat itse toimintaan. Roolin ottaminen ei ole kuitenkaan pakollista, vaan lapsella on säilytettävä vapaus vaikuttaa omaan osallistumisensa asteeseen, kuten esimerkiksi juuri roolin ottamiseen. Seuraavaksi vuorossa on itse konfliktin kohtaaminen sekä juonenkäänte tai jokin yllättävä tilanne. Toiminta jatkuu uudessa tilanteessa uudella tavalla ja lasten on mukauduttava uusiin olosuhteisiin. Kun uuteen tilanteeseen on sopeuduttu, alkaa loppuratkaisun tekeminen. Loppuratkaisusta päästään toiminnan reflektointiin, merkityksen antamiseen ja kokemuksen tuomiseen rationaaliselle tasolle. (Sura 1999, 242.)

Toiminnassa on tärkeää olla ennalta arvaamattomia tekijöitä, sillä lapset vaativat haasteita tyydyttääkseen oppimisjansansa. Olisi todella tylsää olla osallisena draamaan, jonka lopputulos on kuitenkin ennalta tiedetty, eikä kertomuksen eteenpäin viemisessä ole mitään haastetta. Siksi aikuisenkin on tärkeää eläytyä ja mukautua roolissaan, koska toimintaa ei voida etukäteen käsikirjoittaa valmiiksi. Juonellinen ja toiminnallinen draamamenetelmä vastaa alkuvaikeuksien lapsen oppimisvalmiutta, missä emotionaalisten, sosiaalisten ja mielikuvitustekijöiden merkitys on suuri oppimisenergian ja mielekkyyden ylläpitämiseksi. (Sura 1999, 242; Kurvinen 2016, 35.)

3.4 Juonellinen oppiminen

Leikeissä lapsilla on mahdollisuus mielikuvituksensa avulla luoda uutta ja koetella ihmisyyden ja arkielämän ehtoja ylittäen, muokaten ja uudistaen niitä. Tarinoihin eläytyminen ja toimiminen leikissä tarjoavat lapsille myös mahdollisuuden kokeilla ja tutkia toimijuuttaan. Kehityopsykologinen näkökulma leikkiin tulkitaan kuitenkin usein niin, että leikki ja kuvittelu kuuluisivat vain lapsuuteen tai olisivat jollain tapaa vähemmän arvokkaita kuin koulumainen oppiminen ja looginen ajattelu, vaikka todellisuudessa leikillisuus ja vapaa assosiointikyky vain muuttuvat laadullisesti erilaiseksi toiminnaksi eivätkä niinkään menetä merkitystään koulumaisen oppimisen tieltä. (Rainio 2012, 108, 110-111.)

Tähän näkemykseen pohjautuu juonelliseksi leikkimaailmaksi nimetty työskentelytapa. Siinä aikuisten ja lasten välinen yhteistoiminta rakentuu tarinoiden ja niiden dramatisoinnin sekä roolileikkimisen kautta. Lähtökohtana leikkimaailmassa on ristiriitatilanteen tai ongelmien ratkaisua vaativa juoni, joka voi olla aikuisen yksin tai yhdessä lasten kanssa valitsema. Juoni elävöitetään erilaisten roolihahmojen, juonenkäänteiden, leikkiympäristön ja siihen kuuluvien kulussien rakentamisen kautta. Keskeistä on siis rakentaa kuvitteellinen tilanne, jossa aikuinen

on mukana. Leikkimaailmassa tapahtuva toiminta ja tutkimus kohdistuvat niin ratkaisua vaati-
viin tiedollisiin ja toiminnallisiin ongelmiin kuin myös ihmisten välisiin suhteisiin ja tunteisiin,
joita juonen rakentama seikkailu ja roolihahmoihin samaistuminen herättää. Tällaista leikki-
maailmassa tapahtuvaa oppimista kutsutaan juonelliseksi oppimiseksi. (Rainio 2012, 110-111.)

Juonellisen oppimisen käsitteen taustalla on niin kutsuttu viidennen dimension toimintajärjes-
telmä, jossa motivaatio oppimiseen haetaan mielikuvitusmaailman kautta. Viidennen dimen-
sion toimintaympäristö mahdollistaa toiminnan, joka on samanaikaisesti leikkiä ja todellisuus-
den reaaliseen hallintaan tähtäävää ongelmanratkaisua. Hakkaraisen mukaan kyseisessä
Michael Colenin kehittämässä toimintajärjestelmässä leikki ja mielikuvitus näyttäytyvät mo-
nella eri tasolla. Viidennen dimension toimintaympäristössä luodaan mielikuvitusmatka, jota
ohjailee yleensä jokin satuhahmo, johon lapset voivat matkan varrella olla yhteydessä. Vii-
dennessä dimensiossa oppimisen vaatimukset on tuotu leikin sisältöjen tasolle ja leikkiä voi-
daan muokata haasteelliseksi monitasoisen viitekehyksen ja kiinnostavan sisällön avulla sa-
malla kun ratkotaan vaativia oppimistehtäviä. Matkaa rytmittävät erilaiset leikit, pelit ja teh-
tävät, jotka voivat olla luonteeltaan hyvinkin haasteellisia ja monimutkaisia. Leikkimaail-
massa lapsi kuitenkin ratkoo näitä tehtäviä mielellään, koska hän ei miellä niitä varsinaisiksi
oppimistehtäviksi. Satuhahmo toiminnan ohjaajana mahdollistaa laadullisesti toisenlaisen ai-
kuisten ja lasten vuorovaikutuksen kuin tavanomaisessa oppimistilanteessa. Satuhahmon ol-
lessa toiminnan auktoriteetti, voivat aikuiset ja lapset toimia viidennessä dimensiossa tasa-
vertaisina yhdessä. Viidennessä dimensiossa toiminta on samanaikaisesti ohjattua sekä valin-
naista. (Hakkarainen 2002, 80-81.)

Juonellisessa oppimisessa keskiössä on leikki, jossa henkilöllä on mahdollista ottaa hetkelli-
sesti jokin rooli tai muuten irrottautua tavanomaisista toimintatavoistaan. Roolileikki on
leikki, jota ei voi leikkiä hetkellisesti, vaan sen vaatii pitkän leikkijakson, jolloin lapsi kyke-
nee syventymään ja sitouttamaan mielikuvaansa tiiviiseen prosessiin (Reunamo & Kivistö
2014, 53). Kokemuksemme mukaan juonellisen oppimisen prosessinomaisuus liittyykin juuri
siihen, että lapset pystyvät leikin varjolla sitoutumaan pitkäkestoisesti oppimista tuottavaan
toimintaan. Juonellisessa oppimisessa oleellista on pitkäkestoiset toimintahetket ja toiminnan
jatkuvuus, joka lisää lasten sitoutuneisuutta toimintaan.

Juonellisen oppimisen ideaa voidaan mielestämme soveltaa lähes rajattomasti eri leikkimaail-
moihin, esiopetusmateriaaleihin ja hahmoihin. Hahmot voivat olla joko hyvin konkreettisia ja
lapsille helposti lähestyttäviä, tai ne voivat kulkea mukana vain toiminnan kehyksessä. Pää-
asia on, että juonellisen oppimisen kautta kasvattaja pääsee irrottautumaan auktoriteetistaan
ja antamaan enemmän lapsille mahdollisuuksia vaikuttaa toiminnan sisältöön.

3.4.1 Vygotskyn teoria juonellisen oppimisen taustalla

Kun leikillisyyttä ja juonellisen oppimisen menetelmää pyritään tuomaan osaksi esiopetustointia, on hyödyllistä tarkastella Vygotskyn teoriaa lähikehityksen vyöhykkeistä. Vygotskyn mukaan kaikki lapsen ohjaus jo ennen kouluikää on opettamista. Väittämän perustana on Vygotskyn kehittämä teoria lähikehityksen vyöhykkeistä. Peruslähtökohtana on kehityksen tason määrittely ja sen suhde opettamisen mahdollisuuksiin, sillä opetuksen on aina huomioitava jo saavutettu kehitystaso. Testisuorituksilla ja tehtävänratkaisulla voidaan siis todeta lapsen kehityksen nykyinen taso ja on ajateltu, että opetus on viritettävä sen alapuolelle, jotta se vastaa lapsen mahdollisuuksia. Nykyisen kehityksen taso ei kuitenkaan paljasta kaikkea lapsen kehityksestä, vaan lähikehityksen vyöhykkeen käsitteen mukaan opetus tulisi suunnata jo saavutetun kehitystason yläpuolelle. (Hakkarainen 2002, 59-60.)

Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan lapsen jo itsenäisesti saavuttaman kehitystason ja aikuisen ohjaamana ja avustamana saavutettavan kehitystason välistä etäisyyttä. Siinä lapsi harjaantuu yhä kehittyneempään toimintaan siten, että ensin aikuisen tuella onnistuneet asiat lopulta sisäistyvät lapsen omiksi taidoiksi. Huomioitavaa teorian hyödyntämisessä on se, että kahdella saman kehitystason saavuttaneella lapsella voi olla erilainen lähikehityksen vyöhyke, mikäli esimerkiksi toinen kahdesta 6-vuotiaasta lapsesta selviää aikuisen avustamana 9-vuotiaille tarkoitetuista tehtävistä, mutta toinen etenee vain puolenvuoden osion kerrallaan. Lapsen yksilöllisten tarpeiden ja ominaisuuksien huomioiminen opetuksessa onkin siksi erityisen tärkeää. (Hakkarainen 2002, 59-61; Reunamo & Käyhkö 2014, 66.)

Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan aluetta lasten omien taitojen ja aikuisentuella toteutuneen toiminnan välillä. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa lapsi ja aikuinen yhdessä luovat toimintaympäristön, jossa uusia asioita kehitellään. Tuettu leikki on prosessi, jota lapsi ei saa aikaan yksin, mutta jota aikuinen ei voi myöskään etukäteen määritellä, sillä lapsi tuottaa itse uusia sisältöjä lähikehityksen vyöhykkeellä. Tuettu leikki on siis samalla aikuisen ja lapsen jakama yhteinen kokemus. (Reunamo & Käyhkö 2014, 66.)

3.4.2 Juonellisen oppimisen toimintaympäristöt

Toimintaympäristöllä ja olosuhteilla on suuri vaikutus luovaan prosessiin. Juonellisen oppimisen kantava voima on lasten loputon mielikuvitus. Jos siihen saadaan vielä lisättyä hieman aikuisen heittäytymistä, on lopputulos varmasti opettavainen ja joskus jopa lasta voimaannuttava. Toimintaa ei voida kuitenkaan rakentaa täysin tyhjästä ja loppujen lopuksi toiminnan tuotos riippuu saatavilla olevista resursseista. Toiminnan tuotokseen vaikuttavat aina sen ajankohta, missä tilassa toiminta järjestetään sekä ryhmä, jolle toimintaa järjestetään kasvattajan omasta toiminnasta ja sen hetkisestä herkkyydestä puhumattakaan. (Malandar & Ojala 2013, 26.)

Päiväkodeissa valmiiksi rakennetut tilat aiheuttavat omat haasteensa luovalle työskentelylle. Tilan tulisi olla riittävän suuri niin, että koko ryhmä mahtuu sinne samaan aikaan. Tilan muut olosuhteet vaikuttavat myös toiminnan laatuun. Toiminnan ohjaajan tulisi kiinnittää siis huomiota muun muassa tilan valaistukseen, muotoon, sisustukseen ja akustiikkaan. Turvallisuuskäytänteet on otettava huomioon niin sisä- kuin ulkotiloissakin, eikä niitä voi sivuuttaa. Tilan olosuhteisiin voidaan vaikuttaa pienillä asioilla, jotta siitä tulee työskentelylle mieluisa paikka. Esimerkiksi suuri matto tai lattialle asetetut muotopalat osoittavat lapsille paikan johon istua ja lisäävät samalla yhdessä tekemisen tunnetta. Työrauhan voi varmistaa valitsemalla paikan, jossa ei ole läpikulkumahdollisuutta. Muita kasvattajia kannattaa tiedottaa toiminnasta etukäteen, jos rauhallisen tilan varmistaminen on muuten haasteellista. Tila ei voi myöskään olla liian suuri, koska suuressa tilassa voi olla kaikuongelma. Tilaa voi kuitenkin yrittää sisustaa akustisesti paremmaksi. Erilaiset matot, verhot, tyynyt ja patjat lisäävät mukavia työskentelypaikkoja mutta parantavat samalla tilan akustiikkaa. Tilan tulisi olla myös mahdollisimman neutraali, jotta huomio pysyy itse toiminnassa erilaisten virikkeiden sijaan. Tärkeää on pitää esillä vain toimintaan tarvittavia välineitä, jos mahdollista ja siivota lelut sekä muuta prosessia häiritsevät tavarat sivuun. Avonainen ja neutraali tila, jossa lapset näkevät ja kuulevat ohjaajan on ihanteellinen draamatyöskentelyyn. (Malander & Ojala 2013, 26.)

Ryhmän henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ohjaaja ei voi vaikuttaa, joten ne on otettava käyttöön parhaalla mahdollisella tavalla. Toiminnan onnistuminen riippuu ryhmän sen hetkisestä mielialasta ja vireestä sekä siitä, miten ohjaaja on hyödyntänyt lasten valmiuksia ja temperamentteja. Ryhmädynamiikkaan voi vaikuttaa muuttamalla seuraavalla kerralla ryhmäjakoja, jos jokin asia ei ota sujuakseen. (Malander & Ojala 2013, 26.). Uskomme, että pienryhmien muodostamiseen on tapoja varmasti niin paljon kuin on toiminnan ohjaajiakin. Joku pitää siitä, että ryhmät ovat aina samanlaiset ja joku taas haluaa hajottaa ja rakentaa aina uudestaan. Molemmissa tavoissa on puolensa, mutta lasten osallisuuden kokemista varmasti lujittaa pysyvyys ja johdonmukaisuus toiminnassa.

Myös toiminnan ajankohdalla on väliä. Lapset ovat tunnetusti tiettyyn aikaan päivästä väsyneempiä ja vireystaso ei ole silloin paras mahdollinen prosessinomaiseen työskentelyyn. Ajankohdalla ei tarkoiteta kuitenkaan ainoastaan kellonaikaa tai viikonpäivää vaan myös sitä, mitä aiheita ja teemoja on ajankohtaista käsitellä. Ajankohdan työskentelylle voi valita esimerkiksi ulkopuolisten tapahtumien kautta. Ajankohtaisia aiheita voidaan käsitellä satujen kautta ja luoda prosessia niiden pohjalta. (Malander & Ojala 2013, 26.)

Juonellisen oppimisen toimintaympäristöt, eli toisin sanoen leikkimaailmat rakentuvat aikuisten ja lasten välisen yhteistyön tuloksena. Tilojen fyysisillä ominaisuuksilla on vaikutusta leikkimaailman rakentamiseen, mutta loppujen lopuksi leikkimaailma syntyy mielikuvituksen tuotteesta ja tarinasta, jonka ympärille leikkimaailmaa rakennetaan. Leikkimaailmaa voidaan elävöittää rakennetuilla kulisilla ja rekvisiitilla, mutta jo olemassa oleville asioillekin voidaan antaa uusia merkityksiä, jotka tuovat mielenkiintoa lisää kuvitteellisen maailman rakentamiseen. Leikkimaailmaan siirtymiselle on olemassa monenlaisia keinoja, joita olemme esitelleet lisää kappaleessa ”Draaman vaiheet”. (Rainio 2012, 111; Malander & Ojala 2013, 26.)

3.5 Ohjaajan rooli ja draaman improvisointi

Lapsilla on luontainen kyky omaksua kuvitteellisia rooleja ja asettaa itsensä kuvitteellisiin tilanteisiin ymmärtääkseen maailmaa, jossa elävät (Bowell & Heap 2005, 40). Mikä on sitten ohjaajan rooli näissä tilanteissa, jotta lapsista tulee sitoutuneempia ja he saisivat oppimisesta enemmän irti draaman avulla? Ohjaajan tehtävänä on leikkimaailmassa unohtaa opettajuutensa ja pyrkiä luomaan tasapuolisempaa kumppanuussuhdetta lasten kanssa. Lapset ovat herkkiä aistimaan sosiaalisia valtasuhteita, joita luonnollisesti syntyy opettaja-oppilas asetelmassa. Draaman ohjaaja ei halua lasten kuitenkaan antavan vastauksia, joita lapset olettavat ohjaajan haluavan kuulla. Ohjaaja haluaa kuulla lapsilta aitoja mielipiteitä ja ajatuksia. Tasavertaisuus ja valtasuhteista poispyrkiminen mahdollistaa lapsille aidon osallistumisen draaman kehittelyyn ja rohkaisee omaan ajatteluun sekä oman oppimisen omistajuuteen. Emotionaalisesti saatavilla oleva aikuinen on myös tunkeilematon, mikä tarkoittaa aikuisen aitoa kykyä havaita ja huomioda lapsen ikätyypilliset aloitteet sosiaalisessa kanssakäymisessä. Aikuinen, joka kunnioittaa lapsen pyrkimyksiä ratkoa tilanteita, esittää vaihtoehtoja, kyselee lapsen kokemuksia ja välttää turhaa fyysistä rajaamista, vaikuttaa todennäköisesti myös lapsen itsetunnon kehitykseen positiivisesti. Tämän kaltainen aikuinen lisää myös lapsen responsiivisuutta aikuisen kanssa toimittaessa sekä lapsen omaa spontaania aloitekyvykkyyttä. (Bowell & Heap 2005, 47; Kanninen & Sigfrids 2012, 95, 101.)

Ohjaajan rooli draaman rakentamisessa on luoda turvallista ja hyväksyvää ilmapiiriä lasten välille. Aikuinen luo hyväksyvää ilmapiiriä hyväksymällä itse lasten ideat arvostelematta niitä. Tämä innostaa myös lapsia hyväksymään toistensa ideat ja tukee keskinäistä vuorovaikutusta. Ohjaajan ei tarvitse olla näyttelijä, taiteilija tai taitava musiikin harrastaja luodakseen draamalle raameja. Draama rakentuu pienistä asioista ja loppupeleissä improvisoidun draaman suurin voimavara on mielikuvitus. Ohjaajan tulee luottaa siihen, että mielikuvitus kantaa ja toiminta sujuu hyvin. Etukäteen tehdyt suunnitelmat auttavat luomaan raamit toiminnalle, mutta eivät määritä itse toiminnan muotoa. Ohjaajan ei tarvitse olla täydellinen, sillä riittävän hyvä riittää. Tärkeää on olla lempeä, ei vain lapsia, vaan myös itseään kohtaan. Ohjaaja pääsee improvisoidussa draamassa pitkälle olemalla myönteinen, innostunut, kannustava, lu-

tettava, oikeudenmukainen ja leikkimielinen. Improvisaatio ei tarkoita kuitenkaan rajattomuutta. Turvallinen ja kunnioittava ohjaaja pitää huolen rajoista ja hallitsee ryhmän sekä tilanteen. Ohjaaja huomioi yksilöt ja huolehtii siitä, että jokaisella on mahdollisuus osallistua. Hän auttaa lapsia esittämään omia ideoitaan ja hyväksymään myös kavereiden ideoita. Aikuisen vastuulla on myös auttaa lapsia viemään tarinaa eteenpäin ja tuoda tarinaan mukaan uusia elementtejä, jos edistystä ei muuten tapahdu. (Malander & Ojala 2013, 16-30; Kanninen & Sigfrids 2012, 209.)

Juonellisessa oppimisessa ja draaman rakentamisessa on kyse prosessista, jolloin parhaatkaan etukäteen luodut suunnitelmat eivät välttämättä toteudu. Toiminnallisessa hetkessä aikuisen on oltava valmis joustamaan suunnitelmissaan ja seurattava ryhmän impulsseja. Seuraavaa hetkeä ei voi ennustaa eikä täydellistä lopputulosta kannata edes tavoitella. Täydellisen lopputuloksen tavoittelu ja valmiiksi käsikirjoitetun toimintasuunnitelman noudattaminen vie keskittymiskykyä pois itse prosessista ja sen merkityksestä. Oleellista on se mitä tapahtuu tässä hetkessä, mitä ryhmä kokee, näkee ja tekee. Kasvattajan tehtävänä on antaa lapsille mahdollisuus palata esimerkiksi sadun teemoihin, jos lapset herättelevät itse kysymyksiä ja keskustelua siitä. Tällainen hetkessä eläminen on prosessin kannalta paljon tärkeämpää kuin valmiiden suunnitelmien toteutuminen. (Malander & Ojala 2013, 16-28; Routarinne 2005, 6-7; Owens & Barber 2010.)

Improvisointia ei tarvitse jännittää, sillä teemme sitä luontaisesti päivittäin. Improvisointi on hetkessä olemista ja tekemistä tietämättä sitä mitä seuraavaksi tapahtuu. Draaman improvisointi vaatii aikuiselta vain heittäytymistä mielikuvitusmaailmaan ja herkkyyttä kuulla lasten ajatuksia. Improvisointiin ei ole olemassa oikeita tai vääriä tapoja, joten siinä ei voi epäonnistua. Ei ole vaarallista, jos kuitenkin kokee tehneensä draamassa vääriä valintoja tai havaitsee kehittämiskohteita. Aikuinen on roolimalli myös haasteellisissa tilanteissa ja vaikeisiin tilanteisiin suhtautumalla neutraalisti, osoittaa myös lapsille, ettei epäonnistuminen merkitse katastrofia. Konfliktitilanteita voi käsitellä lasten kanssa myös yhdessä. (Malander & Ojala 2013, 22; Routarinne 2005, 6-7.)

3.6 Draaman vaiheet

Draaman rakentaminen ei ala tyhjästä vaan sillä on selkeät vaiheet, vaikka itse toiminta olisi-kin improvisoitua. Tärkeää on, että toiminnalla on selkeä aloitus ja lopetus, jolloin lapsi voi ymmärtää faktan ja fiktion eron selkeämmin. Aloitustapoja voi olla esimerkiksi roolihahmon, nukan tai muun konkreettisen asian mukaantulo. Kontaktihahmo tai esine toimii merkinä draaman aloituksesta ja on usein mukana myös siirtymissä koko toiminnan ajan. Toinen tapa aloittaa draama on keskustelu, jossa referoidaan aiempia tapahtumia ja suunnitellaan tulevaa. Keskustelun tavoitteena on palauttaa lapsia siihen tilanteeseen, johon viime kerralla jäätettiin, aivan kuin taukoa draamatuokioiden välillä ei olisi ollutkaan. Keskustelu toimii yhtenä

keinona johdatella lapset sisälle draamaan ja samalla voidaan jakaa rooleja, joita draaman rakentamiseen tarvitaan. Kolmas tapa draaman aloitukseen on ohjaajan toimiminen itse näyttelijänä. Tällöin ohjaaja toimii ikään kuin opettajan ja näyttelijän kaksoisroolissa. Muita draaman aloitustapoja ovat lyhyet ja fyysiset virittäytymisharjoitukset joihin voi liittyä esimerkiksi musiikkia, tanssia tai muuta liikuntaa. Ohjaaja voi laittaa esimerkiksi musiikin soimaan ja pyytää lapsia liikkumaan mieleisellä tavalla sen tahdissa. Musiikin lakatessa jähmetytään patsaiksi, joille on etukäteen määritelty jokin muoto, kuten lihava, laiha tai iloinen patsas. (Heinonen 2000, 114-120; Kurvinen 2016, 35.)

Aiemmin olemme puhuneet improvisaatiosta ja keskeneräisyyden sietämisestä. Juonellisessa oppimisessa on tärkeää kyetä joustamaan suunnitelmissa sen tarkoittamatta kuitenkaan täyttää suunnittelemattomuutta. Toimintarunko luo toiminnalle turvallisuutta ja selkeyttä ja varmistaa ettei improvisoidut osiot pääty kaaokseen. Se auttaa ohjaajia myös hahmottamaan toiminnalle käytettävissä olevaa aikaa. Toimintarungon voi koostaa viidestä eri vaiheesta, jotka ovat aloitus, draamasopimuksen tekeminen tai kertaaminen, ongelman esittely, toimintavaihe ja lopetus. Nämä eri vaiheet jäsentävät toimintaa, mutta eivät rajaa mahdollisuutta luovuuteen ja joustavuuteen. (Malander & Ojala 2013, 36.)

Toiminnan aloituksella on tärkeä tehtävä toimintaan virittäytymisen kannalta. Alkurituaalina voi toimia esimerkiksi jokin laulu, loru tai symbolinen siirtyminen leikkimaailmaan. Aloituksesta seuraa draamasopimuksen teko tai kertaaminen. Ensimmäisellä toimintakerralla on hyvä tehdä draamasopimus, johon kootaan toiminnan yhteiset säännöt. Sopimukseen voidaan myöhemmin palata, jos yhteisistä säännöistä ei pidetä kiinni. Toimintarunkoon voi seuraavilla kerralla lisätä myös draamasopimuksen kertaamisen. Draamasopimus allekirjoitetaan lopulta sääntöjen luomisen jälkeen yhteisesti sovitulla signeerauksella. (Malander & Ojala 2013, 36.)

Kolmas vaihe toiminnassa on ongelman esittely, jota seuraa varsinainen toimintaosuus. Toimintaosuus on se vaihe, jota ei pystytä etukäteen ennakoimaan mitenkään vaan tärkeää on hetkessä eläminen. Tätä vaihetta voidaan sanoa kokonaan improvisoiduksi osuudeksi toiminnassa, vaikka improvisaatiota tapahtuu muutenkin aina toiminnan alusta loppuun saakka. Improvisaatiota seuraa toiminnan viimeinen vaihe eli lopetus. Loppurituaalin yhteydessä toiminnasta tehdään pieni kooste ja kerrataan tapahtumia. Muuten se voi olla hyvin samankaltainen kuin alkurituaali. Lopetus on syytä pitää selkeänä, jotta lapset tietävät toiminnan jälkeen palaavansa taas arjen rajoihin ja rutiineihin. Loppurituaaliksi sopii jälleen esimerkiksi laulu, loru tai muu lopetusta symboloiva toiminta. Lapset voivat esimerkiksi miimisesti riisua roolin yltään pois tai astua kuvitteellisen oven läpi takaisin todellisuuteen. (Malander & Ojala 2013, 36, 50.)

4 Kehittämismenetelmät

4.1 Toimintatutkimus

Opinnäytetyömme on luonteeltaan toiminnallinen kehittämishanke ja siinä esiintyy toimintatutkimukselle ominaisia piirteitä. Tavoitteenamme oli ottaa kasvattajat vahvasti osaksi prosessia, sekä toiminnan suunnittelu- että toteutusvaiheessa. Toimintatutkimukselle tyypillistä on sitoutuneisuus johonkin käytäntöön, muutokseen pyrkiminen ja eri käytännöissä toimivien ihmisten aktiivinen osallistaminen prosessiin (Kuula 1999, 9-11, 117). Toimintatutkimuksen ainoa tavoite ei ole siis vain tuottaa uutta tietoa, vaan myös kehittää olemassa olevaa käytäntöä, joka oli opinnäytetyömme tavoite. Toimintatutkimuksessa tehtävämme oli järjestää yhteistyössä osallistujien kesken dialogisia keskustelufoorumia, joiden tavoitteena oli muodostaa mahdollisia uusia yhteistyökäytänteitä ja sopia jatkotyöskentelystä. Halusimme työssämme painottaa yhdessä kehittämisen merkitystä ja arvostaa kasvattajien osaamista.

Työskentelytapamme mukaili Huovisen & Rovion (2010, 94-107) kuvailemaa mallia toimintatutkimuksen tekemisestä. Työskentelytapa edellytti meiltä siis kiinnostusta havainnoida, analysoida ja ymmärtää muutoksia. Oma roolimme tässä hankkeessa oli toimia niin sanotusti tutkija-toimijan roolissa. Tutkija-toimijana olimme kiinnostuneita osallisuuden lisäämisestä esiopetusryhmässä toiminnallisilla keinoilla. Osallisuuden lisääminen puolestaan tapahtui yhdessä ryhmän kasvattajien kanssa eli yhdessä kehittämällä. Tavoitteena oli luoda taustatietojemme pohjalta sellainen toimintamalli, jolla lasten osallisuuden astetta pystyttiin lisäämään. Omassa työssämme ja tutkija-toimijan roolissamme olimme myös kiinnostuneita siitä, toimiiko malli käytännössä. Opinnäytetyömme sisältää siis vahvaa sitoutuneisuutta yhteiseen muutosprosessiin, riittävästi kenttätöiden havainnointia sekä tasavertaista keskustelua, ongelmanratkaisua ja tiedonmuodostusta kasvattajien kesken. Aineistoa tuotettiin jatkuvasti toimintatutkimukselle ominaisin tutkimusmenetelmin, joista tässä työssä tärkeimpiä olivat kenttätöiden osallistuva havainnointi, haastattelu ja dialogiset keskustelut kasvattajien kesken, sekä toimintamallin kokeilu käytännössä.

Toimintamallin kokeilemisella pystyttiin tuottamaan kehittävää tietoa siitä, kuinka mallia lähdettiin muotoilemaan yhdessä kasvattajien kesken syksyn toimintakautta varten. Osallistuva havainnointi puolestaan auttoi ymmärtämään kohderyhmän toimintaa mahdollisimman laajasti. Havainnointia tukeaksemme videoimme kaikki neljä toimintatuokiota. Silloin, kun videointi ei ollut mahdollista tai se oli haastavaa, käytimme muistiinpanoja. Muistiinpanojen ja muun havainnointimateriaalin pohjalta voidaan pitää esimerkiksi tutkimuspäiväkirjaa prosessista, mutta tässä työssä sitä ei käytetty yhtenä menetelmänä. (Huovinen & Rovio 2010, 94-107.)

Opinnäytetyömme sisältää avoimesti toteutettuja kasvattajien haastatteluja sekä lapsiryhmän havainnointia. Havainnoinnin tarkoituksena oli tutustua lapsiryhmään ja se oli luonteeltaan osallistuvaa havainnointia. Haastatteluissa noudatettiin avointa linjaa ja niiden tarkoituksena oli kuulla kasvattajien ajatuksia osallisuuden toteutumisesta esiopetusryhmässä, sekä mahdollistaa kasvattajien osallistuminen kehittämishankkeen suunnitteluun ja toteutukseen. Ihanteellisessa tilanteessa haastattelut ja havainnoinnit olisivat sisältäneet muistiinpanojemme lisäksi myös videointia tai nauhoitusta. Kuitenkin päädyimme lopulta tekemään haastattelut ja havainnoinnit omien muistiinpanojen varassa, mutta itse demo-toimintaa pääsimme havainnoimaan myös videolta. Demo-toiminnat videoitiin siksi, että toimintaa olisi ollut mahdollista havainnoida ohjaajan roolista käsin. Havainnointiin olisi muuten tarvittu ulkopuolinen henkilö. Projektin edetessä teimme jatkuvasti arvioivaa työtä kasvattajien kanssa yhteisten palaverikeskustelujen muodossa. Arvioivan työn tavoitteena oli tuottaa vastauksia kehittämiss tehtäviimme.

Osallisuuden nykytilaa ryhmässä arvioitiin kasvattajien näkökulmasta. Haastattelumenetelmiksemme valikoitui avoin yksilöhaastattelu, koska ryhmän arjen vuoksi teemahaastattelun toteuttaminen ei ollut mahdollista. Yhteisiä keskusteluhetkiä hyödynnettiin kuitenkin esimerkiksi tiimipalaveripäivinä ja loppuhaastattelut toteutettiin pareittain mahdollisimman dialogisessa hengessä. Alkukartoituksen yksilöhaastattelut pyrittiin myös toteuttamaan mahdollisimman dialogisessa ilmapiirissä. Haastattelujen ensisijainen tarkoitus oli kuulla kasvattajien ajatuksia lasten osallisuudesta ryhmässä. Toiseksi halusimme käyttää haastattelua ja yhteistä keskusteluaikaa saadaksemme käsityksen ryhmän toiminnasta. Yksilöhaastatteluissa korostimme jokaisen kasvattajan omaa käsitystä ryhmän osallisuudesta. Haastattelut ja havainnoinnit olivat meille keino tutustua ryhmän toimintaan ja rakentaa luottamusta ryhmässä ennen varsinaisia toimintapäiviä ja siksi pyrimme välttämään jäykkää haastattelun asetelmaa kyseisissä keskustelutilaisuuksissa.

Lisätäksemme kasvattajien tietoisuutta lasten osallisuudesta suunnittelimme osallisuutta lisäävää toimintaa yhdessä. Opinnäytetyön kantavaksi teemaksi oli valittu juonellinen oppiminen, jolla voitaisiin lisätä lasten osallisuutta esiopetustoiminnassa. Tavoitteena oli luoda syksyllä 2016 alkavalle toimintakaudelle raamit, jossa lasten mahdollisuudet vaikuttaa esiopetus-toimintaan on huomioitu entistä paremmin ja toimintamallia johdattelee juonellinen oppiminen. Keväällä 2016 suunnittelimme ja testasimme juonellisen oppimisen toimivuutta silloisen esiopetusryhmän kanssa eli suoritimme opinnäytetyön toiminnallisen vaiheen. Suunnittelemamme toimintamalli tuotettiin lopulta menetelmäkansioksi, jonka käyttöönotto tapahtui syksyllä 2016.

Projektin loppuksi järjestimme uuden keskustelutilaisuuden kasvattajille syksyllä 2016 selvittääksemme viimeisen kehittämistehtävämme tuloksia. Uuden keskustelufoorumin myötä oli

siis tarkoitus selvittää kasvattajien ajatuksia projektista ja siitä, kokevatko he lasten osallisuuden lisääntyneen ryhmässä menetelmän käyttöönoton myötä. Pareittain toteutetussa keskustelutilaisuudessa selvitettiin myös sitä, koetaanko kasvattajien tietoisuuden lasten osallisuudesta lisääntyneen. Tilaisuus ajoittui siten, että syksyn toimintakausi oli saatu jo alkuun ja menetelmä otettu käyttöön. Tällöin kasvattajille oli ehtinyt muodostua jonkinlainen käsitys siitä, kuinka lasten osallisuus sillä hetkellä näkyy ryhmän esiopetustoiminnassa.

4.2 Alkutilanteen kartoitus

Tarkoituksenamme oli tuoda juonellisuus osaksi esiopetustoimintaa. Toiminnan lähtökohtana ja teemana demoryhmän kanssa oli Taikamaan esiopetusmateriaali, koska siinä esiintyvät hahmot ja tarinat olivat ryhmälle ennestään tuttuja. Emme halunneet kahlita toimintaa liikaa tietynlaiseen muottiin, koska juonellisen oppimisen perusajatus on lapsen oman toimijuuden korostaminen ja tarinan vieminen eteenpäin lasten itse edistämänä. Tavoitteena oli, että päiväkodille jää myöhemmin käyttöönsä juonellisen oppimisen suunnitteluun ja toteutukseen hyödynnettävä menetelmäkansio, joka ei ole sidoksissa Taikamaan esiopetusmateriaaliin. Suunnittelimme toiminnan aloitukseen rungon, aiheen ja tavoitteet, mutta tarina eteni seuraavilla kerroilla sen mukaan, miten lapset veivät sitä eteenpäin. Jokainen kerta suunniteltiin yksilöllisesti kasvattajien kesken pohjaten edellisemmän tapahtumiin.

Hahmottaaksemme ryhmän toimintaa ja kasvattajien ajatuksia lasten osallisuudesta esiopetustoiminnassa, kävimme haastattelemassa ryhmän kaikkia neljää kasvattajaa ja havainnoimassa ryhmän toimintaa yhteensä kolme kertaa. Haastattelut toteutettiin keskusteleavassa ilmapiirissä ja mahdollisimman avoimesti, sillä tarkoituksenamme oli kuulla kasvattajien ajatuksia ja mielipiteitä rajaamatta niitä liikaa valmiiksi asetelluilla kysymyksillä. Keskustelutilaisuuksien tukena oli kuitenkin myös valmiiksi suunniteltu kyselyrunko.

4.2.1 Kasvattajien alkuhaastattelut

Valitsimme alkukartoituksen yhdeksi menetelmäksi kasvattajien avoimen yksilöhaastattelun. Haastattelu on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen yleisimmin käytetyistä menetelmistä ja sen etuna voidaan pitää muun muassa sitä, että aineiston keruuta pystytään tekemään joustavasti tilanteen vaatimalla tavalla ja korostaen haastateltavan subjektiivutta. Avoimen haastattelulinjan valintaa voidaan puolestaan perustella esimerkiksi sillä, että se muistuttaa olemukseltaan haastattelutyypeistä eniten keskustelua. Avoimen yksilöhaastattelun kautta voidaan siis selvittää haastateltavan mielipiteitä ja ajatuksia luontevasti ja siinä järjestyksessä, kun ne tulevat keskustelun kuluessa vastaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205, 209.)

Kasvattajien haastatteluissa kysyimme mitä lasten osallisuus heidän mielestään tarkoittaa, miten se näkyy tällä hetkellä ryhmän toiminnassa, tuntuuko jokin lasten osallisuuden huomioimisessa aikuisen näkökulmasta vaikealta, miksi lasten osallisuuden mahdollistaminen toiminnassa on tärkeää, millä keinoin lasten osallisuuteen on pyritty tähän mennessä vaikuttamaan ja toivoisivatko kasvattajat lapsille lisää osallisuuden mahdollisuuksia toiminnassa. Kasvattajat haastateltiin alkukartoitustilanteessa yksitellen, koska päiväkodin henkilöstöresurssit eivät antaneet myöden ryhmähaastatteluun. Valmiista haastattelurungosta huolimatta noudatimme haastatteluissa mahdollisimman avointa linjaa ja kasvattajat vastasivat kysymyksiimme luontevasti kertomalla omia ajatuksiaan ja näkemyksiään aiheesta. Aihepiiri oli siis kaikille sama, mutta haastattelukysymyksiä esitettiin luontevasti siinä järjestyksessä, miten ne tulivat keskustelun aikana vastaan.

Haastattelujen purkamiseen käytimme menetelmämme sisällönanalyysia. Se on tekstianalyysia, jossa aineistoa tarkastellaan eritellen, yhtäläisyyksiä ja eroja etsien (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Ennen analyysia litteroimme kasvattajien haastattelut. Sen jälkeen lähdimme purkamaan haastattelumateriaalia kysymys kerrallaan vertailemalla vastauksien yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia eri kasvattajien välillä ja muodostamalla sitä kautta kuvan tiimin yhteisestä osallisuuskäsityksestä. Haastatteluaineistoa pystyttiin luokittelemaan muun muassa seuraaviin kategorioihin: kasvattajien näkemys lasten osallisuudesta, lasten osallisuuden toteuttamisen haasteet, osallisuuden merkitys lapsen kehitykselle, lasten osallisuuden mahdollistuminen ryhmässä haastatteluhetkellä sekä kasvattajien omakohtainen käsitys lasten osallisuuden mahdollistamisesta haastatteluhetkellä. Kasvattajien vastauksia vertailemalla pystyimme muodostamaan kokonaiskäsityksen heidän ajatuksistaan ja tekemään niistä yleistäviä johtopäätöksiä, joita esittelemme seuraavaksi. Avaamme haastatteluaineistoa myös antamalla muutamia esimerkkejä kasvattajien vastauksista.

Haastatteluista kävi ilmi, että kasvattajilla on hyvin yhtenäiset näkemykset lasten osallisuudesta ja osallistamisesta ryhmän toimintaan. Meille keskustelut kasvattajien kanssa viestivät sitä, että työtiimissä on vahva yhteinen pedagoginen näkemys sekä selkeät linjat esiopetustoiminnalle. Tiimissä on avoin ja vuorovaikutteinen ilmapiiri ja jokaisen osaamista ja kokemusta hyödynnetään parhaalla mahdollisella tavalla. Kaikkien kasvattajien vastauksista huokui vahva yhteishenki ja oli helppo nähdä heidän työskentelevän yhtenä tiiminä.

”Syksyllä puhuttiin tiimissä avoimesti et mitä se mejän tiimissä tarkoittaa ja puhuttiin siitä lasten kehityspsykologiastakin et mitä tän ikäiset osaa ja mihin ne pystyy.”

Kasvattajien näkemys lasten osallisuudesta päiväkodissa oli hyvin yhtenäinen. Heidän näkemyksensä mukaan se tarkoittaa lasten kuulluksi tulemistä ja heidän mielipiteiden huomioimista. Lasten osallisuuden toteutuessa lapsi pääsee itse vaikuttamaan ja tekemään omaa elämänsä koskevia valintoja. Kasvattajat toivat esille myös sitä, että aikuisen on kuitenkin erityisesti ohjatussa toiminnassa asetettava toiminnalle raamit, joiden sisällä lapsi voi vaikuttaa ja tehdä valintoja. Osallisuus ei tarkoita sitä, että lapsi määrää. Esimerkiksi askartelutuokioilla lapset pääsevät valitsemaan värejä ja materiaaleja tietynlaisten raamien puitteissa. Aikuinen kertoo mitä tehdään, mutta lapsi voi itse vaikuttaa työn toteutukseen ja lopulliseen muotoon. Kasvattajat korostivat sitä, että kaikkien töiden ei tarvitse näyttää samalta ja aikuisen tekemiä valmiita askartelumalleja ei sen vuoksi kovin usein edes käytetä. Samat periaatteet toteutuvat monissa arkisissa asioissa. Lasten osallisuus on myös sitä, että tartutaan lasten ideoihin ja pyritään rikastuttamaan lasten leikkejä ja toimintaa heidän omilla kiinnostuksen kohteillaan.

”Mun mielestä se tarkoittaa sitä et lapset saa enemmän omia mielipiteitä ja ajatuksiaan tuoda ilmi. Silleen et aikuinen ensin ajattelee pääpiirteittäin sen asian mut lapsi saa ite tuoda siihen sen oman juttunsa.”

”Mut se ei tarkota sitä et lapsi määrää. Mut se lapsi pääsee vaikuttaa siihen oman elämänsä kulkuun.”

”Ja et ne sais kokeilla eri juttuja mikä niitä itteään kiinnostaa. Onhan meil sitä et aikuiset antaa valmiiks ja lapset saa sit kokeilla mut on se sitä et lapset saa ite ideoida ja siten kokeilla.”

Lasten osallisuuden haasteiksi kasvattajat nimesivät muun muassa rajallisen ajan, lasten yksilölliset tarpeet ja niiden sovittamisen ryhmän tarpeisiin sekä hiljaisten lasten kuulluksi tulemisen. Kasvattajien mielestä haasteellista on toteuttaa kaikkia lasten hyviä ideoita, koska aika on rajallista ja esiopetussuunnitelman mukaiset tavoitteet vaikuttavat myös toimintaan. Kaikkia lasten ideoita ei pystytä toteuttamaan, joten kasvattajien on välillä harkittava, mitkä ehdotuksista ovat toteuttamiskelpoisimpia. Myös tilat ja olosuhteet ovat asioita, jotka vaikuttavat lasten omaan toimintaan rajaavasti. Esimerkiksi vapaan leikin aikaan lapsia leikkii usein pienissä ryhmissä samoissa tiloissa, jolloin paljon tilaa vaativa leikki rajoittaa muiden leikkiä. Kasvattajat joutuvat tekemään lasten osallisuutta rajaavia päätöksiä mahdollistaakseen kaikille tasavertaiset olosuhteet leikkiin. Myös ryhmien eri vuorokausirytmit vaikuttavat lasten osallisuuden toteutumiseen. Pienten ryhmän ollessa päiväunilla isommat lapset eivät voi leikkiä samanaikaisesti käytävällä. Ison lapsiryhmän kanssa kasvattajat joutuvat tasapainoilemaan jatkuvasti olosuhteiden luomien rajoitteiden alla. Isossa ryhmässä myös hiljaisemmat lapset

jäävät helposti äänekkäämpien varjoon. Hiljaisten lasten kuulluksi tulemista on pyritty varmistamaan sillä, että toimintaa jaetaan pienryhmiin tai heidän mielipidettään kysytään henkilökohtaisesti rauhallisemmalla hetkellä.

”Ehkä sen kun kaikkee ei voi kuiteskaa toteuttaa. Kun näkee sen lapsen innon ja sen nii harmittaa kun ei voi antakaan toteuttaa. Ryhmässä on hirveesti näitä jotka on niin suulaita ja on sellasia jotka halua olla joka paikassa ekana ja sanoo mielipiteensä et siinä pitää aikuisen olla valppaana et ne hiljasematkin saa sanoo mielipiteensä. Hiljaistenkin ääni pitäis saada kuuluviin.”

”Ehkä se et jokainen tulis aidosti oikeesti kuulluksi. Kun on niitä hiljaisia ja ujoja ja arkoja ja sit niitä äänekkäitä ja ekana vastaavia.”

”Ehkä se et aika on rajallista. Et joissakin tilanteis helpottais ku lapset tekisi itekin niitä asioita mut välil on sellast aikuisjohtosta et ku pitäs nopeesti tehdä ja päästä eteenpäin jos on vaan joku pieni hetki. Nii sit se on sellast enemmän aikuisen sanelemaa toimintaa. Joskus se taas sujuu vaan nopeemmin se toiminta jos lapset joutuu ite tekee et silloin ei oo sitä et pitäs kädestä pitäen neuvoo nii lapset tekee omanlaisensa jutun. Aikuisten vähäisyyskin ehkä harmittaa et jos joku lapsi ei osallistu tai koe osallistuvansa nii se tarttis enemmän aikuista siihen tuekseen. Mut sit ei oo aikuisia siihen et vois yks olla vaan yhen lapsen kaa.”

Lasten osallisuuden mahdollistaminen on kasvattajien mielestä tärkeää siksi, että se vaikuttaa itsetunnon kehitykseen myönteisesti. Lapset muodostavat sitä kautta käsitystä omista taidoistaan ja itse kokeilemalla rohkeus tekemiseen kasvaa. Kasvattajien kokemuksen mukaan osallisuuden mahdollistaminen vahvistaa myös lasten keskinäisiä vuorovaikutussuhteita ja sosiaalisia taitoja. Lasten osallisuuden mahdollistaminen innostaa ja sitouttaa lasta toimintaan sekä tekee lasta onnellisemmaksi. Lasten stressinsietokyky ryhmässä kasvaa, kun lapsi saa kokea vaikuttavansa itseään koskeviin asioihin ja kokee kelpaavansa sellaisena kuin on. Lapsille tekeminen tuntuu paljon mielekkäämmältä, kun he ovat saaneet itse vaikuttaa tekemisen sisältöön. Lasten osallisuuden mahdollistaminen ei ole tärkeää ainoastaan lapsen kehityksen näkökulmasta vaan myös siksi, että aikuinen oppii siten ymmärtämään lasten ajatusmaailmaa ja kiinnostuksen kohteita. Lapsen maailmaa ymmärtämällä päästään vaikuttamaan suoraan myös oppimiseen, kun oppiminen tapahtuu lapselle luontaisilla tavoilla.

”Se tekee lasta varmasti onnellisemmaksi. Vahvistaa lapsen itsetuntoa ja lapsen omaa identiteettiä. Lisää myös lapsen viihtyvyyttä ja stressinsietokykyä

ryhmässä olemisen suhteen. Sitouttaa lasta puuhiin ja tehtäviin ja väitän et se myös innostaa. Lasten sosiaaliset suhteet vahvistuu.”

Lasten osallisuuteen on tähän mennessä pyritty vaikuttamaan antamalla vaihtoehtoja. Toimintaa ei suunnitella liian valmiiksi vaan samaan asiaan voi olla erilaisia näkökulmia. Yksi kasvattajista mainitsi myös havainnoinnin tärkeyden osallisuuden mahdollistamiselle. Kasvattajien tulee olla valppaana ja herkistynyt lasten kiinnostuksen kohteille ja ideoille, joita tulee esille esimerkiksi vapaassa leikissä. Havainnoinnin merkitys korostuu erityisesti, jos lapsi ei tuota puhetta tai tuo muuten esille kiinnostuneisuuttaan asioihin kuin leikissä. Yksi kasvattajista toi puolestaan esille, kuinka lapsia voi motivoida toimintaan eri keinoin. Esimerkiksi matematiikan tehtävät tuntuvat mielekkäämmiltä silloin, kun tehtäviä suoritetaan toiminnallisesti. Tehtäviä voi suorittaa vaihtoehtoisesti lapsia motivoivalla tavalla perinteisten kynätehtävien sijaan. Kysymyksen vastauksissa nousi esille samoja asioita kuin edellisen kysymyksen kohdalla. Lapsen osallisuuteen vaikuttaakseen on ymmärrettävä lapsen maailmaa ja sen hetkistä kehitystasoa. Siksi kasvattajat käyvät tiimissä avointa keskustelua ja puhuvat toisilleen tekemistään havainnoista.

”Et lapset joutuu ite mieltii ja pohtii vastauksia. Samaan asiaan voi olla monenlaisia näkökulmia ja vaihtoehtoja. Liikunta on aika motivoivaa et ei istuta paikallaan vaa lapset voi liikkua asioita opetellessa. Voidaan vaikka lukuja opetellessa hyppiä nopan osoittaman lukumäärän mukaan tms.”

”Suunnitteluvaiheessa mietitään et ei suunnitella liian valmiiksi ja annetaan lapselle vaihtoehtoja. Pienissä asioissa lapset pääsee vaikuttaa, ope ei sano et hae sitä ja tätä vaan esim. jos täytyy suorittaa joku tehtävä niin voi pyytää lasta hakemaan sellaiset esineet jotka vaikka mahtuu mukavasti siihen eteen.”

Kasvattajat kokivat olevansa jo hyvin valveutuneita lasten osallisuuden suhteen, mutta toivoivat sitä kuitenkin olevan vielä enemmän. Osallisuudesta on puhuttu paljon ja uuden esiopetussuunnitelman sekä lain myötä käyty myös lasten osallisuutta koskevissa koulutuksissa. Kuitenkin esimerkiksi yksi kasvattaja toi esille sitä, kuinka osallisuutta on paljon huomioitu yksittäisissä tilanteissa, mutta lasten osallisuuden tuominen johdonmukaisesti osaksi arkea on haasteellista. Lasten osallisuuden huomioiminen toiminnassa ei ole aivan yksinkertaista. Osallisuuden pitäisi toteutua siten, että kaikki esiopetussuunnitelman mukaiset tavoitteet tulevat täytettyä, mutta lapsi olisi silti tärkeänä osana vaikuttamassa toiminnan sisältöön. Varhaiskasvatus ei tule varmasti koskaan toteutumaan täysin ihanteellisesti lapsen osallisuuden näkökulmasta, mutta jo pelkästään kasvattajien tietoisella ajattelulla voidaan vaikuttaa lapsen osallisuuden toteutumiseen.

4.2.2 Lapsiryhmän havainnoinnit

Havainnointia tehtiin kahdestakin syystä. Ensinäkin halusimme havainnoida ryhmän toimintaa kasvattajilta saadun informaation tueksi. Havainnoinnin tarkoituksena on saada tietoa siitä, mitä todella tapahtuu ja toimivatko ihmiset niin kuinka he sanovat toimivansa (Hirsjärvi ym. 2009, 212). Toiseksi tavoitteenamme oli osallistuvan havainnoinnin kautta tutustua lapsiryhmään, jotta varsinaiset toimintakerrat onnistuisivat mahdollisimman hyvin. Havainnointien myötä mahdollistui molemminpuolinen tutustuminen lasten kanssa. Ensimmäinen havainnointikerta toteutettiin iltapäivällä lasten ollessa ulkona vapaan leikin aikaan. Toiset kaksi kertaa olivat aamupäivähavainnoiteja, jolloin ryhmällä oli ohjattua esiopetustoimintaa. Havainnoinnit olivat kestoaltaan noin 2-3 tunnin pituisia ja ne sisälsivät osallistuvaa havainnointia. Dokumentoimme havaintomme kirjaamalla niitä muistiin. Videokameraa emme käyttäneet vielä alkukartoituksen yhteydessä.

Kävimme havainnoimassa ryhmän toimintaa kahden aamupäivän ja yhden iltapäivän aikana saadaksemme konkreettista näkökulmaa haastatteluilla kerätyn aineiston tueksi. Havainnointien tarkoituksena oli tarkastella etenkin sitä, miten lasten osallisuus toteutuu tällä hetkellä ryhmässä. Ensimmäinen havainnointikerta tapahtui lasten ulkoilun aikana. Lasten toiminnasta välittyi yhteisöllisyys ja hyvä ryhmähenki. Yksinleikkijöitä ei ryhmässä vaikuttanut olevan, vaan tekemistä keksittiin yhdessä. Lapset olivat myös itseohjautuvia sekä aloitekykyisiä ulkoileikeissä eikä aikuisen apua juuri tarvittu leikkien muodostamiseen. Aikuisen seuraan hakeuduttiin kuitenkin silloin, kun aikuinen haluttiin ottaa mukaan osaksi leikkiä. Havainnoinnin perusteella aikuiset vastasivat mahdollisuuksien mukaan hyvin lasten leikkikutsuihin.

Toisella kertaa pääsimme tutustumaan ryhmän toimintaan heti aamupiiri-aikaan. Huomasimme aamupiirin etenevän aikuisjohtoisesti, mutta aamupiirissä annettiin joustavasti tilaa myös lasten omille asioille. Osalla lapsista oli selvästi tarve keskustella ja jakaa mielessä olevia asioita aikuisen kanssa, vaikka aiheet eivät olisi liittyneet aamupiirissä käsiteltäviin asioihin. Keskustelua ei tällöin turhaan rajoitettu vaan lapset saivat hyvin omia puheenvuoroja. Aikuinen kuunteli lapsen asian ja johdatteli keskustelua sitten pehmeästi muihin aiheisiin. Aamupiiri-asiat käytiin läpi muutenkin keskustellen ja kysellen lapsilta. Aamupiiriin sisältyi laulua ja laululeikkejä. Laulut valikoituivat lasten omien ehdotusten mukaan. Aamupiiriin oli myös sisällytetty aiemmin harjoiteltujen asioiden kertausta. Aikuinen ei antanut lapsille suoria vastauksia vaan lapset saivat aikaa miettiä esimerkiksi; mikä päivä nyt on, mikä päivä huomenna on, monesko päivä on tai mikä juhlapäivä on tulossa sunnuntaina. Kasvattaja siis osallisti lasta parhaansa mukaan toimintaan, mutta lasten subjektiivista kokemusta osallisuudesta oli vaikea mitata. Lapset eivät suoranaisesti päässeet vaikuttamaan aamupiirin sisältöön, vaikka osallistuivat aktiivisesti toimintaan. Otollisimmat hetket lasten osallisuudelle aamupiirissä olivat silloin, kun lasten omille ajatuksille jätettiin tilaa ja aikaa ja kun lapset saivat vaikuttaa laulujen valitsemiseen.

Aamupiirin jälkeen lähes kaikki päiväkodin ryhmät kokoontuivat liikuntasaliin yhteiseen kevätjuhlaharjoitukseen. Kevätjuhlaharjoitukset ovat yksi esimerkki siitä, jolloin lasten osallisuutta on erityisen haastavaa toteuttaa. Lapset olivat kuitenkin tänä vuonna saaneet itse ideoida esityksiä ja juhlan teemaksi oli valittu sirkus- ja liikunta-aiheiset esitykset. Harjoitukset sujuivat hyvin aikuisjohtoisesti, koska ymmärrettävästi lapsille ei voi siirtää vastuuta harjoitusten ohjaamisesta. Lapset olivat olleet harjoitteluun siitä huolimatta hyvin sitoutuneita ja harjoitelleet esityksiään oma-aloitteisesti esimerkiksi ulkona.

Kevätjuhlaharjoituksista lapset tulivat takaisin ryhmään askarteluhetkelle. Askartelun aiheena oli tehdä kevätjuhlaan kyltti, joka toivottaa vieraat tervetulleiksi. Ajatuksena oli tehdä suuria yksittäisiä kirjainkylttejä, joita lapset pitävät juhlassa kädessään, kun toivottavat vieraat tervetulleiksi. Kirjaimet askarreltiin siten, että aikuinen piirsi kirjaimia alulle ja lapset pareittain lihavoivat sekä leikkasivat kirjaimet irti paperista. Askarteluhetken jälkeen lapsilla oli hetki aikaa vapaaseen leikkiin ennen ruokailuun lähtöä. Lapset muodostivat nopeasti 2-3 hengen leikkiryhmiä. Aikuisen apua leikkiryhmien muodostamiseen ei tarvittu. Leikit sujuivat jouhevasti ja lapsilla oli vapaus muuttaa mieltään leikin suhteen niin halutessaan. Leikkiryhmän vaihdotkin sujuivat ilman hämmennystä. Askarteluhetkessä korostui aikuisen ohjaus ja lasten osallistaminen, kun taas vapaan leikin aikaan lapset saivat vaikuttaa leikin valintaan ja sisältöön hyvin vapaasti.

Kolmas havainnointi toistui samalla kaavalla kuin toinenkin kerta. Tulimme ryhmään aamupii-riaikaan ja seurasimme toimintaa ruokailuun asti. Kolmannella havainnointikerralla aamupäivän toiminta oli jaettu kahteen osaan. Ryhmä jaettiin Omppuihin ja Miuihin. Aluksi toinen puoli ryhmästä lähti eskariluokkaan ja toinen jäi ryhmätilaan kuvaamataidon tuokiolle. Aiheena kuvaamataidossa oli kevätkoivut. Kuvaamataidon tuokiolla kiteytyi hyvin kasvattajien kuvaama ajatus siitä, ettei kaikkien lasten töiden tarvitse näyttää samalta eikä valmiin askartelumallin käyttäminen ole aina välttämätöntä. Inspiraatiota työlle haettiin internetistä. Ryhmässä hyödynnetään hyvin älytaulun mahdollisuuksia opetuskäytössä. Älytaululta oli helppo selata lasten silmää miellyttäviä koivutöitä ja kasvattaja pystyi näyttämään muun muassa erilaisia mahdollisuuksia paperin tai värien käyttöön. Aihe oli kaikille sama, mutta lapsilla oli vapaus vaikuttaa työn toteutukseen ja materiaaleihin. Lapset saivat esimerkiksi valita, asettavatko paperin pysty- vai vaakasuoraan ja minkälaisesta materiaalista halusivat tehdä puiden lehdet. Kaikki työt olivat loppujen lopuksi erinäköisiä, vaikka kaikilla oli käytössään samat materiaalit ja aihe. Askartelutyö oli hyvä esimerkki siitä, kuinka lasten osallisuutta voidaan kohtuullisen helposti lisätä pedagogisessa toiminnassa ja kuinka mediavälineiden käyttö voi osaltaan hyödyttää oppimiskokonaisuutta.

Havainnointien myötä käsityksemme ryhmän toiminnasta selkiytyi ja saimme vahvistusta kasvattajien ajatuksille. Toiminta ja ryhmän arki oli mielestämme sujuvaa ja helpon näköistä. Ryhmästä pystyi hyvin huomaamaan sen, että esikouluvuosi oli jo loppusuoralla. Kasvattajat olivat mielestämme sensitiivisiä ja lasta kuuntelevia. Lasten tarpeisiin vastattiin hyvin ja siten voisi ajatella lasten osallisuuden kokemuksenkin olleen hyvällä tasolla. Havainnointien ja kasvattajien kanssa käytyjen keskustelujen myötä koimme, että kasvattajat olivat tehneet jo paljon ajatustyötä osallisuusnäkökulmaan liittyen. He halusivat kuitenkin vielä kehittää ryhmän toimintaa kokonaisuudessaan lasta osallistavampaan suuntaan, niin ettei osallisuus toteutuisi ainoastaan yksittäisissä kohtaamisissa lasten kanssa. Tämän projektin myötä halusimme saada kasvattajia ajattelemaan lasten osallisuutta osana arkea eikä niinkään tilannekohtaisesti.

4.3 Toiminnan suunnittelu kasvattajien kanssa

Tarkoituksena oli, että kasvattajat ovat mukana vetämässämme toiminnassa ja osallistuvat leikkimaailmaan tasavertaisina toimijoina lasten kanssa. Tällä tavalla pyrimme tuottamaan kasvattajille käsityksen menetelmän sisällöstä ja toimintatavoista. Aloituskeskustelussa sovimme neljän demo-toimintakerran suunnittelusta ja ohjauksesta. Kasvattajille yhteisten suunnitteluajkojen löytäminen oli ryhmän arjen vuoksi haasteellista, joten suunnittelun päävastuu säilyi meillä. Pidimme kuitenkin tärkeänä kunnioittaa kasvattajien toiveita toiminnan suhteen, joten kasvattajien haastatteluilla ja toimintaa edeltävillä keskusteluilla oli tärkeä osa suunnitteluvaiheessa.

Esittelemämme Vygotskyn teoria lähikehityksen vyöhykkeistä oli huomion arvoinen juonellisen oppimisen menetelmään perustuvaa toimintaa suunnitellessamme, koska menetelmä mahdollistaa aikuisen välittömän läsnä olemisen ja ohjaamisen leikkimaailmassa ja sitä kautta lähikehityksen vyöhykkeen teorian hyödyntämisen toiminnassamme.

Kaikki suunnitelmat käytiin läpi ennen toimintapäivää joko tiimipalaverissa tai keskustellen lastentarhanopettajan kanssa. Lastentarhanopettajan vastuulla oli saattaa suunnitelmat myös muiden kasvattajien tietoon. Tiimipalaverissa pystyimme tekemään suunnitelmiin vielä muutoksia ja pohtimaan yhdessä, miten vastaamme toiminnan tuomiin haasteisiin ja miten saamme sovitettua toiminnan ryhmälle sopivaksi. Toiminnan jälkeen keskustelimme kasvattajien kanssa sen sujuvuudesta ja pohdimme seuraaville kerroille kehitettäviä asioita. Palautekeskusteluilla pyrittiin pitämään kasvattajat aktiivisesti mukana tulevien toimintakertojen suunnittelussa ja toteutuksessa.

4.4 Toimintasuunnitelmat

Tutustuttuamme ryhmään haastatteluiden ja havainnoinnin kautta, aloimme suunnitella ryhmälle neljä toimintakertaa kattavaa kokonaisuutta, jossa hyödynnettiin juonellisen oppimisen menetelmää lasten osallisuuden lisääjänä. Otimme myös ryhmän kasvattajat mukaan osaksi suunnitteluprosessia siten, että kehitimme itse aluksi niin sanotun raakaversioiden siitä, mitä tuleva toimintakerta voisi pitää sisällään ja esittelimme sitten aihion ryhmän kasvattajille, jolloin he saivat kertoa näkemyksensä suunnitelman toimivuudesta lapsiryhmänsä kannalta ja esittää mahdollisia toiveita toiminnan suhteen. Tämän jälkeen hioimme toimintasuunnitelman lopulliseen muotoonsa ja annoimme sen vielä kasvattajille etukäteen luettavaksi. Nimesimme kaikki neljä toimintakertaa yksilöllisesti toiminnan keskeisen teeman mukaisesti ja kokosimme jokaisen toiminnan pääkohdat ”ohjatun toiminnan suunnitelma”-lomakkeeseen (liitteet 4-7), josta niin meidän kuin ryhmän kasvattajienkin oli helppo seurata toiminnan etenemistä itse toimintatuokion aikana.

Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa on suunnittelemiemme tuokioiden pohjalla käytetty aiemmin esittelemämme mukaisia toimintarunkoja, jotka koostuivat alkurituualista, draamasopimuksen luomisesta ensimmäisellä kerralla, toimintaosuudesta, tapahtumien yhteenvedosta ja loppurituualista. Jokaisella toimintakerralla toiminnan keulahahmona toimi Taikamaan hahmoista tuttu Omppu-karhu. Päätimme, että roolihahmo käyttäytyy toiminnassamme enemmän vertaisena lasten kanssa kuin opettajana leikkimaailmassa, vaikka toiminnalla oli myös pedagogisia tavoitteita. Ensimmäisellä kerralla Omppu esittäytyi lapsille ja toiminnan tavoitteet painottuivat tutustumiseen sekä teemaan orientoitumiseen. Seuraavilla kerroilla toimintaan otettiin mukaan syvempi pedagoginen tavoite. Sovimme työnjaosta siten, että Meri toimi Omppun roolissa ja Nea toiminnan toisena vetäjänä. Nean rooli oli yhdessä kasvattajien kanssa johdatella lapset toimintakerroilla sisälle tarinaan ja toimia lasten kanssa vertaisina leikkimaailmassa.

Toiminnan ajankohdaksi valitsimme kasvattajien kanssa aamupäivän heti aamupiirin jälkeen. Aamupiiristä oli helppo lähteä toimintaan, kun lapset oli valmiiksi koottu yhteen. Prosessinomaaiseen työskentelyyn oli varattava riittävästi aikaa ryhmäkoon ja toiminnan luonteen vuoksi ja toimintatuokioiden olivat siksi kestoiltaan joka kerta noin puolitoistatuntisia. Toiminnan kesto määräytyi tietysti myös lasten iän ja jaksamisen mukaan, joten tuokioiden kesto saattoi vaihdella riippuen lasten vireystilasta. Pienempien lasten kohdalla aika olisi tullut suhteuttaa eri tavalla. Toiminnan pitkäkestoisuuden mahdollisti monivaiheinen prosessi, jossa lapsilla oli jatkuvasti mielenkiintoisia ja vaihtuvia tehtäviä. Siirtymien ja eri vaiheiden kautta lasten mielenkiinto prosessiin säilyi hyvänä koko ajan ja työskentely oli pitkäkestoista.

4.4.1 Ensimmäinen toimintasuunnitelma

Ensimmäinen toimintakerta (liite 4) alkaa astumalla heti leikkimaailmaan. Saavumme ryhmään aamupiiriaikaan, jolloin lapset ovat jo valmiiksi koottu yhteen tilaan. Nea keskeyttää aamupiirin kohteliaasti ihmetellen, olemmeko tulleet oikeaan ryhmään. Omppu-karhu etsii kuulemma esikoululaisia, eikä tiedä mistä voisi löytää oikean ryhmän. Näillä keinoin johdattelemme lapset suoraan leikkimaailmaan ja herätämme heidän mielenkiintonsa. Kun Omppu-karhu on saatu sisään ryhmään ja lapset ovat esitelleet itsensä sekä kertoneet ryhmän toiminnasta, esittelee Omppu-karhu heille ongelmansa, joiden ratkaisemiseen juonellinen oppiminen toiminnassamme perustuu. Lasten rooli toiminnassa on olla roolihahmon avustajatiimi. Toiminnan taustalla on idea siitä, että lapset harjoittelevat ryhmän rooleja ja oikean/väärän tunnistamista luomalla omat sääntönsä. Näitä sääntöjä pystytään lopulta tuomaan myös draamasta tosielämään.

Ensimmäisen toimintakerran sisältönä onkin keksiä nimi Omppu-karhua auttavalle ryhmälle, luoda ryhmälle yhteiset säännöt, joiden puitteissa leikkimaailmassa toimitaan sekä askarrella lapsille merkit, jotka ovat mukana leikkimaailmassa. Merkit osoittavat tulevilla kerroilla sen, milloin toiminta virallisesti alkaa ja milloin se päättyy. Merkit helpottavat lasten orientoitumista toimintaan. Ajatuksena on tehdä esimerkiksi rannenuha tai muu symboli, johon eri toimintakerroilla kerätään merkkejä tavoitteen saavuttamisesta.

Toimintakerran lopuksi perehdytään yhteisesti vielä Omppu-karhun ongelmaan ja mietitään, miten lapset voivat kerätä ratkaisuehdotuksia ongelmaan ennen seuraavaa toimintakertaa tai miten Omppua voitaisiin auttaa tässä hetkessä. Seuraavien toimintakertojen sisällöissä hyödynnetään lasten ratkaisuehdotuksia, jolloin lapset saavat kokemuksen siitä, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa toiminnan etenemiseen. Pyrimme siihen, että lapset keksivät välineen vuorovaikutuksen ylläpitämiseen Omppun kanssa myös toimintakertojen välissä. Tällainen keino voisi esimerkiksi olla postilaatikko tai muu vastaava, mihin lapset voivat jättää Omppulle viestejä. Ajatuksena on säilyttää lasten mielenkiinto ja orientoituminen aiheeseen edes ajatuksen tasolla silloinkin, kun Omppu ei ole läsnä ryhmässä.

4.4.2 Toinen toimintasuunnitelma

Toinen toimintakerta (liite 5) aloitetaan ilman Omppu-karhua. Omppulle osoitettu kirje onkin vahingossa ilmestynyt suoraan päiväkodille ja lasten ensimmäinen tehtävä on etsiä Omppu-karhu, jotta kirje voidaan toimittaa perille. Kasvattajien tehtävänä on johdatella lapset sisälle leikkimaailmaan jo päiväkodilla. Lapset on saatava oivaltamaan, mistä karhua on järkevintä lähteä etsimään. Toiminta alkaa päiväkodilla tiimisymbolien pukemisella ja arvoituksen ratkaisemisella. Tämän jälkeen ryhmä johdatellaan ennestään tuttuun metsään, jossa Omppu-karhu ja Nea odottavat. Metsässä selviää myös seuraava tehtävä. Päivän teema on ryhmässä

toimiminen ja sosiaaliset taidot. Lasten tulee suorittaa erilaisista tehtävistä koostuva rastirata, jonka tavoitteena on tukea lasten itseohjautuvuutta, osallisuutta ja toimimista ryhmänä. Jokaisen ryhmän mukana kulkee yksi kasvattaja, joka tukee ryhmää tehtävien suorittamisessa. Nea toimii myös yhden ryhmän vetäjänä. Omppu-karhu kiertää vuorotellen seuraamassa ja kannustamassa jokaisen ryhmän toimintaa. Jokaisen rastin suorituksesta ryhmän jäsenet saavat ansiomerkin kaulanauhaansa. Ryhmän kasvattaja kertoo, koska tehtävä on onnistuneesti suoritettu ja ansiomerkkilaatikon saa aukaista. Rasteilla tarvitaan erilaisia välineitä, kuten kyniä, paperia ja tablettitietokonetta, joten jokaiselle ryhmälle on koottu myös tarvikkeksi, joka helpottaa tehtävien suorittamista. Lasten yksi tehtävä metsässä on etsiä nämä kassit luonnosta. Rastiradan jälkeen kokoontutaan kaikki vielä yhteen keskustelemaan rastien tehtävistä ja kirjoittamaan Totille vastauskirje. Kasvattajien kanssa yhteisesti päätettiin, että lapsille jää lopuksi vielä vapaata leikkiaikaa metsässä.

Ensimmäisen rastin tehtävä on jakautua pienryhmiin. Pienryhmiin jakautuminen mielletään ehkä helposti aikuisen vastuualueeksi ja lasten mielipide saattaa jäädä ryhmiä muodostaessa kuulematta. Aikuinen ajattelee ehkä tunnustavansa ryhmän toimivuuden kannalta tärkeitä seikkoja paremmin kuin lapsi eikä siksi anna lapselle vastuuta ryhmiin jakautumisesta. Taustalla voi olla pelko siitä, että lapset muodostavat ryhmiä vain parhaiden kavereiden kanssa, mikä aiheuttaa aikuisen näkökulmasta keskittymisvaikeuksia ryhmän toiminnassa tai johtaa muuten ei toivottuun lopputulokseen. Aikuinen saattaa muodostaa pienryhmät itseään miellyttävällä tavalla siten, että ryhmien toiminta aiheuttaa mahdollisimman vähän häiriötä lasten keskinäisten henkilökemioiden kärsimisen uhallakin. Pienryhmiä muodostaessa olisi tärkeää aistia ryhmän tunnelmasto ja aikuisen on jopa siedettävä luovaa epäjärjestystä tunnistukseen ryhmän toimintamahdollisuuksia (Viitala 2015, 16).

Tarkoituksenamme on ensimmäisellä rastilla rikkoa kaavaa ja antaa lapsille mahdollisuus muodostaa pienryhmät itse, mutta aikuisen tukemana. Rastin ohjeistukseen olemme antaneet vinkkejä siitä, millaisia ominaisuuksia hyvä ryhmä tarvitsee juuri suoritettavia rasteja ajatellen. Yksi ominaisuus, jota vaadimme jokaiseen ryhmään, on lukutaito, sillä moni esikoululaisista osaa jo lukea. Haluamme suoda lapsille mahdollisuuden ryhmien muodostamiseen itseohjautuneesti, vaikka tiedostamme riskit tehtävän haasteellisuudesta.

Toisella rastilla tehtävänä on keksiä ryhmälle kannustushuuto. Rastilla ryhmät suunnittelevat oman kannustushuudon ja koreografian siihen. Rastin ohjeistuksessa on jälleen annettu vinkkejä tehtävän toteuttamiseen, jotta jokainen ryhmänjäsen tulisi osallistuneeksi ja kuulluksi huudon suunnittelussa. Jokaisen lapsen tulee keksiä huutoon vähintään yksi sana ja kaikkia sanoja on käytettävä lopullisessa kannustushuudossa. Lisäksi ryhmät saavat käyttää muita täytesanoja huudossaan.

Kolmannella rastilla lasten tehtävänä on taltioida kevään merkkejä valitsemallaan dokumentointimenetelmällä. Rastiohjeissa ei ole annettu liian johdatteluvia vinkkejä käytössä oleviin menetelmiin vaan lapset saavat toteuttaa tehtävän täysin omaa luovuuttaan ja kekseliäisyytään käyttäen. Ainut ehto on, että jokainen ryhmän jäsen taltioi vähintään yhden kevään merkin. Tällä rastilla ideana on hyödyntää tarvikekassista löytyviä välineitä. Mahdollisuuksia on esimerkiksi piirtäminen tai kuvaaminen tabletilla.

Neljännän rastin tavoitteena on positiivisen palautteen antaminen kaverille. Rastilla lapset valitsevat valmiista ominaisuuskorteista kaveria parhaiten kuvaavan kortin ja kertovat miksi haluaa antaa juuri sen kortin kyseiselle lapselle tai aikuiselle. Tavoitteena on harjoitella positiivisen palautteen antamista ja vahvistaa lasten keskinäisiä vuorovaikutussuhteita. Ideana onkin, että lapset joutuvat tekemään positiivisia huomioita muistakin kuin parhaista kavereista. Jokaisen ryhmänjäsenen on sekä annettava että saatava vähintään yksi kortti. Ryhmät saavat suorittaa tehtävän parhaaksi katsomallaan tavalla. Aikuisen tehtävänä on auttaa lapsia ymmärtämään adjektiivien merkitystä ja tarvittaessa avata niiden sisältöä tarkemmin. Myös aikuinen osallistuu tehtävän suoritukseen.

4.4.3 Kolmas toimintasuunnitelma

Kolmannen toimintakerran (liite 6) teemana ovat tunnetaidot ja ystävyys. Toiminta alkaa tuttuun tapaan tutustumalla Totin kirjeeseen ja johdattelemalla lapset sen kautta leikkimaailmaan. Totti kertoo kirjeessään joutuneensa hankaluuksiin ystävän kanssa ja pyytää nyt lapsilta apua tilanteen ratkaisemiseksi. Kirjeen luettuamme keskustelemme aiheesta valmiiksi mietittyjä apukysymyksiä ja tunnekortteja hyväksi käyttäen. Keskustelun kautta lapset johdellaan pehmeästi päivän tehtävän pariin.

Ompu pohtii keskustelun pohjalta mitä leikkejä lapset leikkivät vapaa-ajalla tai päiväkodissa. Lapset saavat ehdottaa erilaisia ryhmäleikkejä, joista valitaan muutama leikki toteutettavaksi. Lapset jakaantuvat pienryhmiin suunnittelemaan oman leikkinsä ohjausta. Jokaiseen pienryhmään tulee myös yksi aikuinen avuksi. Suunnittelun jälkeen lapset opettavat Ompulle uusia leikkejä ja kertovat leikki-ideoistaan myös Totille kirjoitettavassa kirjeessä. Lapset esittävät Totille kirjeessä myös ehdotuksensa Totin ongelman ratkaisemiseksi.

4.4.4 Neljäs toimintasuunnitelma

Neljäs toimintakerta (liite 7) ajoittuu toimintakauden viimeiselle viikolle ja sen teemana on liikennetaitojen harjoittelu. Toiminta alkaa taas Totin lähettämän kirjeen lukemisella. Totti kiittää kirjeessään saamastaan avusta ja kertoo piilottaneensa palkinnoksi lapsille aarteen lähiympäristöön. Kirjeen mukana tulee myös kartta, johon on merkitty aarteen sijainti

sekä ohjeet, joiden mukaan reitti aarteen luokse tulisi suunnitella. Matkan varrella lasten täytyy suorittaa tehtäviä, kuten etsiä liikennemerkkejä, ylittää suojatie ja kulkea turvallisesti sekä kävelytiellä, että autotien reunassa. Ohjeiden tarkoituksena on saada lapset valitsemaan hieman haasteellisempi reitti aarteen luo sen sijaan, että kulkisivat suorinta ja helpointa tietä. Reitin suunnittelussa pääsemme hyödyntämään ryhmässä olevaa älytaulua. Ryhmässä on juuri käyty läpi liikennesääntöjä ja opeteltu tunnistamaan liikennemerkkejä, joten neljännen toimintakerran sisältö tukee vahvasti aiemmin opittua.

Lapset jakautuvat matkaa varten kahteen ryhmään, Omppuihin ja Miuihin. Pohdimme etukäteen ryhmän kasvattajien kanssa, miten lapset itse oivaltaisivat heijastinliivien käytön matkalla, kuten ryhmällä on ollut tapana käyttää päiväkodin ulkopuolella liikkuessaan. Lisäsimme Totin kirjeeseen kohdan, jossa Totti kehottaa lapsia miettimään ennen matkaa, mitä seikkoja turvalliseen tiellä liikkumiseen liittyy ja toivoimme, että sitä kautta myös liivien käyttö nousisi esiin. Ryhmät suunnistavat aarteen luo kasvattajien kanssa ja Omppu ja Nea menevät suoraan aarteen luo odottamaan lapsia.

Määränpäässä käydään ensin läpi matkalla nähtyjä ja koettuja asioita ja keskitytään sitten Taikurin matkalaukkun suljetun aarteen paljastamiseen. Matkalaukun luona odottaa jälleen kirje Totilta. Totti kertoo, että Taikuri on lukinnut laukun kolminumeroisella koodilla, joka selviää, kun lapset vastaavat oikein annettuihin arvoituksiin. Laukun sisältä löytyy palkinnoksi lapsille keksipussi ja osallistumistodistukset, jotka on varustettu hienoilla Totti-pöllön pyrstösulilla. Lisäksi laukussa on viimeinen kirje Totilta, jossa hän kiittää lapsia osallistumisesta ja toivottaa oikein hyvää kesää ja mukavaa koulun aloitusta syksyllä.

4.5 Yhteenveto toimintakertoista

Kaikki neljä toimintakertaa olivat hyvin rikastuttavia sekä meille, että kokemuksen mukaan myös päiväkotiryhmälle. Oli suuri ilo huomata kuinka kerta toisensa jälkeen lapset orientoituivat toimintaan aina vain paremmin. Neljä demotuokiota valoivat uskoa siihen, että sitoutuminen juonelliseen oppimiseen kannattaa myös pidempijaksoisesti. Esikoululaiset heittäytyivät leikkimaailmaan aina vain rohkeammin ja Omppu-karhun tapaamisia osattiin jopa odottaa ja jännittää etukäteen. Lapset olivat siis hyvin vastaanottavaisia tämän kaltaiselle toiminnalle ja toiminta jäi elämään ryhmässä odotettua paremmin. Kasvattajat kokivat toiminnan myös hyvin tervetulleeksi ja se sopi kauden loppupuolella toteutettavaksi päätösohjelmaksi hyvin.

4.5.1 Ensimmäinen toimintakerta

Ensimmäisen toimintakerran tavoitteena oli tutustuttaa lapset juonellisen oppimisen ideaan ja leikkimaailmaan. Tarkoituksena oli työskennellä koko ryhmän kanssa niin, että lapset pääsevät tutustumaan Omppuun kaikessa rauhassa. Tavoitteena oli myös luoda ryhmälle nimi ja yhteiset säännöt. Ensimmäisellä kerralla suunniteltiin myös tiimisymbolit, joka loppujen lopuksi oli lasten yhteisestä päätöksestä kaulanauha.

Toiminta alkoi Omppun tullessa varovaisesti ryhmään. Omppu oli aluksi arka ja tarvitsi vähän Nean ja lasten rohkaisua tullakseen sisälle. Luimme yhdessä kirjeen, jonka Totti oli lähettänyt ja sen jälkeen heti Omppu ehdotti, että voisivatko lapset ryhtyä hänen avustajatiimikseen. Omppu ei itse osannut vastata Totin kirjeeseen, vaikka halusi, joten hän tarvitsi siihen apua. Aloituksen jälkeen ryhdyttiin keksimään ryhmälle nimeä. Ryhmän nimi päätettiin demokraattisesti äänestyksellä. Lapset esittivät ensin mieluisia nimiehdotuksia ryhmälle ja päättivät sopivan äänestystavan. Aikuiset auttoivat lapsia pohtimaan, minkälaisilla keinoilla he ovat ennen äänestäneet ja siten lapset löysivät nopeasti keinon äänestykseen. Nimeksi valittiin lopulta muutamasta vaihtoehdosta JOKI-ryhmä. Nimi oli viittaus Jokelassa toimivaan jalkapallojoukkueeseen ja ryhmässä oli innokkaita jalkapallon pelaajia.

Nimen valitsemisen jälkeen sovittiin yhteisistä säännöistä. Tähänkin lapset tarvitsivat aikuisen tukea, mutta ideasta kiinni saatuaan lapset keksivät sääntöjä ihan itse peilaten niitä esikoulu-ryhmän sääntöihin. Kaikki painoivat sopimukseen vielä sormenjälkensä merkiksi sitoutumiseensa sopimukseen. Sormenjälki oli myös lasten oma ehdotus sopimuksen allekirjoitukseksi. Tämän jälkeen toiminta jaettiin pienryhmiin. Pienryhmiin jakautuminen tehtiin myös lasten omia ehdotuksia kuunnellen. Aikuinen kysyi, miten lapset ovat aiemmin muodostaneet pienryhmiä. Lapset keksivät, että pienryhmiin jakamisen voi tehdä arpomalla. Jokainen lapsi valitsi pussista yhden multilink-palikan, jonka väri osoitti pienryhmän. Pienryhmissä lapset askartelivat tiimisymbolin, jonka lopulliseksi muodoksi valittiin siis kaulakoruu. Ensin lapset ideoivat isossa ryhmässä mitä materiaaleja tarvitsevat kaulakorun valmistukseen ja mitä siinä tulisi olla. Aikuiset johdattelivat vihjein lapsia oivaltamaan, että korussa tulee olla myös oma nimi, jotta sen tunnistaa myöhemmin omakseen. Johdattelua tehtiin pitkin tuokiota siten, ettei lapsille annettu valmiita vastauksia vaan kysyttiin muun muassa ”miten Omppu voisi tunnistaa sinut tästä kaulakorusta?”, ”mitä muita vaihtoehtoja voisimme käyttää?” tai ”mitä Totti kysyikään meiltä kirjeessään?”. Lapset halusivat kirjoittaa koruun nimensä lisäksi myös tiimin nimen, ettei Omppu erehdy myöhemmin ryhmästä.

Lapset askartelivat kaulakorut pienryhmissä yhden aikuisen tukemana ja Omppu kiersi samalla katsomassa jokaisen ryhmän toimintaa. Omppu jakoi huomiota tasaisesti kaikille ryhmille tutustumistarkoituksessa. Kaulakorujen askartelun jälkeen koko ryhmä kokoontui vielä toiminnan lopettamiseksi yhteen. Viimeisenä tehtävänä lapset kirjoittivat Totille kirjeen, jossa he

vastasivat Totin arvoitukseen ja autoivat Omppua kertomaan ajatuksiaan. Totille kerrottiin myös, että Omppu oli tavannut eskarilaisia, joista hän sai uusia ystäviä. Kirjeen kirjoittamisessa hyödynnettiin kirjoitustaitoisia lapsia ja aikuisen apua. Kirjettä kirjoitettiin kuitenkin yhteisesti ja luettiin ääneen. Lapset halusivat esittää Totille kysymyksiä, joista toiminta sai luontevasti jatkoa. He kysyivät Totilta muun muassa, asuuko Totti vanhempiensa kanssa. Varmistimme vielä, että kirjeessä on kaikki mitä lapset haluavat sanoa, jonka jälkeen Omppu ja Nea kiittivät yhteisestä hetkestä ja lähtivät viemään kirjettä postiin.

Ensimmäisellä kerralla huomasimme, että toiminta oli lapsille vielä todella uutta ja lapset olivat aluksi varautuneita. Kuitenkin toiminnan edetessä lapset uskaltautuivat heittäytymään ja ottamaan enemmän kontaktia Omppuun. Toiminnan loppuun lapset olivat jo todella innostuneita ja uteliaita. He olisivat viettäneet Omppun kanssa enemmänkin aikaa ja kysyivät jääkö Omppu leikkimään heidän kanssaan. Lapset myös kyselivät, tuleeko Omppu jonain toisena päivänä uudestaan päiväkotiin. Yhteinen tuokiomme sai tästä hyvän lopetuksen, kun lapset alkoivat odottaa jo seuraavaa tapaamista. Lasten lisäksi myös ryhmän kasvattajat osallistuivat toimintaan alusta alkaen ja olivat suuressa roolissa lasten aktivoimisessa ja kannustamisessa.

Ensimmäisellä kerralla lasten osallisuuden kokemusta oli vielä vaikea arvioida ohjaajan näkökulmasta, koska lapset tarvitsivat aikaa päästäkseen sisälle toimintaan. Tämä oli odotettavissa ja ymmärrettävää ja siksi ensimmäisen toimintakerran tavoitteena olikin vain viritellä lapsia tunnelmaan ja tutustua juonellisen oppimisen työskentelymalliin.

4.5.2 Toinen toimintakerta

Toisella tapaamiskerralla lapset olivat jo hyvin orientoituneita toimintaan ja metsä leikkimaailmana oli hyvin mukaansatempaava. Metsä oli ennestään lapsille tuttu, mutta tällä kertaa lasten silmissä silti aivan erilainen. Metsässä tuokio oli varsin yksinkertainen toteuttaa ja liikkumatilaa isolle lapsiryhmälle oli riittävästi. Tällä kertaa lasten mielikuvitus muovasi tutusta ympäristöstä Omppu-karhun asuinpaikan. Tuttu metsä näyttäytyi aivan uudessa valossa, kun lapset innostuivat miettimään missä päin metsää Omppu asuu ja kuinka Omppu voisi käyttää lasten rakentamaa majaa kesäasuntonaan. Tutut asiat saivat heti uusia merkityksiä.

Lasten löydettyä Omppu-karhun metsästä he kertoivat heti saaneensa Totilta kirjeen. Kirjeestä paljastui päivän tehtävä ja Totti oli myös vastannut lasten kysymyksiin. Rastiradan suorittaminen aloitettiin ensin jakautumalla ryhmiin. Ryhmiin jakautumisessa tarvittiin aikuisen apua ja johdattelua, jotta lapset saivat sopivia kokoonpanoja aikaiseksi. Tehtävää helpottaaksemme olimme laittaneet erivärisiä muotopaloja laatikkoon. Palojen määrästään ja väristään lapset pystyivät päättelemään kuinka monta lasta ryhmään tulee. Jakautuminen omien vahvuuksien mukaan ryhmiin oli haasteellinen tehtävä ja päätimme siksi keksiä vaihtoehdoisen

tavan jakautua ryhmiin. Ryhmän kasvattaja kysyi jälleen lapsilta mitä erilaisia keinoja he ovat aiemmin käyttäneet ryhmiin jakautumisessa. Lopulta joku keksi, että ryhmät voisi jakaa sattumanvaraisesti. Jokainen lapsi nosti laatikosta yhden muodon, jonka väri osoitti tulevan ryhmän. Ryhmämerkit kiinnitettiin kaulanauhaan, jonka jälkeen etsittiin tarvikkeet ja siirryttiin ensimmäisille rasteille.

Ennen tätä toimintakertaa käydyssä keskustelussa kasvattajien kanssa he pohtivat, ovatko tehtävät lapsille liian haastavia ja miten aika tulee riittämään. Aikaa oli hyvin rajallisesti, mikä johtui ryhmän suuresta koosta. Tehtävien suoritukseen olisi ollut enemmän aikaa, jos rasteja olisi ollut vähemmän. Suuresta lapsiryhmän koosta johtuen olimme kuitenkin jo rajanneet rastien määrän minimiin ja pienryhmien koot maksimiin. Jokaiseen pienryhmään tuli jo nyt 6-7 lasta, joten jos rasteja olisi ollut vain muutama, olisi pienryhmien koot kasvaneet liian suuriksi. Juonellisen oppimisen perusidea on kuitenkin mukautua ja joustaa suunnitelmissa. Suunnitelmat eivät voi olla liian valmiiksi mietittyjä ja kasvattajien tulee luottaa lasten kykyyn eläytyä leikkimaailmassa. Rainiokin (2012, 111) toteaa, että leikkimaailma ja sen ongelmien ratkaisu ei etene ilman spontaania kuvittelua, luovuutta ja mielikuvitusta. Emme missään vaiheessa epäilleet tehtävien olevan liian haasteellisia lapsille, koska ymmärsimme suunnitelmien vaihtoehtoisuuden. Kuten jo pienryhmiin jakautuessa huomasimme, lapset keksivät nopeasti uuden ratkaisun ongelmaan, jos ensimmäinen suunnitelma ei toimi. Toiminnan yksi tavoitehan on myös kehittää lapsen ongelmanratkaisukykyä.

Toiminta sujui yli kaikkien odotusten. Myöhemmin näistä rasteista keskustellessamme huomasimme, että monet lapset yllättivät kekseliäisyydellään ja luovalla ajattelullaan niin kasvattajat kuin meidätkin. Joillakin rasteilla tarvittiin tehtävässä alkuun pääsemiseksi aikuisen tukea ja rohkaisua, mutta lapset tarttuivat nopeasti tehtävään saadessaan ideasta kiinni. Yleensä aikuisen tuki oli riittävää jo silloin, kun hän esitti tehtävän tueksi muutamia apukysymyksiä lapsille tai kun tehtävää käytiin yhdessä läpi. Olimme kasvattajien kanssa yhtä mieltä siitä, että lapset onnistuivat erityisen hyvin kannustushuudoissaan ja "mä tykkään susta koska..."-rastilla. Kannustushuudoista tuli todella erinäköisiä ja mielestämme myös ryhmiä hyvin kuvastavia. Osa kannustushuudoista oli luonteeltaan todella runollisia, pehmeitä ja koreografialtaan suloisia. Osasta tuli irrottelevampia, napakampia ja ääntä käytettiin voimakkaasti huudon lausumisessa.

Lapset yllättivät osaamisellaan myös kertomalla positiivisia asioita kaverista. Aluksi esille nousseet huolet tätä rastia kohtaan osoittautuivat turhaksi, sillä lapset tunnistivat adjektiiveja hyvin ja osasivat liikuttavalla tavalla kertoa ajatuksiaan kaverista. Moni ryhmä päätyi lopulta suorittamaan tehtävän niin, että aluksi adjektiivit levitettiin viltille ja niitä tarkasteltiin yhdessä aikuisen kanssa. Aikuinen varmisti, että lapset ovat ymmärtäneet

adjektiivien sisällön. Tämän jälkeen kortit jaettiin aina yhdelle ryhmänjäsenelle kerrallaan. Näin jokainen sai pienen hetken olla huomion keskipisteenä, kun ryhmänjäsenet kertoivat positiivisia huomioita kyseisestä henkilöstä.

Luontorastilla lapset yllättivät abstraktilla ajattelullaan. Rastilla oli tarkoituksena dokumentoida erilaisia kevään merkkejä luonnosta. Osa lapsista halusi piirtää kuvan haluamastaan asiasta, osa otti valokuvia tablettitietokoneella. Lapset tekivät hyviä huomioita keväisestä metsästä ja kasvattajat siivittivät keskustelua pohtimalla lasten kanssa miten luonto on muuttunut talven jälkeen. Yksi lapsi esimerkiksi pisti merkille lisääntyneen valoisuuden ja halusi ottaa kuvan kevätauringosta.

4.5.3 Kolmas toimintakerta

Kolmannen toimintakerran teema oli mieluisa sekä lapsille, että aikuisille. Tällä kertaa lasten osallisuus ja vaikuttamismahdollisuudet toiminnan sisältöön korostuivat entisestään, koska teemana olleita leikkejä ei oltu suunniteltu millään tavoin etukäteen. Tämä kerta oli ehkä siltä osin jopa onnistunein, sillä lapset pääsivät suunnittelemaan leikit täysin itse ja toimimaan lapsille luontaisimmalla tavalla, leikkimällä.

Tässä lapsiryhmässä on näiden toimintakertojen aikana huomattu olevan hyvin erilaisia persoonallisuuksia. Lapsiryhmä koostui sekä hiljaisemmista että temperamenttisemmista lapsista. Ryhmässä oli paljon enemmän tyttöjä kuin poikia, mutta poikien vähemmistö ei mielestämme vaikuttanut ryhmän käyttäytymiseen olennaisesti. Lapsiryhmälle haasteellisiksi tilanteiksi muodostui lähes jokaisella kerralla ohjeiden kuuntelu. Ohjeita kuunneltiin hyvin vaihtelevasti. Ne tilanteet, joissa oli välttämätöntä olla hetki paikoillaan näyttäytyivät aikuiselle hieman levottomina, mutta lapset ymmärsivät tehtävänannon joka kerta kuitenkin aivan oikein. Näissä tilanteissa korostui käsitys siitä, että aikuisen tulee kestää hetkellistä keskeneräisyyttä ja epävarmuutta, sillä levottomuus hälveni nopeasti lasten päästessä tehtävien pariin. Ohjeidenantotilanteisiin vaikutti tietysti myös lasten suuri ryhmäkoko, joka aiheuttaa levottomuutta. Mitä pienemmissä ryhmissä ohjeita annettiin, sitä paremmin lapset jaksoivat keskittyä. Pyrimme lapsiryhmän kanssa siihen, että paikoillaan olemista syntyisi mahdollisimman vähän ja lapset pääsisivät aktiivisemmin toimimaan.

Jokaisella toimintakerralla oli kuitenkin selkeä toimintarunko. Ne koostuivat aloituksesta, ongelman esittelystä, tehtävän ratkaisusta ja lopetuksesta. Koimme, että samankaltainen toimintarunko joka tapaamisella toi toimintaan selkeyttä ja kaavamaisuutta, koska toiminta muuten oli joustavaa ja tilanteisiin mukautuvaa. Juonelliselle oppimiselle on myös tärkeää, että toiminnalla on selkeä alku ja lopetus, jotta lapset ymmärtävät leikkimaailman ja todellisuuden rajan, kuten teoreettisessa viitekehyksessä olemme tuoneet esille. Tästä syystä toimintamme alkoi joka kerta kirjeeseen tutustumisella ja yhteisellä keskustelulla. Toiminnan

alkuun liittyi siksi pieni hetki paikoillaan olemista, joka oli välttämätöntä. Emme kuitenkaan halunneet määritellä sitä miten lasten kuuluu osallistua keskusteluun tai missä asennossa he ottavat ohjeita vastaan. Lapset saivat itse määritellä osallisuutensa asteen ja yhteisillä kokoontumisilla sai istua tai seisoa itselleen mukavassa asennossa.

Kolmas toimintakerta aloitettiin tuttuun tapaan yhteisesti lukemalla kirje ja pohtimalla siinä esiintyneitä asioita. Tällä kertaa aloitukseen liittyi myös tunnekortit keskustelun tukena, koska aiheena oli ystävyys- ja tunnetaidot. Totti oli kirjeessään kertonut riitaantuneensa ystävänsä kanssa, koska tämä oli luvannut leikkiä välitunnilla Totin kanssa. Kuitenkin ystävä oli aloittanut leikit muiden kanssa eikä Tottia otettu mukaan leikkiin. Lapset jakoivat yllättävän hyvin osallistua keskusteluun ja näyttivät tunnekorteista, miltä Totista on voinut tuntua riita ystävänsä kanssa tai miltä lapsista itsestään tuntuisi samanlaisessa tilanteessa. Lapset valitsivat tunnekorteista hyvin erilaisia tunteita, kuten surua, vihaa ja kateutta. He osasivat myös hyvin perustella valintojaan. He kokivat esimerkiksi, että Totti oli kateellinen muille pöllöille, jotka leikkivät välitunnilla hänen ystävänsä kanssa. Lapset kertoivat myös konkreettisia esimerkkejä, milloin he ovat tunteneet olonsa surulliseksi tai jääneet leikistä ulkopuolelle. Aihe oli vakava, mutta lapset osasivat hyvin samaistua Totin tunnetiloihin ja ymmärsivät myös vaikeasti selitettävissä olevia käsitteitä, kuten kateus. Keskusteluhetkessä tuli mielestämme hyvin esille Vygotskyn teoriassakin esitettyjä piirteitä siitä, kuinka lapset toimivat leikinomaisessa ympäristössä osaavina ja kykenevät ymmärtämään vaikeastikin selitettävissä olevia asioita ikätasoisesti.

Päivän tehtävään lapset suhtautuivat hyvin innostuneesti. Ompun kysyessä lasten suosikkileikeistä he luettelivat heti monta erilaista leikkiä, joita ovat päiväkodissa leikkineet. Yllättävästi lapset ehdottivat heti leikkejä, joita voi leikkiä isossa ryhmässä sen sijaan, että olisivat ehdottaneet kaksin leikittäviä leikkejä. Leikeistä valittiin äänestyksellä lopulta neljä, joiden ohjaamista lapset suunnittelivat pienryhmissä. Pienryhmiin jakauduttiin siten, että lapset osoittivat viittaamalla minkä leikin ohjaajaksi haluavat. Pienryhmistä ei tarvinnut tulla saman kokoisia, kunhan kaikissa ryhmissä oli ohjaajia tasaväkisesti. Ryhmiin jakautuminen oli vaivatonta ja lapset kykenivät tekemään kompromisseja ja joustamaan ryhmien muodostamisessa. Myös aikuiset jakautuivat ryhmiin sen mukaan, minkä leikin ohjaamiseen halusivat osallistua. Ryhmät saivat hetken suunnittelu-aikaa oman pienryhmänsä aikuisen kanssa, jonka jälkeen siirryimme ulos koulun pihalle leikkimään leikkejä.

Lapset ohjasivat ja leikimme yhdessä yhteensä neljä leikkiä. Kaikki leikit olivat ohjaukseltaan hyvin samankaltaisia. Lapsista yksi tai kaksi olivat aktiivisempia ohjeiden kertojia ja muut tukivat toiminnallaan "pääohjaajaa". Leikin sääntöjen kertomiseen tarvittiin myös vähän aikuisen apua, mutta koska leikit olivat kaikille lapsille ennestään tuttuja, pyrimme välttämään tarpeetonta puuttumista leikin ohjaamiseen. Leikkiminen itsessään oli hauskaa ja

lapset nauttivat selvästi saadessaan opettaa Ompua leikkimään. Lapset olivat tässä tehtävässä varmasti parhaimmillaan ja saivat kokemuksen siitä, että ovat todella osaavia jossakin asiassa. Ompun opettaminen kohensi lasten itseluottamusta.

Toiminta lopetettiin tuttuun tapaan kirjeen kirjoittamiseen. Lapset esittivät ehdotuksensa Totille siitä miten tämä voisi yrittää korjata välinsä kaverin kanssa ja esittelivät leikkimämme leikit. Ompu kiitti lapsia heidän aktiivisuudestaan ja oli iloinen oppiessaan uusia leikkejä. Tämän jälkeen he lähtivät Nean kanssa jälleen toimittamaan kirjettä eteenpäin.

4.5.4 Neljäs toimintakerta

Viimeisen toimintakertamme teema oli liikennekasvatus. Ryhmässä oli juuri harjoiteltu liikennesääntöjä ja liikennemerkkejä, joten toiminnan tarkoituksena oli tukea aiemmin opittua toiminnallisilla menetelmillä. Halusimme lisäksi kiittää lapsia heidän osallistumisestaan näihin tuokioihin jollain tavalla. Saimme idean aarrejahdista, joka olisi selkeä päätös näille neljälle toimintakerralle ja samalla voisimme palkita lapset osallistumisestaan leikkitoimintaamme. Totti lähetti lapsille kirjeen, jossa kiitti lapsia leikkivinkeistä. Totti oli saanut selvitettyä välinsä ystävän kanssa, josta viime kerralla kirjoitti. Nyt hän halusi palkita lapset, mutta palkinnon luokse päästäkseen heidän olisi suunniteltava ja kuljettava turvallinen reitti sen luo. Totti oli jättänyt ohjeita siitä, miten reitti tuli suunnitella.

Toiminta alkoi tuttuun tapaan Totin kirjeen lukemisella. Tämän jälkeen pääsimme hyödyntämään ryhmässä olevaa älytaulua, kun aloimme suunnittelemaan reittiä aarteen luo. Älytaululla saimme heijastettua lähialueen kartan koko ryhmälle kerralla ja siksi reitin suunnittelu yhteisesti mahdollistui. Toinen vaihtoehto olisi ollut jakaa lapsia pienryhmiin, mutta tällöin yhtenäisen reitin suunnittelu olisi ollut vaikeaa. Suuren ryhmän kanssa toimiessa tulee kuitenkin muistaa, että lasten osallisuuden kokemisen mahdollisuudet pienenevät heti, kun ryhmässä on enemmän kuin 5 lasta. Aikaa suunnitteluun oli kuitenkin rajallisesti ja koimme ratkaisumme olevan tässä tilanteessa paras mahdollinen.

Lapset osallistuivat suunnitteluun esittämällä reittivaihtoehtoja. Aikuiset esittivät tarkentavia kysymyksiä ja muistuttivat lapsia siitä, että kaikki Totin kirjeessä mainitut asiat tulee huomioida reittiä valitessa. Lapset selviytyivät hyvin reitin suunnittelun vaiheista ja tulkitsivat oivallisesti karttaa, joka ei ollut lapsen näkökulmasta kovinkaan yksinkertainen. He pystyivät kuitenkin kartalta lukemaan esimerkiksi vasempaan ja oikeaan kääntyviä teitä. Suunnitteluvaiheessa oli kuitenkin vaikeaa vaikuttaa kaikkien lasten osallistumiseen. Niiden lasten osallisuuden kokemista oli helpompi arvioida, jotka esittivät ääneen mielipiteensä reitin suunnittelussa. Hiljaisempien lasten osallisuuden kokemista oli vaikeampi arvioida, koska kokemus jäi jakamatta yleisesti. Palautteen kerääminen toiminnasta lapsilta olisikin tärkeää, jos siihen on satavilla validi mittari. Haastattelu olisi yksi keino saada lapsilta suora

palaute toiminnasta, mutta haasteellinen keino siksi, koska lapset eivät välttämättä ymmärrä osallisuuden käsitettä samalla tavalla kuin aikuiset. Haastattelijalle se luo ongelmia siksi, koska validin vastauksen saamiseksi olisi myös oltava varma siitä, että lapsi on ymmärtänyt kysymyksen oikein. Huomasimme, että palautteen keräämisessämme oli puutteita näiden toimintakertojen aikana.

Suunnittelun jälkeen lapset jakautuivat omiin Miu- ja Omppu-ryhmiinsä. Päätimme jakautua ryhmiin ensin siksi, että kulkeminen liikenteessä on turvallisempaa puolikkaalla ryhmällä. Toiseksi se helpotti matkan varrella havaintojen tekemistä ja tehtävän suorittamista. Lapset keksivät Totin vihjeistä sen, että liikenteeseen on otettava huomioliivit mukaan. Kumpaakin ryhmää lähti johdattamaan kaksi ryhmän kasvattajaa. Määränpäässä odottivat Omppu ja Nea Taikurin matkalaukun kanssa. Koodi matkalaukun avaamiseksi ratkaistiin niin, että lapset saivat vapaasti esittää ehdotuksiansa oikeista vastauksista kysymyksiin. Aikuinen esitti kysymykset ja oikeaa vastausta pohdittiin yhdessä. Kysymysten ratkaisussa autettiin tarvittaessa konkreettisilla esimerkeillä ja selventämällä kysymystä. Kaikille lapsille annettiin kuitenkin aikaa miettiä kysymystä eikä hyväksytyt suoraan ensimmäistä ääneen huudettua vastausta vaikka se olisikin ollut oikea.

Matkalaukun avauduttua sen sisältä paljastui osallistumistodistukset ja keksipussi, joka symbolisesti päätti Ompun ja JOKI-ryhmän yhteisen taipaleen. Omppu ja Nea jakoivat yhdessä kasvattajien kanssa virallisesti kätellen todistuskääröt ryhmään osallistumisesta. Kääröön oli aseteltu myös "Totin sulka". Näin jokainen lapsi sai oman sulkakynänsä, aivan niin kuin Totillakin oli. Todistuksessa toivotettiin myös onnea alkavalle koulutielle. Omppu saattoi lapset vielä takaisin päiväkodille ja lähti sen jälkeen kohti Taikametsää.

Viimeisellä tapaamisella lapset eivät enää vierastaneet Omppua tai Neaa. Ompun ja Nean vierailuista oli tullut heille osa arkea. Lapset suhtautuivat juonelliseen oppimiseen hyvin luontevasti eivätkä vierailut aiheuttaneet turhaa hämmennystä ryhmässä. Lapset tiesivät mistä on kyse ja osasivat orientoitua siihen, vaikka eivät osanneet etukäteen arvata, koska toimintaa järjestetään. Toiminta eli ryhmän arjessa yhteisten keskustelujen lomassa ja lapset puhuivat Ompun vierailuista silloinkin, kun Omppu ei ollut paikalla. Tämä kertoo meille siitä, että juonellisen oppimisen kokonaisuus oli lapsille persoonallisesti merkityksellinen ja siihen on kannattavaa sitoutua. Alkuun toiminta voi tuntua vieraalta niin lapsista kuin kasvattajistakin, mutta jo muutaman toimintakerran jälkeen siitä tulee luonteva osa ryhmän pedagogista toimintaa. Myöskään toiminnan suunnittelu ei vaadi valtavan suurta työtä, kun toimintakerroille on etukäteen mietitty aika ja paikka. Juonellista oppimista voi toteuttaa siinä laajuudessa kuin se sopii ryhmän aikatauluihin.

4.6 Kasvattajien loppuhaastattelut ja toiminnan vaikutus

Teimme suunnittelemamme loppuhaastattelut syyskuun viimeisellä viikolla, jolloin uusi toimintakausi oli jo saatu kunnolla käyntiin ja sen toimintaa pystyttiin jollain tapaa arvioimaan. Alunperin haastattelu oli tarkoitus toteuttaa ryhmämuotoisena teemahaastatteluna, mutta henkilöstöresurssit eivät antaneet myöden ryhmähaastattelun järjestämiselle. Ryhmän neljä kasvattajaa päädyttiin haastattelemaan pareittain kahdessa erässä. Kolme kasvattajista oli samoja, jotka olivat mukana keväällä 2016 järjestämämme toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa ja yksi kasvattaja oli aloittanut työt ryhmässä vasta uudella toimintakaudella.

Loppuhaastattelussa kysimme kasvattajilta, mitä ajatuksia heillä nyt on kevään toiminnasta, onko heidän oma käsityksensä lasten osallisuudesta muuttunut ja jos on, niin miten ja onko lasten osallisuus huomioitu ryhmässä nyt eri tavalla kuin aikaisemmin. Ryhmässä on uudella toimintakaudella otettu toimintaan mukaan juonellisen oppimisen menetelmää johdatteleva Hemmo-pupu, johon liittyen esitimme myös muutaman kysymyksen. Kysyimme, kuka Hemmo on, miten se on mukana ryhmän toiminnassa, mitä teemoja Hemmon avulla käsitellään, miten toiminta on jaettu ryhmässä Hemmon ollessa paikalla, miten lapset ovat suhtautuneet Hemmoon ja miltä kasvattajista itsestään on tuntunut suunnitella ja vetää juonellisen oppimisen menetelmään pohjautuvaa toimintaa. Lopuksi kysyimme, millaisia vaikutuksia juonellisella oppimisella on ryhmään ollut. Loppuhaastatteluiden jälkeen purimme haastattelut samalla kaavalla kuin alkutilanteenkartoituksessakin.

Kuten alkuhaastatteluissakin, oli loppuhaastatteluissa kasvattajien näkemykset hyvin yhteneväisiä, mikä kieli siitä, että tiimi toimii keskenään avoimesti ja yhteisiä periaatteita noudattaen. Keväällä järjestetyistä demo-toimintakerroista oli kaikille mukana olleille kasvattajille jäänyt erittäin positiivinen kokemus. Kasvattajat kokivat yllättyneensä siitä, miten fiksuja ja kypsiä ajatuksia lapsilta toimintakertojen avulla saatiin ja kuinka hyvin lapset heittäytyivät toimintaan, vaikka kasvattajista kaksi oli etukäteen pohtinut, onko leikkimaailmaan asettuminen liian lapsellista pian koulutielle lähteville esikoululaisille. Nämä kaksi kasvattajaa kertoivat myös suhtautuneensa varauksellisesti juonelliseen oppimiseen menetelmänä ennen ensimmäistä toimintakertaa, mutta nähtyään toiminnan toteutuvan käytännössä, olivat he ymmärtäneet sen tarjoaman mahdollisuuden lasten osallisuuden lisäämiselle.

Yksi kasvattajista nosti erityisesti esille satuhahmon mukana olon positiivisen merkityksen lasten osallisuuden ja oppimisen kannalta ja totesi, että esimerkiksi kirjoittamisen harjoittelu on ihan erilaista, kun on joku hahmo, jolle on kirjoitettava kirje. Kaksi kasvattajaa puhuivatkin lopulta siitä, että akateemisten taitojen opettaminen leikin kautta toimii esikouluikäisten lasten kanssa paremmin kuin muut keinot, kuten opinnäytetyön

teoreettisessa viitekehyksessäkin on käynyt ilmi. Myös Owens & Barber (2010, 10) todentavat saman ilmiön toteamalla, että kun lapsille ja aikuisille annetaan tilaisuus ottaa leikki vakavasti, kuten juonellisen oppimisen menetelmässä juuri on tarkoituksena, tarjoutuu samalla myös todellinen mahdollisuus oppia leikkitalanteissa. Voi siis nähdä, että koska ryhmän kasvattajien ymmärrys sadun ja leikin positiivisista vaikutuksista lasten oppimiseen on syventynyt, he pystyvät myös entistä enemmän tarjoamaan lapsille mahdollisuuksia oppia heille luontaisella tavalla, eli leikkimällä.

Kysyttäessä oman osallisuuskäsityksen muuttumisesta alkuhaastatteluun verrattuna, oli vastaus kaikilla mukana olleilla kasvattajilla sama. Kasvattajat kokivat käsityksensä lasten osallisuudesta vahvistuneen tutustuttuaan juonellisen oppimisen menetelmään. Suurin muutos oli kasvattajien mukaan tapahtunut siinä, että he kaikki kokivat saaneensa uusia keinoja lasten osallisuuden vahvistamiseksi. Yksi kasvattajista korosti myös ymmärtäneensä entistä paremmin sen, että on tärkeää antaa lapsille kokemus kuulluksi tulemisesta. Hänen mukaansa on tärkeää, että lapsi tietää ajatustensa ja tunteidensa tulleen huomioiduksi, kaikkia ideoita ei aina voida toteuttaa.

Isoin lasten osallisuutta lisäävä muutos ryhmän toiminnassa on ollut kasvattajien mukaan Hemmo-pupun ottaminen osaksi toimintaa. Muita konkreettisia muutoksia entiseen verrattuna ei kasvattajien mukaan ole tehty, mutta toisaalta Hemmo-pupun toiminta liitetään monille eri osa-alueille, kuten kädentaitoihin sekä lukemisen ja kirjoittamisen harjoitteluun. Kaikki keväällä mukana olleet kasvattajat puhuivat myös siitä, että ajatus lasten osallisuuden vahvistamisesta on iskostunut heidän päähänsä entistä tiukemmin ja he kokevat nyt useammin eri tilanteissa ajattelevansa, miten lapset itse voivat vaikuttaa toiminnan etenemiseen. Yksi kasvattajista mainitsi lasten osallisuuden vahvistumisen kannalta positiiviseksi tekijäksi myös muutoksen käsityksessään omasta roolistaan. Kasvattaja totesi, että on tietämättään aikaisemmin nähnyt itsensä enemmän lasten opettajana, jonka päämääränä on siirtää valmis tieto sellaisenaan itseltään lapsille, kun taas nykyään hän pystyy toimimaan enemmän ohjaajana, joka auttaa lapsia oivaltamaan asioita itse.

Yhteistyökumppanimme toimineessa esikouluryhmässä juonellinen oppiminen lähti heti elämään hyvin kasvattajien mielessä. Ryhmän kiertävä erityislastentarhanopettaja oli seuraamassa ensimmäistä toimintatuokiotamme ja innostui siitä niin, että ajatustyö syksyn varalle lähti käyntiin jo keväällä. Tuolloin syntyi ajatus Hemmo-pupusta, joka on hieman ujo ja arka pupu.

Pyysimme loppuhaastatteluissa kasvattajia kertomaan vapaasti, kuka Hemmo-pupu on ja miten se on mukana ryhmän toiminnassa. Hemmoa on ryhmän kasvattajien kanssa ollut ideoimassa ja toteuttamassa kiertävä erityislastentarhanopettaja, joka on aikaisemmin ollut

vahvasti mukana toteuttamassa juonelliseen oppimiseen perustuvaa toimintaa Hyvinkäällä. Tärkeä piirre Hemmossa on sen epätäydellisyys. Hemmo on hieman erilainen pupu, sillä sen toinen korva on lyhempi kuin toinen. Hemmolle ei oltu alun perin määritelty mitään ikää, mutta ryhmän lapset kokivat tärkeäksi tietää, kuinka vanha Hemmo on ja oltiin päädytty siihen tulokseen, että Hemmo on 6-vuotias.

Hemmo pitää huolta nuoremmista sisaruksistaan, jotka käyvät pomppuharjoituksissa Lepolan päiväkodin lähellä ja siksi Hemmo pääsee aina välillä päiväkotiin vierailemaan eskareiden luokse. Hemmoon pidettiin ensin yhteyttä kirjeitse ja hän oli lähettänyt ryhmään kuvan kotimetsästään, jonka lapset olivat tunnistanee päiväkodin lähimetsäksi. Lapset olivat myös itse saaneet kuvailta Hemmolle päiväkotiympäristöä itselleen mieluisalla tavalla esimerkiksi kuvaamalla iPadilla, piirtämällä, maalaamalla tai askartelemalla. Hemmon toiveena olisi oppia lukemaan ja kirjoittamaan. Loppuhaastatteluun mennessä hän oli kahdesti vierailut eskareiden luona, jolloin lapset olivat saaneet esitellä sille esikoulussa oppimia asioita.

Hemmon vieraillessa ryhmässä toiminta alkaa aina koko ryhmän ollessa paikalla noin puoli tuntia, jonka jälkeen jakaudutaan pienryhmiin tekemään teeman mukaisia töitä. Hemmon avulla on tarkoitus paneutua esiopetuksen tavoitteiden sisältöihin, kuten kielellisten ja matemaattisten taitojen harjaanuttamiseen sekä vuorovaikutus- ja kaverisuhteiden opettelemiseen ja tunnetaitoihin. Hemmon on tarkoitus olla mukana ryhmän toiminnassa koko eskarivuoden ajan, eli ensi kevääseen asti.

Kaikki kasvattajat kokivat juonelliseen oppimiseen perustuvan toiminnan suunnittelun ja vetämisen mielekkääksi ja hauskaksi. Ainoaksi haasteeksi koettiin yhteisen suunnitteluajan vähyys, mutta tiimin ammattitaidon ja heittäytymiskyvyn koettiin olevan tätä kompensoiva vahvuus ja toiminnan rakentamisen onnistuneen toistaiseksi ongelmitta. Toiminnalla nähtiin myös olevan positiivista vaikutusta lasten osallisuuteen ja sen vuoksi toiminta koettiin kannattavaksi. Yksi kasvattajista mainitsi, että erityisen positiivista oli se, että toiminnan avulla hiljaisemmatkin lapset ovat rohjenneet tuomaan ajatuksiaan ja mielipiteitään esiin. Lisäksi esiin nousi kaikkien kohdalla se, että kasvattajien oma käsitys lasten osallisuudesta on vahvistunut heidän tutustuttuaan ja hyödynnettyään juonellisen oppimisen menetelmää.

Ryhmän kasvattajat kertovat, että Hemmo-pupusta on lyhyessä ajassa tullut tärkeä osa ryhmän toimintaa ja se on vaikuttanut positiivisella tavalla lasten oppimiskokemuksiin. Lapset ovat olleet toimintaan sitoutuneita ja innostuneet kehittämään omia ideoitaan käytännössä. Toiminta on koettu lapsilähtöiseksi ja kasvattajat ovat kokeneet helpoksi tarttua lapsilta tulleisiin ideoihin. Ryhmässä oli esimerkiksi ommeltu pehmohiiriä, joille lapset olivat omaaloitteisesti innostuneet rakentamaan pesiä. Tämän seurauksena ryhmän kasvattajat olivat tarttuneet lasten innostukseen ja metsähiiristä tuli ryhmässä laajempi oppimiskokonaisuus.

4.7 Menetelmäkansio

Opinnäytetyömme viimeinen vaihe oli menetelmäkansion kokoaminen ja sen esitleminen ja luovuttaminen Lepolan päiväkodille. Kansion sisältö pohjautui opinnäytetyön aikaisempien vaiheiden aikana kerättyyn informaatioon ja sen kokoaminen alkoi syksyllä 2016. Kansion viimeisiä vaiheita työstettiin kasvattajien kanssa toteutetun loppuhaastattelun jälkeen. Menetelmäkansiota kootessamme, otimme huomioon ne toiveet ja tarpeet, mitä kasvattajilta oli noussut esiin alkukartoituksen, toimintamme suunnitteluun liittyvien palaverien sekä loppuhaastatteluiden yhteydessä. Peilasimme näitä tarpeita myös niihin kokemuksiin, mitä itse saimme toimintaa suunnitellessa ja ohjatesa ja pyrimme toteuttamaan mahdollisimman selkeän ja informatiivisen paketin, jonka pohjalta aiheesta kiinnostuneiden olisi mahdollisimman helppo lähteä rakentamaan omaa toimintaansa.

Kansio koostuu juonellista oppimista kuvaavasta tiivistä teoriaosasta, johon on menetelmän esitlemisen lisäksi koottu vinkkejä toiminnan suunnitteluun ja ohjaamiseen sekä mahdollisten pulmatilanteiden ratkaisemiseen. Teoriaosuus koottiin tässä opinnäytetyössä esitetyn teorian pohjalta. Kansiossa esitellään myös omassa toiminnassamme käytettyä toimintarunkoa ja ohjataan sen käyttöä sekä annetaan vinkkejä erilaisista saduista ja teemoista, joiden ympärille juonellisen oppimisen menetelmään pohjautuvaa toimintaa voi lähteä suunnittelemaan. Esitlemiämme keinoja juonellisen oppimisen toteuttamiseen ei ole kuitenkaan sidottu mihinkään teemaan tai satuun vaan ne on pyritty avaamaan kansiossa esimerkinomaisesti ja siten, että jokainen kasvattaja pystyy toteuttamaan toimintaa omista vahvuuksistaan lähtien. Kansio sisältää siis paljon vaihtoehtoisuutta ja siinä on pyritty ottamaan huomioon kasvattajien persoonalliset tarpeet suunnitella omannäköistä toimintaa. Kansion loppuun keräsimme listan aiheeseen liittyvästä kirjallisuudesta.

Kun olimme koonneet kansion sellaiseen muotoon, joka mielestämme vastasi kasvattajien esittämiin tarpeisiin, esittelimme kansion Lepolan päiväkodin työntekijöille marraskuun 2016 alussa. Samassa tilaisuudessa keräsimme vielä kasvattajilta kehitysehdotuksia ja toiveita kansion lopullisen muodon suhteen. Tämän jälkeen työstimme menetelmäkansion valmiiksi ja luovutimme sen Lepolan päiväkodin työntekijöille.

5 Johtopäätökset

Keväällä järjestetyn toiminnan tavoitteena oli ensinäkin testata minkälaisia positiivisia vaikutuksia juonellisella oppimisella on lasten osallisuuteen. Lisäksi tavoitteena oli innostaa kasvattajia hyödyntämään menetelmää syksyn toimikaudella niin, että juonellinen oppiminen tulisi luonnolliseksi osaksi ryhmän pedagogista toimintaa heti toimikauden alusta asti. Järjestämämme demotuokiot tutustuttivat kasvattajia osallistavalla tavalla menetelmän suunnitteluun ja käyttöön.

Toiminnan vaikutuksia kuvatessamme olemme peilanneet johtopäätöksiä jo työn teoreettisessa viitekehyksessä esiin tullessiin näkökulmiin, kuten Roger Hartin ja Harry Shierin kehittämiin osallisuuden tikapuumalleihin. Kuten aiemmin teoriaosuudessa olemme tuoneet esille, Hartin osallisuuden tasot Eskelin & Marttilan (2013, 79) esittämänä ovat:

1. Lapsia ohjataan
2. Lapset ovat toiminnassa kuin koristeena
3. Lapset ovat mukana muodon vuoksi
4. Lasten mielipiteitä kuullaan, mutta aikuiset tekevät päätökset
5. Lapsilta kysytään toiminnasta ja heitä kuullaan
6. Lasten kanssa tehdään päätökset, mutta aloitteet tulevat aikuisilta
7. Lapset aloittavat ja ohjaavat toiminnan
8. Lapset ja aikuiset päättävät yhdessä, toiminta on lapsilähtöistä

Eskeliä & Marttilaa (2013, 81) mukailen Shierin mallissa osallisuuden tasot sen sijaan ovat:

1. Lapsia kuunnellaan
2. Lapsia tuetaan mielipiteiden ilmaisemisessa
3. Lasten näkemykset otetaan huomioon
4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin
5. Lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta päätöksenteosta

Rainion (2012, 111) mukaan juonellisessa oppimisessa ei ole kyse aikuisen ulkoapäin tuomista virikkeistä leikkiin vaan leikkimaailma rakennetaan yhteisesti lasten kanssa ja lasten aloitteiden sekä niiden kuuntelemisen tulisi ohjata aikuisen toimintaa. Juonellisen oppimisen menetelmän vahvuudet ovat kokemuksemme mukaan juuri siinä, että se mahdollistaa Shierin tikapuumallin mukaisesti lasten ja aikuisten tasavertaisen kohtaamisen keskenään. Mielestämme juonellinen oppiminen mahdollistaa aikuisten ja lasten välisen aidon dialogin tavalla, joka huomioi lasten ikä- ja kehitystason sekä lasten luontaisen tarpeen leikkiin ja sen kautta oppimiseen.

Kasvattajien osallisuuskäsityksen muuttumisen tiedostavampaan suuntaan voi nähdä lisäävän lasten osallisuuden mahdollisuuksia ryhmässä. Eskel & Marttila (2013, 81) toteavatkin, että aikuisten rooli lasten osallisuuden mahdollistajana on keskeinen ja he ovat kuvailleet osallisuuden muodostuvan Shierin osallisuuden tikapuumallin mukaisesti lasten ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa. Loppuhaastatteluiden perusteella voisi nähdä osallisuuden olevan mielestämme ryhmässä Hartin osallisuuden tikapuumallin portaalla neljä. Lasten mielipiteitä siis kuullaan, mutta lopullinen päätösvalta pysyy aikuisilla. Toiminnassa

näyttäytyy ajoittain myös ylempien tasojen elementtejä. Etenkin juonellisen oppimisen menetelmän käyttämisen osana ryhmän toimintaa voi nähdä lisäävän tilanteita, joissa lapsilta kysytään toiminnasta ja heitä kuullaan, kuten tikapuumallin viides taso edellyttää. Mikäli juonellisen oppimisen menetelmästä tulee pysyvä osa ryhmän kasvattajien työskentelytapoja, uskomme, että se mahdollistaa osallisuuden tikapuumallin ylemmillekin tasoille pääsemisen, koska kaiken kaikkiaan tasojen 4-8 voi nähdä olevan hyvin keskeinen osa juonellisen oppimisen lähtökohtia ja tavoitteita.

Toisaalta Hartin tikapuumallia on kritisoitu siitä, ettei se ota huomioon lasten subjektiivista kokemusta osallisuudesta (Eskel & Marttila 2013, 79). Shierin malli on verrattaessa ehkä parempi tässä kontekstissa, koska se ei esitä osallisuuden kokemista yhtä mustavalkoisesti kuin Hartin tikapuumalli. Shierin malli on mahdollisesti juonellisen oppimisen vaikutuksia lasten osallisuuteen arvioidessa sopivampi Hartin malliin verrattuna, koska siinä korostuu nimenomaan kasvattajien vastuu lasten osallisuudesta. Shierin malliin peilattuna lasten osallisuus toteutuu hyvin juonellisen oppimisen menetelmää hyödyntäen. Shierin mallissa korostuvat kaikki ne teemat, jotka ovat oleellisia myös juonellisen oppimisen ideologiassa ja sen kautta voidaan nähdä kasvattajien tietoisuuden lasten osallisuudesta olevan merkittävä tekijä osallisuuden lisäämisessä, kuten kasvattajien loppuhaastatteluiden oli myös pääteltävissä. Shierin mallia mukaillen juonellisessa oppimisessä on mielestämme oleellista, että lapsia kuunnellaan, heitä tuetaan mielipiteiden ilmaisemisessa leikkimaailmassa, heidän näkemyksiä otetaan huomioon leikkimaailmassa, heitä otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin ja heidän kanssaan jaetaan valtaa ja vastuuta päätöksenteosta leikkimaailmassa. Hartin mallin perusteella voisimme siis nähdä, että lasten osallisuuden taso vaihtelee ryhmän kokonaistoiminnassa, mutta Shierin malliin peilattuna osallisuuden paikkoja on paljon ja vastuu osallisuuden toteutumisesta on aikuisilla.

Lasten osallisuuden subjektiivista kokemista on haasteellista mitata ja arvioida, koska siihen ei ole olemassa selkeää mittaria. Puhuimme kasvattajien kanssa jo projektin alussa siitä, kuinka arvioimme lasten osallisuutta ja osallisuuden nykytilaa ryhmässä. Kasvattajat kertoivat lasten haastattelun olevan hyvin haastavaa, koska lapset eivät välttämättä ymmärrä osallisuuden käsitystä samoin kuin aikuiset. Lapset elävät hetkessä ja heidän on ehkä vaikeaa muistaa toimintaa kokonaisuutena, mutta he ovat saattaneet kokea pieniä palasia toiminnasta itselleen hyvin merkityksellisinä ja muistavat näitä asioita siksi paremmin.

Opinnäytetyömme pääasiallinen tavoite oli kuitenkin lisätä kasvattajien osallisuustietoisuutta ja herkkyyttä suunnitella lasten osallisuutta lisäävää toimintaa, joten tarkastelimme asiaa siksi enemmän kasvattajan näkökulmasta. Jätimme lasten subjektiivisen kokemuksen arvioinnin projektin ulkopuolelle, koska mielestämme siihen ei ole saatavilla täysin validia mittaria. Lasten osallisuuden arvioiminen tässä projektissa jollain tasolla on kuitenkin oleellista, koska

koko projekti perustuu lapsilähtöiseen työskentelyyn. Emme voineet siis täysin sivuuttaa lasten osallisuuden kokemisen merkitystä toteuttaessamme toimintaa. Lasten osallisuutta ja osallisuuden paikkoja havainnoitiin ja arvioitiin aikuisten toimesta. Havainnointia ja ylipäänsä osallisuuden kokemista helpotti lasten jakaminen pienryhmiin, jolloin osallisuutta oli yksilöllisemmin nähtävillä.

Toiminnan aikana lasten osallisuuden kokemus näyttäytyi parhaiten havaintojemme perusteella tilanteissa, joissa he saivat itse olla vaikuttamassa tapaan, jolla toiminta etenee. Esimerkiksi toisen toimintakerran rastitehtävillä lapsilla oli melko vapaat kädet tehtävien ratkaisemiseen ja osallisuuden mahdollisuuksista kieli mielestämme se, kuinka erilaisia ratkaisumalleja eri ryhmät kehittivät. Myös ensimmäisen toimintakerran tiimisyösymbolien suunnittelu ja tekeminen olivat havaintojemme perusteella lapsille merkityksellinen osallisuuden kokemuksen mahdollistaja. Lapsille oli tärkeää, että itse tehty symboli oli mukana kaikilla toimintakeroilla ja kasvattajien mukaan lapset esittelivät symboleita ja niiden merkitystä myös vanhemmilleen tuomis- ja hakutilanteiden yhteydessä.

Toiminnan merkityksellisyys lapsille näyttäytyikin niin meille kuin ryhmän kasvattajillekin erityisesti siinä, miten Omppu-karhu ja toimintakertojen teemat elivät lasten puheissa myös toimintakertojen välillä. Voisi siis nähdä, että toiminta on ollut lapsille nimenomaan emotionaalisella tasolla merkittävää ja sitä kautta toiminnan avulla saavutetut oppimiskokemukset pitkäkestoisia, kuten opinnäytetyön teoriaosuudessa on esitetty.

Koimme, että Omppu-karhun läsnäolo toimintahetkillä teki toiminnasta lapsille persoonallisesti merkittävämpää ja helposti lähestyttävämpää. Hujalan (2003, 141) ja Koivusen (2009, 42) mukaan lapsen oppimisen ehto onkin opittavien asioiden oma kokeminen, niiden maanläheisyys ja konkreettisuus. Heidän mukaansa lapset elävät vahvasti kiinni hetkessä ja siksi opittavien asioiden on oltava lapsen järkeväksi kokemia. Lapsi ymmärtää ja kokee opittavat asiat merkityksellisiksi, kun niihin on olemassa hänen ajatuksissaan jo jokin kytkentö. Eskari-materiaalista tutun Omppu-karhun mukanaolo toiminnassa rikastutti lasten mielikuvitusta ja oli mielestämme lapsilähtöinen lähestymistapa haastavienkin asioiden käsittelyyn. Haastavista tehtävistä huolimatta lapset eläytyivät toimintaan joka solullaan ja saivat kokemuksia osallisuudesta. Toiminnan jatkuvuus mahdollisti myös uusien asioiden ja aikaisempien kokemusten vuoropuhelun lasten ajatuksissa, viitaten myös aiemmin esitettyyn Hujalan ja Koivusen näkemykseen aiheesta. Roolihahmo rohkaisi ryhmän kasvattajien kertoman mukaan hiljaisempiakin lapsia osallistumaan ja vaikutti siten positiivisella tavalla osallisuuden kokemiseen.

6 Opinnäytetyön arviointi

Tämä opinnäytetyö oli työelämälähtöinen kehittämishanke. Aluksi lähestyimme aihetta lapsinäkökulmaisesti tarkoituksenamme lisätä lasten osallisuutta esiopetustoiminnassa vaikuttamalla suoraan ryhmään. Prosessin edetessä näkökulmamme kuitenkin muuttui enemmän kasvattajanäkökulmaiseksi. Edelleen tavoitteemme ja kehittämistehtävämme oli sama, eli lisätä lasten osallisuutta esiopetusryhmän toiminnassa, mutta ymmärsimme prosessin aikana lasten osallisuuden lisääntyvän, jos pystymme vaikuttamaan kasvattajien käsitykseen lasten osallisuudesta. Menetelmät ja kehittämistehtävät pysyivät samoina, mutta näkökulma muokkautui ja kehittyi projektin aikana. Ymmärsimme myös sen, että suoraan lapsiryhmän sisällä vaikuttamalla emme pysty luomaan pysyviä ratkaisuja ryhmän arjen kehittämiseksi. On kehitettävä ja kehitettävä yhdessä kasvattajien kanssa, jotta luomamme toimintamallit tulisivat arkikäyttöön myös silloin, kun emme ole enää itse mukana toiminnassa.

Opinnäytetyömme kehittämistehtävät olivat:

1. Lisätä lasten osallisuutta Lepolan päiväkodin esiopetustoiminnassa.
2. Lisätä esiopetusryhmän kasvattajien tietoisuutta lasten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksista.

Lähtökohtaisesti ensisijainen tavoitteemme oli lisätä lasten osallisuutta esiopetustoiminnassa, mutta kasvattajien osallisuustietoisuuden lisääminen linkittyy siihen erittäin vahvasti. Kehittämistehtävänä vaikuttaminen kasvattajien osallisuuskäsitykseen oli aivan yhtä tärkeä, sillä lasten osallisuuden mahdollisuuksia ryhmässä olisi ollut mahdotonta lisätä pitkäkestoisesti, mikäli kasvattajien osallisuuskäsitys ei olisi kehittynyt.

Onnistumistamme kehittämistehtävissä voi arvioida kasvattajien kanssa käymiemme alkutilanteenkartoituskeskusteluiden sekä loppuhaastatteluiden perusteella. Kuten toiminnan vaikutusta kuvaavassa alakappaleessa kävi ilmi, kasvattajien osallisuustietoisuus kehittyi positiivisella tavalla opinnäytetyön aikana ja he kokivat saaneensa uusia keinoja toteuttaa lasten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksia. Lisäksi kasvattajat toivat ilmi kokemuksensa siitä, että tällä hetkellä lapset ovat juonellisen oppimisen käyttöönoton myötä innostuneempia ja sitoutuneempia tuomaan julki omia ajatuksiaan. Näiden tulosten perusteella voi siis nähdä kehittämistehtävienne tulleen täytetyiksi.

Opinnäytetyöprosessi alkoi tutkimussuunnitelman kirjoittamisella ja tutkimuslupien hakemisella ja päättyi kirjallisen opinnäytetyön ja menetelmäkansion julkaisemiseen. Prosessiin sisältyi selkeä toiminnallinen vaihe, joka ajoittui touko- ja kesäkuulle 2016 sekä itse työn kirjoittamisen ja menetelmäkansion kokoamisen vaihe, joka lomittui osittain päällekkäin toiminnallisen vaiheen kanssa alkaen huhtikuussa 2016 ja päättyen marraskuussa 2016.

Neljän suunnittelemamme toimintakerran ohjauksen jälkeen aloimme kesän aikana työstämään kasvattajien käyttöön lopullista menetelmäkansiota, jossa on teoriatietaa juonellisesta oppimisesta sekä esimerkkejä toiminnan suunnittelun ja ohjauksen tueksi. Alkuperäisen suunnitelman mukaan kansion tarkoitus oli palvella kasvattajia tulevan toimikauden suunnittelussa ja kannustaa menetelmän hyödyntämiseen uuden esiopetusryhmän kanssa. Kasvattajat innostuivat kuitenkin juonellisesta oppimisesta niin paljon, että alkoivat suunnitella menetelmää hyödyntävää toimintaa omatoimisesti jo heti pitämiemme demo-toimintakertojen jälkeen ja syksyllä 2016 ryhmässä seikkaileekin Hemmo-pupu. Kasvattajien omaksuessa menetelmän näin hyvin, uskaltaisimme todeta päässeemme tavoitteisiimme. Olimme valmiita suunnittelemaan toimintaa yhdessä kasvattajien kanssa uudelle esiopetusryhmälle, mutta onnistuneen toiminnallisen vaiheen jälkeen se olisi ollut ehkä tarpeetonta. Oma roolimme prosessissa jatkui toiminnallisen vaiheen jälkeen menetelmäkansion lopullisen muodon suunnittelulla ja sen esittelyllä päiväkodin muille työntekijöille.

Näin ollen menetelmäkansioilla ei tällä hetkellä ole alkuperäisen suunnitelman mukaista tarvetta yhteistyökumppanimme toimineessa ryhmässä, mutta se tulee kuitenkin palvelemaan muita juonellisesta oppimisesta kiinnostuneita ryhmiä ja mahdollisesti myös päiväkoteja. Menetelmäkansio on konkreettinen apuväline kasvattajille eikä sitä ole sidottu tiettyyn tarinaan, vaan se kannustaa kasvattajia luomaan lasten kanssa täysin uutta toimintaa tai hyödyntämään valmiita esimerkkituokioita.

Marraskuussa 2016 menetelmäkansio esiteltiin Lepolan päiväkodin kasvattajille avoimessa infotilaisuudessa. Tilaisuudessa esittelimme juonellisen oppimisen menetelmää ja siihen perustuvaa menetelmäkansiota sekä kerroimme omasta toimintakokonaisuudestamme. Lähtiesämme toteuttamaan tätä opinnäytetyötä oli ajatuksenamme, että pääsisimme jakamaan tuottamamme informaation laajemmin Jokelan päiväkodeille. Prosessin edetessä avoimen tilaisuuden järjestäminen osoittautui kuitenkin liian haasteelliseksi aikataulullisista ja käytännöllisistä syistä. Ensinäkin olisi ollut haasteellista saada suuri osuus päiväkotien kasvattajista samaan aikaan tilaisuuteen ymmärtäen varhaiskasvatustyön luonteen ja arjen hektisyyden. Useamman tilaisuuden järjestäminen kaikkien osallistumisen mahdollistamiseksi olisi taas vienyt liian paljon omia resurssejamme opinnäytetyön aikataulun puitteissa. Infotilaisuuksien järjestäminen olisi ollut kokonaan eri projekti, eikä se vastannut mielestämme enää opinnäytetyön pääasialliseen tarkoitukseen.

Pohdimme myös yhdessä esiopetusryhmän kasvattajien kanssa mahdollisen digitaalisen informatiomateriaalin tuottamista. Tämä olisi tarkoittanut käytännössä sitä, että olisimme suunnitelleet ja videoineet informatiivisen esitelmän juonellisesta oppimisesta ja menetelmän

käytöstä. Video olisi sitten jaettu yleisesti päiväkotien henkilöstölle, jolloin jokainen olisi voinut tutustua esitelmään parhaaksi katsomallaan ajalla. Totesimme tämänkin keinon kuitenkin tässä kohtaa liian monimutkaiseksi toteuttaa, koska meillä ei ollut riittävää osaamista tai välineistöä videon tuottamiseen. Informaatiovideon tuottaminen olisi myös esimerkiksi hyvä jatkokoprojekti tälle opinnäytetyölle. Ajattelimme myös opinnäytetyömme olleen laaja ja monivaiheinen projekti jo tällaisenaan, joten resurssit sekä videon, menetelmäkansion, infotilaisuuden ja kirjallisen työn tuottamiseen eivät olisi olleet riittävät. Päädyimme siksi jakamaan informaation Lepolan päiväkodin sisällä ja tuottamaan heidän käyttöönsä menetelmäkansion, jota voidaan kuitenkin myös jakaa ja hyödyntää laajemmin eri yksiköissä.

Koemme opinnäytetyöprosessin olleen omalta osaltamme onnistunut ja tuottava, koska menetelmä otettiin heti käyttöön esiopetusryhmässä ja sen lisäksi pystyimme vielä jakamaan informaation yksikön muiden ryhmien kasvattajille ja tuottamaan heille aiheeseen perehdyttävän kirjallisen menetelmäkansion. Peilatussamme tavoitteita loppuhaastatteluissa esiin nousseisiin asioihin koemme myös kasvattajien käsityksen lasten osallisuuteen vaikuttamisesta kehittyneen. Koska kasvattajien tietoisuus lasten osallisuudesta on tullut yhä näkyvämmäksi ryhmän arjessa, vaikuttaa se oleellisesti myös suoraan lasten osallisuuteen. Toiminta lasten osallisuusnäkökulmasta on kokemuksemme mukaan hyvin tietoista esiopetusryhmässä. Näin ollen pystyimme vastaamaan kehittämistehtäviimme ja täyttämään työlle asettamamme tavoitteet. Aihe on myös ajankohtainen ja koemme, että juonellisen oppimisen menetelmällä pystytään vaikuttamaan lasten osallisuuden mahdollisuuksien lisääntymiseen. Tästä eteenpäin menetelmän ja tuottamamme informaation hyödyntäminen on kasvattajien vastuulla ja toivomme heidän jakavan kokemuksiaan menetelmän hyödyntämisestä myös muihin varhaiskasvatusyksiköihin.

7 Pohdinta

Opinnäytetyössämme on käsitelty juonellista oppimista ja lasten osallisuutta esiopetusryhmän silmin. Juonellisen oppimisen ja draamallisten menetelmien toteuttaminen ei ole haasteellista ja siihen pystyy kuka tahansa. Juonellisen oppimisen toteuttamiseen ei vaadita juuri muuta kuin lasten mielikuvitus ja kasvattajan kykyä heittäytyä. Kyse on leikistä ja leikin kautta oppimisesta. Sen avulla voidaan käsitellä hyvin monenlaisia teemoja ja toteuttamisen mahdollisuudet ovat lähes loputtomat. Juonelliselle oppimiselle voi suunnitella yhden teeman mukaan etenevän toimintakokonaisuuden tai sen teemat voivat vaihdella joka toimintakerralla, kuten tässä opinnäytetyössä. Opinnäytetyömme on vain yksi esimerkki lukuisista mahdollisuuksista. Teemat voivat olla esimerkiksi ystävyys- ja tunnetaitoihin liittyviä, oppimateriaaliin liittyviä tai lasten mielenkiinnon kohteiden mukaan vaihtuvia aiheita. Juonellisen oppimisen menetelmä tarjoaa mielestämme kasvattajille mahdollisuuksia kuulla lasten ajatuksia, jotta lapsia puhuttavia aiheita voidaan nostaa oppimisen teemaksi. Menetelmä kannustaa lapsia ilmaisemaan itseään, rakentamaan oppimisympäristöjä yhdessä

kasvattajien kanssa sekä tutkimaan ja oppimaan uutta lapsille mielekkäällä ja luontevalla tavalla, leikkimällä.

Ennen kaikkea mahdollisuuksia on lasten osallisuudelle. Projektin edetessä pohdimme sitä, että lasten osallisuuden paikkoja saatetaan ajatella vasta oikeastaan siinä vaiheessa, kun aikuinen on jo suunnitellut jonkun toiminnan tai toiminta on jo toteutettu. Lasten osallisuus ei siis ole välttämättä ollut yksi lähtökohta toiminnan suunnittelulle vaan jälkikäteen lisätty elementti. Juonellisen oppimisen menetelmää hyödyntäessä tulee jo lähtökohtaisesti ajatelleeksi lasten osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia, koska lapset ovat silloin itse toiminnan ohjaajia ja tasavertaisemmassa asemassa aikuisiin nähden. Juonellisen oppimisen suunnittelu ja ohjaaminen perustuu improvisaatioon, joten uskallamme väittää sen olevan melko yksinkertainen tapa ohjata lapsia itseoppimiseen sen tullessa osaksi arjen pedagogiikkaa. Kasvattajien täytyy löytää motivaatio omista vahvuuksistaan toiminnan toteuttamiselle, jolloin juonellista oppimista voi toteuttaa kasvattajan omista osaamisalueista lähtien.

Tämä opinnäytetyö on ollut kasvun paikka meille kummallekin. Lähtiessämme toteuttamaan toiminnallista opinnäytetyötä, emme olleet varautuneet sen kaikkiin haasteisiin. Tämän kaltaisen työn toteuttamistavat olivat meille vieraita, joten työn jokainen vaihe oli uusi oppimiskokemus. Matkan varrella on erehdytty monta kertaa ja koettu vähintään yhtä monia onnistumisen kokemuksia. Yksi suurimmista haasteista on ollut ajanhallinnalliset asiat ja on ollut yllättävää kuinka aikaa vievää toiminnallisen opinnäytetyön toteuttaminen voi olla. Suhtauduimme projektiin aluksi ehkä vähän liian löyhästi ja kuvittelimme kvalitatiivisen työn toteuttamisen olevan helpompaa kuin puhtaasti kvantitatiivisen. Työn monivaiheisuus on tullut meille molemmille yllätyksenä ja sen raportointi on ollut haastavaa johtuen juuri työn toiminnallisesta luonteesta. Koemme kuitenkin, että ilman kaikkia läpikäytyjä vaiheita emme olisi itse käyneet läpi samanlaista kasvuprosessia eikä vaikuttaminen lasten osallisuuteen olisi ollut mahdollista.

Olemme myös todistaneet sen, ettei juonellisen oppimisen toteuttaminen ja draamallisten menetelmien hyödyntäminen tarvitse koulutusta tai pätevyyttä. Ennen tähän projektiin ryhtymistä meillä kummallakaan ei ollut minkäänlaista kokemusta näyttelemisestä tai draamapedagogiikasta. Aihe kiinnosti meitä, koska olimme perehtyneet leikin ja roolileikin positiivisiin vaikutuksiin lapsen oppimiselle. Koimme, että roolileikin hyödyntäminen kasvatus- ja opetustyössä voisi merkittävästi lisätä lasten osallisuuden paikkoja, josta ajatus juonellisesta oppimisesta syntyi. Juonellisessa oppimisessä on kuitenkin enemmän kyse kasvattajien ja lasten yhdessä rakentamasta leikkimaailmasta ja prosessinomaisesta työskentelystä kuin näyttelemisestä. Se sisältää draamallisia piirteitä, mutta tarkoituksena ei ole tehdä lapsista tai kasvattajista näyttelijöitä vaan tasavertaisia toimijoita keskenään.

Lapset eivät myöskään kiinnitä huomiota aikuisen näyttelijänlahjoihin. He ovat kiinnostuneita siitä, miten aikuinen vastaa leikissä heidän ajatuksiin ja aloitteisiin ja miten aikuinen sitoutuu toimintaan. Omppu-karhun rooli upposi esiopetusikäisiin lapsiin helposti ja he olivat leikissä mukana, vaikka pohjimmiltaan tiesivät Omppu-karhun olevan vain hetkellinen aikuisen ottama rooli. Tärkeä oppi meille itsellemekin on ollut, että aikuinen voi olla hetkellisesti joku muu kuin lapsen opettaja. Ei vaadi suurta heittäytymistä, että lapsi uskoisi aikuisen esittämään rooliin.

Juonelliseen oppimiseen kiteytyy hyvin ajatus toimimisesta lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä, sillä menetelmä pohjautuu nimenomaan lasten ja aikuisten väliseen yhteistoimintaan. Olemme tämän prosessin aikana monesti saaneet huomata leikin lukuista positiiviset vaikutukset lasten oppimiskokemuksiin niin teoreettisesti kuin käytännössäkin ja leikillisyyden merkitystä ei mielestämme voi liiaksi korostaa puhuttaessa lasten opetusmenetelmistä. On tärkeää, että leikkiä pidetään edelleen myös itseisarvona, mutta mielestämme leikillisyyttä kannattaa ehdottomasti tuoda myös osaksi suunnitelmallista kasvatustyötä. Koemme myös, että juonellisen oppimisen menetelmällä pystytään vastaamaan esimerkiksi uusien varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden määrittelemiін teemoihin leikistä ja lasten osallisuudesta.

Lähteet

Painetut lähteet

Bowell, P. & Heap, B. 2005. *Prosessidraama. Polkuja opettamiseen ja oppimiseen*. Helsinki: Draamatyö.

Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus, 75-96.

Hakkarainen, P. 2002. *Kehittävä esiopetus ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heinonen, S-L. 2000. *Ilmaisuleikit tarinan talossa. Analyysi ja tulkinta lastentarhanopettajan pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen draaman opetuksessa*. Tampere: Tampereen yliopisto

Helenius, A., Jääliinoja, P. & Sormunen, H. 2000. *Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan*. Jyväskylä: Atena Kustannus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15. Uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hujala, E. 2003. *Esiopetuksen menestystekijät*. Teoksessa Puhakka, J. & Selkee, J. (toim.) *Hyvän elämän alku kunnallisessa palvelutuotannossa*. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 138-148.

Huovinen, T. & Rovio, E. 2010. *Toimintatutkijana kentällä*. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E., Syrjälä, L. (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 94-113.

Jansson, M., Kärkkäinen, E., Riekkinen, H. & Sillanpää, S. 2014. *Taikamaan esiopetus. Opettajan opas*. Helsinki: Otava.

Järvilehto, L. 2014. *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kalliala, M. 2008. *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karlsson, L. & Karinmäki, R. 2012. *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Koivunen, P-L. 2009. *Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen*. Jyväskylä: PS-kustannus

Kurvinen, M. 2016. *Tavoitteellista leikkiä*. *Talentia 4/2016*. Helsinki. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry, 34-35.

Kuula, A. 1999. *Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä*. Tampere: Vastapaino.

Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. *Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys*. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus, 47-73.

Malander, E-L. & Ojala, T. 2013. *Ipana-Impro. Opas osallistavaan satuimprovisaatioon*. Helsinki: Draamatyö.

Mäkelä, J. 2011. *Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle*. Teoksessa Nurmi, S. & Rantala, K. 2011. *Näyn & Kuulun. Lapsen etu ja osallisuus*. Helsinki: Otava, 13-23.

Owens, A. & Barber, K. 2010. Draamakompanssi. Prosessidraaman suunnittelu, käytännön työskentely, arviointi ja reflektointi. Suomentaja Korhonen, P. & Airaksinen, R. Uudistettu painos. Helsinki: Draamatyö.

Paalasmaa, J. 2016. Maailman parhaat kasvatusajatukset. Helsinki: Into.

Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Helsinki: Talentum.

Rainio, A. 2012. Vastarinnasta osallisuuteen. Toimijaksi juonellisessa leikkipedagogiikassa. Teoksessa Karlsson, L. & Karinmäki, R. (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 107-139.

Reunamo, J. & Kivistö, M. 2014. Roolileikki & draamakasvatus. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 48-66.

Reunamo, J. & Käyhkö, M. 2014. Leikin tukeminen. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 66-92.

Routarinne, S. 2005. Improvisoi! 2. Painos. Helsinki: Tammi.

Rusanen, E. 2008. Esiopetus lapsen silmin. Tutkimus kokemuksesta, tiedon transferoitumisesta ja metatietoisuudesta. Helsinki: Gaudeamus.

Sarras, S. 1993. Lasten ja aikuisten ajatukset kohtaavat suunnittelussa. Teoksessa Kauppinen, R & Riihelä, M. (toim.) Lumiukko auringon kylvyssä. Näkökulmia varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes, 82-93.

Sura, S. 1999. Toiminnallisuus alkukasvatusikäisen oppimisen edistäjänä. Teoksessa Laine, K. & Tähtinen, J. (toim.) Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa. Turku: Turun yliopisto, 219-248.

Sähköiset lähteet

Esiopetuksen opetussuunnitelma. 2011. Tuusula. Viitattu 14.3.2016 http://tuusula.fi/sivu.tml?sivu_id=1374&navipath=2557

Opetushallitus. 2016a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 13.12.2016 http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus. 2016b. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 27.10.2016 http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/perusteet

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 5.12.2016. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>.

Tuusulan kunnan varhaiskasvatussuunnitelma. 2005. Varhaiskasvatuspalvelut. Viitattu 14.3.2016 http://tuusula.fi/index.tml?sivu_id=992

Viitala, S. 2015. Ryhmäkoko ja pienryhmätoiminta taaperoiden päiväkotihoidossa. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja vanhempien käsityksiä ryhmien muodostamisen perusteista. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Viitattu 10.5.2016. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/155006/sini_viitala_gradu.pdf?sequence=5

Liitteet

Liite 1: Tutkimuslupa.....	60
Liite 2: Tutkimuslupahakemus henkilökunnalle	61
Liite 3: Tutkimuslupahakemus lasten vanhemmille	62
Liite 4: Ensimmäinen toimintasuunnitelma.....	63
Liite 5: Toinen toimintasuunnitelma.....	66
Liite 6: Kolmas toimintasuunnitelma	70
Liite 7: Neljäs toimintasuunnitelma	73
Liite 8: Ensimmäisen toimintakerran kirje.....	76
Liite 9: Toisen toimintakerran kirje	77
Liite 10: Kolmannen toimintakerran kirje	78
Liite 11: Neljännen toimintakerran kirje.....	79
Liite 12: Menetelmäkansio	80

Liite 1: Tutkimuslupa

TUUSULAN KUNTA
Varhaiskasvatuspäällikkö

VIRANHALTIJAPÄÄTÖS 7/2016

6.4.2016

TUTKIMUSLUPA / PULKKINEN MERI JA KUULA NEA

Asiaselustus

Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijat Nea Kuula ja Meri Pulkkinen anovat tutkimuslupaa toiminnallisen opinnäytetyön tekemistä varten. Opinnäytetyö on luonteeltaan kehittämishanke, joka toteutetaan yhteistyössä Lepolan päiväkodin esiopetusryhmän kasvattajien kanssa. Opinnäytetyön tarkoituksena on palvella päiväkodin pedagogista kasvatustyötä.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tutustua lapsiryhmään osallistuvan havainnoinnin kautta. Lisäksi toteutetaan haastatteluja, joiden tarkoituksena on kuulla kasvattajien ajatuksia osallisuuden toteutumisesta esiopetusryhmässä sekä mahdollistaa kasvattajien osallistuminen kehittämishankkeen suunniteluun ja toteutukseen. Haastattelut ja havainnoinnit sisältävät mahdollisesti videointia ja nauhoitusta.

Opinnäytetyön tavoitteena on yhteistyössä Lepolan päiväkodin esiopetusryhmän kasvattajien kanssa lisätä lasten osallisuutta esiopetustoiminnassa toiminnallisin keinoin. Opinnäytetyön tuloksista tuotetaan kirjallinen dokumentti, jonka on tarkoitus toimia kasvattajien työssä apuvälineenä.

Opinnäytetyö on tarkoitus toteuttaa keväällä 2016 - syksyllä 2016. Opinnäytetyön toteuttamisesta informoidaan lasten huoltajia pyytämällä suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Lepolan varhaiskasvatusyksikön johtaja Sari Kauppinen puoltaa tutkimuslupan myöntämistä.

Toimivallan peruste

Kasvatus- ja koulutuslautakunnan johtosääntö 5 §

Päätös

Nea Kuulalle ja Meri Pulkkiselle myönnetään lupa toteuttaa koulutukseen liittyvä tutkimus asiaselostuksen mukaisesti Tuusulan kunnan kasvatus- ja sivistystoimen varhaiskasvatuspalveluiden tulosyksikössä Lepolan varhaiskasvatusyksikössä.

Tutkijat sitoutuvat noudattamaan tiedon käsittelyssä sekä tutkimusaineiston hävittämisessä ja arkistoinnissa henkilötietolain määräyksiä. Opiskelijoilla on opinnäytetyötä tehdessään samanlainen vaitiolovelvollisuus kuin sosiaali- ja terveysalan virkasuhteisella työntekijällä. Tutkimuksessa sitoudutaan tutkimus- ja kehittämistyön yleisiin eettisiin periaatteisiin. Valmis tutkimusraportti toimitetaan luvan myöntäneelle taholle.

Allekirjoitus



Helena Palola
vt. varhaiskasvatuspäällikkö

Liite 2: Tutkimuslupahakemus henkilökunnalle



Laurea-ammattikorkeakoulu
Uudenmaankatu 22
05800 Hyvinkää

Tutkimuslupa esiopetusryhmän toiminnan havainnointia, dokumentointia ja kehittämistä varten

Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijat Nea Kuula ja Meri Pulkkinen hakevat kasvattajilta tutkimuslupaa Lepolan päiväkodin esiopetusryhmän toiminnan havainnointia, dokumentointia ja kehittämishanketta varten. Tarkoituksena olisi, että kehittämishanke ja siihen liittyvät havainnoinnit ja dokumentit palvelisivat työelämäkumppanin (varhaiskasvatusyksikön) pedagogista työtä. Kehittämishanke on osa opiskelijoiden oppimäytetyötä, jonka aiheena on lasten osallisuuden vahvistaminen esiopetusryhmän toiminnassa. Kehittämishanke toteutettaisiin yhdessä esiopetusryhmän kasvattajien kanssa ja siitä tuotettu dokumentaatio jäisi ko. varhaiskasvatusyksikön käyttöön.

Havainnointi sisältäisi mahdollisesti ryhmän toiminnan videointia ja nauhoittamista. Videot ja nauhoitukset ovat tarkoitettu ainoastaan opiskelijoiden työskentelyn tueksi. Projektin jälkeen videot ja nauhoitukset hävitetään asianmukaisesti. Kehittämishanke sisältäisi havainnoinnin ja dokumentoinnin lisäksi kasvattajien kanssa käytäviä keskusteluja ja haastatteluja, sekä yhdessä suunniteltuja ja toteutettuja toimintatuokioita lapsille. Lopullinen dokumentaatio tuotetaan yhdessä kasvattajien kanssa.

_____ Annan luvan siihen, että Laurean opiskelijat havainnoivat ja tekevät muistiinpanoja esiopetusryhmän toiminnasta. Hyväksyn myös sen, että kehittämishanketta tehdään yhteistyössä esiopetusryhmän kasvattajien kanssa.

_____ Annan luvan siihen, että Laurean opiskelijat havainnoivat ja dokumentoivat esiopetusryhmän toimintaa. Dokumentointi sisältää toiminnan nauhoittamista ja videointia. Hyväksyn myös sen, että kehittämishanketta tehdään yhteistyössä esiopetusryhmän kasvattajien kanssa.

_____ Annan luvan siihen, että Laurean opiskelijat Havainnoivat ja dokumentoivat esiopetusryhmän toimintaa. Dokumentointi sisältää toiminnan nauhoittamista. Hyväksyn myös sen, että kehittämishanketta tehdään yhteistyössä esiopetusryhmän kasvattajien kanssa.

_____ Annan luvan siihen, että Laurean opiskelijat Havainnoivat ja dokumentoivat esiopetusryhmän toimintaa. Dokumentointi sisältää toiminnan videointia. Hyväksyn myös sen, että kehittämishanketta tehdään yhteistyössä esiopetusryhmän kasvattajien kanssa.

Työntekijän nimi:

Päiväys:

_____/_____/2016

Ystävällisin terveisin
Nea Kuula ja Meri Pulkkinen
Sosiaali- ja terveysala | Social and Health Care Services
Laurea-ammattikorkeakoulu | Laurea University of Applied Sciences
nea.kuula@student.laurea.fi
meri.pulkkinen@student.laurea.fi

Liite 3: Tutkimuslupahakemus lasten vanhemmille



Laurea-ammattikorkeakoulu
Uudenmaankatu 22
05800 Hyvinkää

HAVAINNOINTI- JA DOKUMENTOINTILUPAHAKEMUS VANHEMILLE

Laurea-ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat Meri Pulkkinen ja Nea Kuula toteuttavat yhteistyössä lapsenne esiopetusryhmän kanssa keväällä 2016 kehittämishankkeen. Kehittämishanke on samalla myös opiskelijoiden opinnäytetyö. Työn tarkoituksena on tukea kasvattajien pedagogista työtä ja vahvistaa lasten mahdollisuuksia osallistua esiopetustoiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Haemme vanhemmilta lupaa havainnoida ja dokumentoida ryhmän toimintaa. Havainnoinnin tarkoituksena on tuottaa kehittävää tietoa lasten vaikuttamismahdollisuuksista ryhmässä, eikä se kohdistu tarkastelemaan lapsia yksilöinä. Havainnointi sisältäisi muistiinpanojen tekemistä, mahdollisesti valokuvausta, videointia ja nauhoittamista. Videointia ja nauhoittamista tehdään ainoastaan opiskelijoiden työskentelyn tueksi, eikä videoita tai nauhoitteita luovuteta eteenpäin tai esitetä julkisesti. Työn valmistuttua videot ja nauhoitteet hävitetään asianmukaisesti. Toiminnan aikana otettuja valokuvia voidaan luvanvaraisesti käyttää opiskelijoiden opinnäytetyössä, joka tulee olemaan julkinen raportti. Valokuvissa ei kuitenkaan tule näkymään lasten kasvoja.

Opiskelijoilla on kehittämistyötä tehdessään samanlainen vaitiolovelvollisuus kuin sosiaali- ja terveysalan virkasuhteisella työntekijällä. He ovat velvollisia ehdottomasti turvaamaan tarkastelemissa henkilöiden intimitettiin ja anonymiteetin. Vanhemmilla on missä tahansa työn vaiheessa oikeus tutustua opiskelijoiden tuottamiin dokumentteihin.

___ Annan luvan siihen, että Laurean opiskelijat havainnoivat ja tekevät muistiinpanoja toiminnasta, jossa lapseni on osallisena.

___ Annan luvan siihen, että Laurean opiskelijat videoivat toimintaa, jossa lapseni on osallisena.

___ Annan luvan siihen, että Laurean opiskelijat nauhoittavat toimintaa, jossa lapseni on osallisena.

___ Annan luvan siihen, että toimintaa, jossa lapseni on mukana saa valokuvata. Valokuvissa voi näkyä lapseni tekemiä töitä. Valokuvia saa käyttää Laurean opiskelijoiden opinnäytetyössä.

Lapsen nimi:

Vanhemman nimi:

Vanhemman nimi:

Päiväys:

___ / ___ 2016

Nea Kuula ja Meri Pulkkinen
Sosiaali- ja terveysala | Social and Health Care Services
Laurea-ammattikorkeakoulu | Laurea University of Applied Sciences
nea.kuula@student.laurea.fi
meri.pulkkinen@student.laurea.fi

Liite 4: Ensimmäinen toimintasuunnitelma

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Ensimmäinen toimintakerta

Aika ja paikka 17.5.2015 Lepolan päiväkotii	Opiskelijat Nea Kuula Meri Pulkkinen
Toiminta Postia Totti-pöllölle	
Ryhmän koostumus Lepolan päiväkodin esiopetusryhmä koostuu 26:sta lapsesta, joista 9 on poikia ja 17 on tyttöjä. Toiminta vedetään koko ryhmälle.	
Toiminnan tavoitteet Lapset: Ryhmän yhteisten sääntöjen luominen. Yhdessä toimiminen. Aikuiset: Tutustuminen lapsiryhmään ja orientoituminen toimintaan. Lasten johdatteluun sisään leikkimaailmaan. Osallisuuden tukeminen.	
Sosioemotionaalinen: Yhdessä toimiminen, yhteisten sääntöjen luominen, orientoituminen toimintaan	
Psykomotorinen: Helmien pujottelu, solmujen tekeminen, itseohjautuvuus toiminnassa	
Kognitiivinen: Käsien ja silmien yhteistyö, oman työn suunnittelu ja hahmottaminen	
Esteettinen: Leikkimaailmaan heittäytyminen ja sen rakentaminen yhdessä muiden ryhmäläisten kanssa	
Omat pedagogiset tavoitteet: Lasten johdatteluun leikkimaailmaan, lasten osallisuuden tukeminen toiminnassa	
Etukäteisjärjestelyt ja tarvikkeet Ompu-karhun asu, kartonki, tusseja, koristelutarvikkeet, tarvikkeet rannenuhojen askarteluun. Ompu-karhun puvun hankkiminen ja maskeerauksen suunnitteleminen, päiväkodilta löytyvän askartelumateriaalin kartoitus, Totti-pöllön kirjeen valmisteleminen, vastauskirjeeseen tarvittavien materiaalien hankkiminen	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Toiminnan kulku	Miten itse toimin?
<p>Aloitus: Omppu-karhu astuu ryhmään (10 min)</p> <p>Draamasopimuksen tekeminen ja allekirjoittaminen: Keksitään ryhmälle nimi ja säännöt, allekirjoitetaan sopimus mielekkäällä puumerkillä. (15 min)</p> <p>Rannenuhojen askartelu: Lapset ja ohjaajat askartelevat yhtenevät rannenuhat, jotka ovat merkki ryhmään osallistumisesta. Rannenuhoja käytetään jatkossa joka toimintakerralla. (30 min)</p> <p>Ongelman esittely: Omppu on saanut Totti-pöllöltä kirjeen, jossa Totti kertoo olevansa innoissaan koulunkäynnin aloituksesta. Totti odottaa kouluun menoa kovasti ja on tutustunut jo koulukavereihinsa. Omppua huolestaa: Mikä se koulu oikein on? Pitääkö Ompunkin mennä jonain päivänä kouluun? Miksi koulua käydään? Miten siellä saa uusia ystäviä? Mitä kivoja ja ikäviä asioita kouluun voi liittyä? Omppu on myös ihmeissään kouluaineista. (5 min)</p> <p>Tehtävä: Omppu haluaa kirjoittaa vastauskirjeen Totille, mutta ei osaa kirjoittaa. Lapset ja ohjaajat saavat auttaa kirjeen kirjoittamisessa tai piirtämisessä. Omppu tarvitsee apua myös epäselvien kysymysten selvittämisessä. (30 min)</p> <p>Lopetus: Omppu kiittää uusia ystäviään ja toivoo tapaavansa heidät pian uudestaan. Nyt Ompun on kuitenkin lähdeittävä jatkamaan matkaa ja viettävä kirje postiin. (10 min)</p>	<p>Miten itse toimin?</p> <p>Aloitus: Nea saapuu ryhmään etsien esikoululaisia. Hän kertoo löytäneensä käytävästä karhun, joka on neuvoja vailla. Omppu-karhu (Meri) ujostelee eikä uskalla tulla ryhmään. Nea kannustaa lapsia rohkaisemaan Omppua tulemaan sisälle. Omppu ihmettelee, että "olemmeko me nyt siellä koulussa?" eikä Nea osaa vastata hänelle, joten käännytään lasten puoleen. Omppu ja Nea ilahtuvat päädyttyään esiopetusryhmään ja toteavat tullessa juuri oikeaan paikkaan.</p> <p>Draamasopimuksen tekeminen ja allekirjoittaminen: Nea ehdottaa, että lapset perustaisivat avustajatiimin Omppu-karhulle, joka on ihmeissään kouluun liittyvistä asioista. Nea auttaa lapsia keksimään yhdessä tiimille nimen ja luomaan säännöt, joiden puitteissa toimitaan. Yhdessä myös keksitään, mikä olisi mielekäs tapa "allekirjoittaa" sopimus.</p> <p>Rannenuhojen askartelu: Yhdessä mietitään mikä olisi sopiva "tiimisympöli", joka toimii merkinä ryhmään osallistumisesta. HUOM! Merkki voi olla mikä tahansa muu, jos lapset niin ehdottavat. Tässä hyödynnetään lasten vaikuttamismahdollisuuksia. Rannenuha on vain yksi esimerkki. Askartelu toteutetaan yhdessä aikuisten kanssa, pyritään kuitenkin lasten itseohjautuvuuteen. Askartelu tapahtuu pienryhmissä.</p> <p>Ongelman esittely ja tehtävä: Ompulta putoaa paidan helmasta kirje lattialle. Tarkoituksena on, että joku lapsista kiinnittää huomion kirjeeseen, jolloin Omppu muistaa tärkeän asian. Hän kertoo saaneensa kirjeen Totti-pöllöltä ja haluaisi vastata siihen. Hyödynnetään tehtävässä lasten taitoja, kuten luku- ja kirjoitustaitoa. Omppu yrittää lukea kirjeen lapsille ääneen, mutta ei osaa lukea. Hän ei myöskään osaa kirjoittaa, eikä keksi miten voisi vastata kirjeeseen jonka sisältöä ei ole täysin ymmärtänyt. Lasten tulisi auttaa Omppua ratkaisemaan kirjeen tekstisisältö ja keksiä sopiva tapa vastata Totin kirjeeseen.</p> <p>Lopetus: Toiminta päättyy Ompun lähtöön, kun kirje on saatu valmiiksi. Omppu lähtee innoissaan viemään kirjettä postiin, jotta se ehtii mahdollisimman pian perille. Samalla Omppu toivoo näkevänsä lapset pian uudelleen.</p>
<p>Työnjako aikuisten kesken</p>	
<p>Päävastuu lasten ohjaamisesta ja osallisuuden tukemisesta on Nealla ja Merillä. Toiminta kuitenkin järjestetään isolle lapsiryhmälle, joten ryhmän omien kasvattajien panos ryhmän hallinnassa on tärkeää. Ryhmän kasvattajat rauhoittavat yleistä ilmapiiriä ja toimivat apukäsinä, kun toiminta jaetaan pienryhmiin.</p>	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Miten toiminta jatkuu?

Seuraavalla kerralla Totin vastauskirje on tullut suoraan ryhmään. Nyt kasvattajien ja lasten ensimmäisenä tehtävänä on lähteä etsimään Omppua, jotta kirje saadaan toimitettua perille. Omppu odottaa lapsia metsässä.

Muuta huomioitavaa

Toiminnassa täytyy ottaa huomioon, että kyse on prosessidraamasta, jossa keskeneräisyyttä täytyy sietää ja muutokset alkuperäiseen suunnitelmaan ovat mahdollisia –jopa toivottuja. Suunnitelma on tehty joustavaksi ja lasten omia ideoita huomioidaan ja pyritään hyödyntämään toiminnan kulussa. Erityisen tärkeää on ideoita kuunnellessa huomioida myös ryhmän hiljaisemmat lapset. Jokaisen mielipide pyritään kuulemaan ja niiden pohjalta löytämään sopivin ratkaisu. Näin lapset oppivat myös itse tekemään kaikkia tyydyttäviä ratkaisuja ja ymmärtävät, että välillä isossa ryhmässä toimiessa täytyy tehdä kompromisseja. Toiminta suoritetaan vahvasti improvisoiden, vaikka olemme suunnitelleet tämän toimintarunon. Toiminnassa tärkeää on pitää mieli avoimena ja suhtautua muutoksiin positiivisesti ja innostuneesti.

Liite 5: Toinen toimintasuunnitelma

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Toinen toimintakerta

Aika ja paikka	Opiskelijat
25.5.2015 Lepolan päiväkot	Nea Kuula Meri Pulkkinen
Toiminta	
Jos metsään haluat mennä nyt...	
Ryhmän koostumus	
Lepolan päiväkodin esiopetusryhmä koostuu 26:sta lapsesta, joista 9 on poikia ja 17 on tyttöjä. Toiminta vedetään koko ryhmälle.	
Toiminnan tavoitteet	
<p>Lapset: Pienryhmien muodostaminen itseohjautuneesti. Ryhmän yhteisten sääntöjen noudattaminen. Yhdessä toimiminen.</p> <p>Aikuiset: Osallisuuden tukeminen. Tukea lapsia toimimaan leikkimaailmassa.</p>	
Sosioemotionaalinen:	
Yhdessä toimiminen, yhteisten sääntöjen noudattaminen, orientoituminen toimintaan, pienryhmän toimiminen dialogisessa suhteessa keskenään.	
Psykomotorinen:	
Itseohjautuvuus toiminnassa, kannustushuudon koreografian luominen eli liikkeen yhdistäminen sanoihin.	
Kognitiivinen:	
Pienryhmiin jakautuminen, sopivan lapsimäärän hahmottaminen ryhmässä, muiden ryhmien toiminnan havainnointia ja huomiointia.	
Esteettinen:	
Leikkimaailmaan heittäytyminen ja sen rakentaminen yhdessä muiden ryhmäläisten kanssa, luonnosta löytyvien asioiden havainnointi ja dokumentointi.	
Omat pedagogiset tavoitteet:	
Lasten johdattelu leikkimaailmaan, lasten osallisuuden tukeminen toiminnassa, vertaisena toimiminen ryhmässä.	
Etukäteisjärjestelyt ja tarvikkeet	
Ompu-karhun asu ja maskeerausvälineet, Totti-pöllön kirje, kyniä, paperia, pienryhmien ansiomerkit, tiimisympolit, iPad, yllätyslaatikot, ominaisuuskortit, rastihojeet.	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Toiminnan kulku	Miten itse toimin?
<p>Aloituis: Totti on lähettänyt Ompulle jälleen postia. Kirje on kuitenkin tullut vahingossa suoraan esiopetusryhmään, mistä lapset sen löytävät. Lapset lähtevät etsimään Ompua, jotta kirje saadaan perille. Tiimisympolit puetaan päälle jo ennen lähtöä. (20 min)</p>	<p>Aloituis: Aikuinen johdattelee lapset ensin metsään (leikkimaailmaan astuminen) ja pohtii aluksi mistä Ompua on järkevintä lähteä etsimään. Aikuinen rooli on toimia kannustajana ja heittäytyä itsekin leikkimaailmaan.</p>
<p>Engelman esittely:</p> <p>Saapuminen metsään: Lapset tulevat kasvattajien ohjaamana metsään, missä Ompu-karhu odottelee jo valmiina. Ompu ja Nea ovat ihmeissään miksi metsään on rakennettu jokin ihmeellinen rata. Lapset antavat Ompulle kirjeen. Joku lapsista tai aikuisista lukee kirjeen ääneen. (n. 10 min)</p>	<p>Tehtävärata: Jokainen aikuinen ottaa "vastuun" yhdestä pienryhmästä. Aikuinen toimii vertaisena pienryhmän jäsenenä. Aikuinen tehtävänä on antaa tarvittaessa lisävihjeitä ja avustaa ohjeiden lukemisessa kuitenkin puuttumatta liikaa toiminnan kulkuun. Jokainen aikuinen suorittaa tehtäviä siis yhdessä lasten kanssa, mutta lapset saavat toimia ohjaajan roolissa. Esimerkiksi 2. rastilla aikuiset keksivät myös sanan kannustushuutoon ja osallistuvat huudon esittämiseen.</p>
<p>Tehtävä: Rastirata</p> <p>Rasti 1. KAIKKI YHDESSÄ Pienryhmiin jakautuminen: Lapsille osoitetaan vihjeillä, kuinka heidän tulisi jakautua pienryhmiin. Jakautuminen tapahtuu mahdollisimman itseohjautuneesti. Lasten tehtävä on muodostaa neljä pienryhmää, jotta jokaisella ryhmällä on yksi aikuinen matkassaan. Ryhmät tarvitsevat erilaista osaamista, joka tulee huomioida ryhmiä muodostaessa. Lasten tulisi miettiä omia ja toistensa vahvuuksia niin, että jokaiseen ryhmään tulee tasaisesti erilaista osaamista. Lisäksi lasten pitää käyttää matemaattisia taitojaan, jotta joka ryhmässä on suunnilleen tasamäärä lapsia. (15 min)</p>	<p>Nea toimii yhtenä pienryhmän jäsenenä, jolloin ryhmiä muodostuu yhteensä 4. Ompu-karhu kiertää vuorotellen eri rasteilla tarkkailemassa ja osallistumassa toimintaan.</p>
<p>Ryhmien muodostuttua Ompu avaa "yllätyslaatikon", joka kertoo, miten radalla edetään seuraavaksi.</p>	<p>Vuoropuhelu tapahtuu improvisoiden sen mukaan, kuinka toiminta etenee. Lasten omalle luovuudelle on jälleen jätetty tilaa.</p>
<p>Jokaisen onnistuneen rastisuorituksen jälkeen ryhmät saavat jatkossa ansiomerkit omaan tiimisympoliin. Aikuinen arvioi yhdessä lasten kanssa, milloin tehtävä on onnistuneesti suoritettu. (kts. arviointikysymykset)</p>	<p>Jokainen aikuinen käy pienryhmänsä kanssa keskustelua tehtävän suorituksen jälkeen mm. seuraavasti: Kuinka hyvin selvisitte omasta mielestänne tehtävästä? Antakaa sille jokin numero yhdestä kymmeneen. Miten jaksoitte noin haasteellisen tehtävän loppuun? Mitkä seikat autoivat teitä erityisesti selviytymään tästä tehtävästä? Ovatko samat ratkaisumallit auttaneet teitä aikaisemmin? Mitä asioita ja oppimiskokemuksia tästä harjoituksesta ajattelette tarvitsevanne myöhemmin koulutyössä? HUOM. Aikuinen toimii leikkimaailmassa lapsen vertaisena, eli osallistuu ryhmätehtäviin.</p>
<p>Rasti 2. Kannustushuuto: Ryhmät keksivät tällä rastilla oman kannustushuudon ja siihen koreografian. Jokaisen ryhmän jäsenen täytyy keksiä huutoon vähintään yksi sana. Huudossa saa käyttää lisäksi muita sanoja tai täytesanoja, kunhan jokaisen omakeksimä sana tulee mukaan. Tehtävän tarkoituksena on harjoittaa lasten vuorovaikutustaitoja ja kielenkehitystä. Lasten tulee tarkasti kuunnella toisiaan, jotta jokaisen näkemys on huomioitu kannustushuudossa. (15 min)</p>	<p>Joukkueet saavat itse keksiä väliaikaohjelmaa ryhmälleen, jos rastien suoritusten välillä on ylimääräistä aikaa.</p>
<p>Rasti 3. Kevään merkit: Tällä rastilla lasten tehtävänä on kuvata kevään merkkejä ja nimetä ne. Tehtäväksi annetaan kuvata ja nimetä ryhmän iPadilla yhteensä niin monta kevään merkkiä kuin ryhmässä on jäseniä. (15 min)</p>	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

<p>Rasti 4. Mä tykkään susta koska...: Rastilla jokaisen ryhmän jäsenen on annettava positiivista palautetta kaverille. Pussissa on paljon erilaisia kortteja, joihin on kirjattu myönteisiä adjektiiveja. Kukin ryhmän jäsenistä antaa toiselle ryhmäläiselle häntä parhaiten kuvaavan adjektiivin ja kertoo miksi valitsi juuri sen. Rastilla aikuisen on huomioitava, että jokainen lapsi antaa kortin eri henkilölle, ettei yksi lapsi saa enempää kuin yhden kortin. (15 min)</p> <p>Rasti 5. Omppu-karhun erikoinen: Rastilla on käytössä digikamera. Lapset saavat suunnitella itse toiminnan ja taltioida sen kameralla.</p> <p>tai</p> <p>Ympäristötaidenäyttely: Omppu pitää erityisen paljon keväisestä luonnosta ja tällä rastilla päästäänkin ikuistamaan kevään merkkejä eri tavalla kuin rastilla 3. Lapset etsivät luonnosta esimerkiksi puutikkuja tai kiviä, joista kootaan pienet kehykset. Lapsia pyydetään etsimään mielestään jotain kaunista luonnosta. Se voi olla esimerkiksi jokin pieni kasvi, lehti, kivi tai mitä vain. Luontokappaleista voi koota myös vaikkapa kollaasin tai kirjoittaa esimerkiksi tauluun oman nimensä. Lapset voivat tehdä jokainen oman taideteoksensa tai yhden teoksen koko ryhmänä. Taideteokselle keksitään nimi ja kehykset jätetään sen ympärille. Lopuksi jokainen ottaa omasta teoksestaan valokuvan. Valokuvat voidaan tulostaa, vaikka ryhmään esille toiminnan jälkeen. (15 min)</p> <p>Lopetus: Rastien jälkeen ryhmät kokoontuvat vielä lähtöpaikalle ja esittävät omat kannustushuutonsa, kertovat kevään merkeistä ja muusta toiminnasta. Omppu on innoissaan lasten osallistumisesta ja aktiivisuudesta ja kiittää tämän päivän tuokiosta. Yhtäkkiä hän kuitenkin vielä muistaa, että Totin kirjeeseen piti vielä vastata. Lapset saavat keksiä, millä tavoin kirjeeseen vastataan. (15 min)</p>	
<p>Työnjako aikuisten kesken</p> <p>Lasten ohjaaminen tapahtuu pienryhmissä. Tässä täytyy huomioida se, että lapset ovat toiminnan "ohjaajia", aikuinen toimii ryhmän johdattelijana ja antaa vinkkejä toiminnan toteutukseen, jos lapset eivät keksi ratkaisua. Aikuinen seuraa siis ryhmän toimintaa läheltä, muttei puutu siihen suorasti.</p> <p>Lapset jaetaan neljään ryhmään, jolloin kolmeen ryhmään tulee joku esiopetusryhmän kasvattajista ja neljäljenteen osallistuu Nea. Omppu kiertää seurailmassa yleisesti jokaisen ryhmän toimintaa.</p>	
<p>Miten toiminta jatkuu?</p> <p>Toiminta jatkuu lasten ohjauksen pohjalta. Miten lapset päättävät vastata Totin kirjeeseen?</p>	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Muuta huomioitavaa

Toiminnassa täytyy ottaa huomioon, että kyse on prosessidraamasta, jossa keskeneräisyyttä täytyy sietää ja muutokset alkuperäiseen suunnitelmaan ovat mahdollisia –jopa toivottuja. Suunnitelma on tehty joustavaksi ja lasten omia ideoita huomioidaan ja pyritään hyödyntämään toiminnan kulussa. Erityisen tärkeää on ideoita kuunnellessa huomioida myös ryhmän hiljaisemmat lapset. Jokaisen mielipide pyritään kuulemaan ja niiden pohjalta löytämään sopivin ratkaisu. Näin lapset oppivat myös itse tekemään kaikkia tyydyttäviä ratkaisuja ja ymmärtävät, että välillä isossa ryhmässä toimiessa täytyy tehdä kompromisseja. Toiminta suoritetaan vahvasti improvisoiden, vaikka olemme suunnitelleet tämän toimintarunon. Toiminnassa tärkeää on pitää mieli avoimena ja suhtautua muutoksiin positiivisesti ja innostuneesti.

Liite 6: Kolmas toimintasuunnitelma

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Kolmas toimintakerta

Aika ja paikka 27.5.2016 Lepolan päiväkot	Opiskelijat Nea Kuula Meri Pulkkinen
Toiminta Ompu ja ystävät	
Ryhmän koostumus Lepolan päiväkodin esiopetusryhmä koostuu 26:sta lapsesta, joista 9 on poikia ja 17 on tyttöjä. Toiminta vedetään koko ryhmälle.	
Toiminnan tavoitteet Lapset: Pienryhmien muodostaminen itseohjautuneesti. Ryhmän yhteisten sääntöjen noudattaminen. Yhdessä toimiminen. Tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen. Aikuiset: Tukea lapsia toimimaan leikkimaailmassa. Osallisuuden tukeminen.	
Sosioemotionaalinen: Yhdessä toimiminen, yhteisten sääntöjen noudattaminen, orientoituminen toimintaan, pienryhmän toimiminen dialogisessa suhteessa keskenään, tunteiden tunnistaminen ja tunneilmaisu.	
Psykomotorinen: Itseohjautuvuus toiminnassa, leikin ohjaaminen, leikkisääntöjen sisäistäminen ja noudattaminen toiminnassa.	
Kognitiivinen: Pienryhmiin jakautuminen, oman osaamisen tunnistaminen	
Esteettinen: Leikkimaailmaan heittäytyminen ja sen rakentaminen yhdessä muiden ryhmäläisten kanssa, leikin käyttäminen itseilmaisun välineenä.	
Omat pedagogiset tavoitteet: Lasten johdatteleminen leikkimaailmaan, lasten osallisuuden tukeminen toiminnassa, vertaisena toimiminen ryhmässä, lasten tukeminen tunteiden tunnistamisessa ja nimeämisessä.	
Etukäteisjärjestelyt ja tarvikkeet Ompu-karhun asu ja maskeerausvälineet, Totti-pöllön kirje, kyniä, paperia, tunnekortit, ansiomerkit, leikkeihin tarvittavat välineet.	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Toiminnan kulku	Miten itse toimin?
<p>Aloitus: Totti on lähettänyt Ompulle jälleen postia. Ompu tulee pyytämään lapsilta apua kirjeen kanssa.</p> <p>Ongelman esittely: Totti kertoo kirjeessään joutuneensa hankaluuksiin erään ystävän kanssa. Totti kokee, että hänen ystävänsä on jättänyt hänet leikkistä ulkopuolelle.</p> <p>Tehtävä:</p> <p>Keskustelu Millainen olo kirjeestä jäi? Miltä Totista tilanne on mahtanut tuntua? Onko sinulle käynyt joskus samalla tavalla? Miten voisimme auttaa Tottia selvittämään välinsä ystävän kanssa? Miten vastaavassa tilanteessa pääsee eteenpäin? Voiko ystävyyttä jatkaa ikävän kaverin kanssa? Keskustelun apuna käytetään tunnekortteja.</p> <p>Välituntileikkien suunnittelu Ompu pohtii keskustelun pohjalta mitä lapset leikkivät vapaa-ajalla kavereiden kanssa. Lapset saavat suunnitella ja ohjata pienryhmissä leikkejä, jotka soveltuvat esimerkiksi välituntileikeiksi koulussa. Mitä lapset tavallisesti leikkivät päiväkodissa porukalla?</p> <p>Aluksi mietitään yhdessä erilaisia leikkejä. Lopulta lapset jakautuvat pienryhmiin suunnittelemaan oman vastuuleikkinsä ohjausta. Ryhmät muodostetaan jokaisen osaamisen ja mielenkiinnon perusteella. Ryhmien ei tarvitse olla tasaisesti jakautuneita. Sopiva koko ryhmälle on sellainen, jossa suunnittelu kuitenkin luonnistuu sujuvasti. Ryhmät ohjaavat vuorollaan oman vastuuleikkinsä muille.</p> <p>Kirjeen kirjoittaminen Lapset kirjoittavat vastauskirjeen Totille. Heidän tulee kertoa ehdotuksensa välien selvittämisestä Totin ystävän kanssa. Lapset esittelevät kirjeessään myös vinkkejä siitä, mitä välitunnilla voi leikkiä isolla porukalla.</p> <p>Lopetus: Ansiomerkkien jakaminen. Ompu kiittää lapsia avusta ja lähtee toimittamaan kirjettä.</p>	<p>Aloitus:</p> <p>Ongelman esittely: Luetaan yhdessä Totin lähettämä kirje. Aikuiset toimivat lasten apuna lukemisessa. Kysytään lapsilta, kuinka moni osaa jo lukea ja joku lukutaitoisista lapsista saa lukea kirjeen.</p> <p>Tehtävä: Tehtävän tarkoituksena on auttaa lapsia tunnistamaan ja nimeämään erilaisia tunteita. Apukysymysten kautta autetaan lasta ymmärtämään kaverisuhteisiin liittyviä asioita. Välillä voi sattua konflikteja, mutta miten niistä päästään yli? Tartutaan mahdollisesti lapsilta nouseviin kokemuksiin ja tuntemuksiin. Jutellaan asioista "case"-tyyppisesti.</p> <p>Ompun pohjustuksen jälkeen joku lapsista tai aikuinen kirjaa lasten leikkiehdotukset ylös. Jakautetaan niin moneen ryhmään, kun mitä on leikkejä.</p> <p>Autetaan lapsia jakautumaan pienryhmiin. Kannustetaan heitä muodostamaan ryhmät siten, missä kokee olevansa erityisen hyvä. Vältetään ryhmien muodostamista ainoastaan kaveruuden perusteella. Aikuinen ohjaa lapsia suunnittelemaan leikin ohjauksen siten, että kaikki osallistuvat siihen tasapuolisesti. Lasten pitää esimerkiksi esitellä muille leikin idea, säännöt ja toimintatavat sekä mahdolliset roolit.</p> <p>Tehtävä opettaa lapsia tekemään kompromisseja, jotta päästään kaikkia tyydyttävään lopputulokseen. Samalla voidaan pohtia, miten leikeissä ratkotaan riitatilanteita?</p> <p>Kirjeen kirjoittaminen ja lopetus: Lapset pohtivat miten kirjeeseen vastataan ja toteuttavat vastauskirjeen. Ompu jakaa lapsille ansiomerkit toiminnasta ja kiittää lapsia. Toiminta päättyy, kun tiimikaulakorut riisutaan.</p>
<p>Työnjako aikuisten kesken</p> <p>Lasten ohjaaminen tapahtuu pienryhmissä. Tässä täytyy huomioida se, että lapset ovat toiminnan "ohjaajia", aikuinen toimii ryhmän johdattelijana ja antaa vinkkejä toiminnan toteutukseen, jos lapset eivät keksi ratkaisua. Aikuinen seuraa siis ryhmän toimintaa läheltä, muttei puutu siihen suorasti. Aikuinen toimii oman pienryhmänsä tukena toiminnan ajan ja auttaa ratkaisemaan mahdollisia konfliktitilanteita.</p> <p>Ryhmän kasvattajat ohjaavat lapsia jakautumaan heille sopiviin ryhmiin. Kasvattajat tuntevat ryhmänsä osaamisen ja mielenkiinnon kohteet, jonka vuoksi heidän apuaan tarvitaan.</p>	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Miten toiminta jatkuu?

Toiminta jatkuu, kun Totti –pöllö lähettää tiimille kiitoksen hyvistä neuvoista.

Muuta huomioitavaa

Toiminnassa täytyy ottaa huomioon, että kyse on prosessidraamasta, jossa keskeneräisyyttä täytyy sietää ja muutokset alkuperäiseen suunnitelmaan ovat mahdollisia –jopa toivottuja. Suunnitelma on tehty joustavaksi ja lasten omia ideoita huomioidaan ja pyritään hyödyntämään toiminnan kulussa. Erityisen tärkeää on ideoita kuunnellessa huomioida myös ryhmän hiljaisemmat lapset. Jokaisen mielipide pyritään kuulemaan ja niiden pohjalta löytämään sopivin ratkaisu. Näin lapset oppivat myös itse tekemään kaikkia tyydyttäviä ratkaisuja ja ymmärtävät, että välillä isossa ryhmässä toimiessa täytyy tehdä kompromisseja. Toiminta suoritetaan vahvasti improvisoiden, vaikka olemme suunnitelleet tämän toimintarunon. Toiminnassa tärkeää on pitää mieli avoimena ja suhtautua muutoksiin positiivisesti ja innostuneesti.

Liite 7: Neljäs toimintasuunnitelma

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Neljäs toimintakerta

Aika ja paikka 30.5.2016 Lepolan päiväkoti	Opiskelijat Nea Kuula Meri Pulkkinen
Toiminta Koulutielle matkani käy	
Ryhmän koostumus Lepolan päiväkodin esiopetusryhmä koostuu 26:sta lapsesta, joista 9 on poikia ja 17 on tyttöjä. Toiminta vedetään koko ryhmälle.	
Toiminnan tavoitteet Lapset: Ryhmän yhteisten sääntöjen noudattaminen. Yhdessä toimiminen. Turvallisen liikkumisen harjoittelu jalankulkijana. Itsearviointi omista liikennetaidoista. Liikennemerkkien tunnistaminen. Aikuiset: Tukea lapsia toimimaan leikkimaailmassa. Osallisuuden tukeminen.	
Sosioemotionaalinen: Yhdessä toimiminen, yhteisten sääntöjen noudattaminen, orientoituminen toimintaan.	
Psykomotorinen: Itseohjautuvuus toiminnassa, liikenteessä liikkuminen jalankulkijana.	
Kognitiivinen: Turvallisen jalankulkureitin suunnittelu yhdessä aikuisten kanssa, liikennemerkkien tunnistaminen, omien liikennetaitojen tunnistaminen ja arviointi.	
Esteettinen: Leikkimaailmaan heittäytyminen ja sen rakentaminen yhdessä muiden ryhmäläisten kanssa, luonnosta löytyvien asioiden havainnointi eri aistein.	
Omat pedagogiset tavoitteet: Lasten johdattelu leikkimaailmaan, lasten osallisuuden tukeminen toiminnassa, vertaisena toimiminen ryhmässä.	
Etukäteisjärjestelyt ja tarvikkeet Ompu-karhun asu ja maskeerausvälineet, Totin kirje ja aarrekartta, yllätyslaatikko ja lukko, osallistumistodistukset, yllätykset, liikenteeseen heijastinliivit?	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Toiminnan kulku	Miten itse toimin?
<p>Aloitus: Ryhmään on ilmestynyt aarrekartan näköinen käärö. Totti on lähettänyt Ompulle kirjeen, jossa hän kiittää annetuista vinkeistä ystävän kanssa välien selvittelyyn. Kiitokseksi Totti on piilottanut aarteen lapsille, mutta ensin heidän on suunnitettava kartan avulla aarteen luo.</p> <p>Ongelman esittely:</p> <p>Aarrejahti: Lapsille annetaan reittiohjeet, minkä mukaan kuljetaan aarteen luo. Lasten tulee miettiä mitä asioita jalankulkijan pitää huomioida liikenteessä. Yhdessä suunnitellaan turvallinen reitti aarteen luo.</p> <p>Tehtävä:</p> <p>Lapset lähtevät etsimään aarretta yhdessä ohjaajien ja Ompu-karhun kanssa suunnittelemaansa reittiä pitkin. Matkaan lähdetään ryhmän yleisiä retki- ja turvallisuusohjeita noudattaen. Matkan varrella saattaa tulla eteen yllättäviäkin tilanteita, joista on hyvä puhua lasten kanssa.</p> <p>Matkan varrella tutkitaan etenkin jalankulkijoita koskevia liikennemerkkejä ja –sääntöjä. Aikuiset voivat pohtia lasten kanssa mm. seuraavia asioita: Miten toimitaan suojatietä ylittäessä? Tunnistatko suojatien merkin? Tunnistatko jalankulkuväylän merkin? Saako pyörällä ajaa jalankulkuväylää pitkin? Ketä minun tulee väistää? Kumpaa tienreunaa saan kulkea a) jalankulkuväylällä b) jos jalankulkuväylää ei ole?</p> <p>Määränpäässä odottaa yllätyslaatikko, joka on lukittu koodilukolla. Lukon saa auki, kun on selvittänyt oikean koodin vastaamalla oikein arvoituksiin. Laatikosta paljastuu yllätykset sekä osallistumistodistukset. Laatikossa on myös viimeinen kirje, jossa Totti toivottaa lapsille hyvää koulun alkua.</p> <p>Lopetus: Laatikon avaamisen jälkeen pyritään palaamaan samaa reittiä takaisin päiväkodille. Muistavatko lapset vielä oikean suunnan? Ompu tulee lasten kanssa vielä päiväkodille, kiittää lapsia toimintaan osallistumisesta ja oppimisestaan asioista. Nyt Ompun on kuitenkin riennettävä takaisin sirkukseen, sillä kesä on kiireistä harjoittelu-aikaa. Syksyllä sirkus lähtisi esiintymiskiitueelle. Ompu toivottaa lapsille hyvää kesää ja menestystä koulutielle.</p>	<p>Aloitus: Ompu-karhu tulee ryhmään kirjeen kanssa. Aarrekartta on ilmestynyt ryhmään jo aiemmin. Luetaan kirje. Lapset saavat itse huomata kirjeen ja aarrekartan yhteyden toisiinsa.</p> <p>Ongelman esittely: Aikuiset ja Ompu johdattelevat lapset suunnittelemaan retken reittiä. Kartalta näkyy mihin aarre on kätetty, mutta lapset ja aikuiset yhdessä pohtivat ja suunnittelevat turvallisen reitin sen luo. Käydään läpi retkiohjeet siten, millä tavalla ryhmän aikuiset kokevat sen tarpeellisenä.</p> <p>Aikuisilla on vastuu turvallisen liikennereitin suunnittelusta lasten kanssa. Hyödynnetään esimerkiksi lapsille tuttuja reittejä ja teitä, jos se on mahdollista. Matkan aikana aikuisilla on vastuu lasten turvallisuudesta. Pyrimme kuitenkin antamaan tilaa lasten osallisuuden toteutumiseksi ja aikaa ihmettelyyn matkan varrella. Reitiltä voi löytyä esimerkiksi mielenkiintoisia asioita ja esineitä joita voidaan mahdollisuuksia mukaan tutkia tai poimia mukaan myöhemmin tarkasteltavaksi.</p> <p>Vuoropuhelu tapahtuu improvisoiden sen mukaan, kuinka toiminta etenee. Lapsilla on mahdollisuus kysyä ja esittää ideoita reitillä kulkemiseen.</p>
<p>Työnjako aikuisten kesken</p>	

OHJATUN TOIMINNAN SUUNNITELMA

Miten toiminta jatkuu?**Muuta huomioitavaa**

Toiminnassa täytyy ottaa huomioon, että kyse on prosessidraamasta, jossa keskeneräisyyttä täytyy sietää ja muutokset alkuperäiseen suunnitelmaan ovat mahdollisia –jopa toivottuja. Suunnitelma on tehty joustavaksi ja lasten omia ideoita huomioidaan ja pyritään hyödyntämään toiminnan kulussa. Erityisen tärkeää on ideoita kuunneltaessa huomioida myös ryhmän hiljaisemmat lapset. Jokaisen mielipide pyritään kuulemaan ja niiden pohjalta löytämään sopivin ratkaisu. Näin lapset oppivat myös itse tekemään kaikkia tyydyttäviä ratkaisuja ja ymmärtävät, että välillä isossa ryhmässä toimiessa täytyy tehdä kompromisseja. Toiminta suoritetaan vahvasti improvisoiden, vaikka olemme suunnitelleet tämän toimintarungon. Toiminnassa tärkeää on pitää mieli avoimena ja suhtautua muutoksiin positiivisesti ja innostuneesti.

Liite 8: Ensimmäisen toimintakerran kirje

Hei Omppu!

Mitä sinulle kuuluu? Miten yksipyöräisellä ajo sujuu?

Minulle kuuluu hyvää.

Kirjoitan sinulle täältä pölkökoulusta.

Olemme harjoitelleet paljon kirjoittamista uusilla sulkakynillämme.

Se alkaa jo sujua ja siksi kirjoitan tämän kirjeen, niin kuin lupasin.

Koulussa kaikki on kovin uutta ja jännittävää.

Kirjoittamisen lisäksi opettelemme myös matematiikkaa ja musiikkia.

Koulussa kaikkien täytyy käyttäytyä kauniisti ja viitata halutessaan puheenvuoron. Meillä on täällä iso luokka ja kaikilla on omat pulpetit.

Opettaja on tosi mukava ja viisas pöllö.

Olen myös tutustunut muutamiin uusiin ystäviin.

Välitunneilla leikin heidän kanssaan piilosta ja puhippaa.

Välillä kysymme toisiltamme arvoituksia. Tässä yksi niistä:

”Missä muodossa ei ole yhtään kulmaa?”

Tiedätkö vastauksen?

Toivottavasti vastaat minulle pian. Kerro terveisiä sirkuksen väelle.

Terveisin: Totti

Liite 9: Toisen toimintakerran kirje

Hei Omppu ja eskarit!

Kiitos kirjeestänne.

Hienoa Omppu, että olet löytänyt uusia ystäviä.

Minua kiinnostaisi kovasti tietää, keitä nämä eskarit ovat? Onko heitä paljon?
Olen kuullut, että eskarissa harjoitellaan samankaltaisia asioita kuin koulussa.

Pitääkö se paikkaansa?

Ainakin vastauksenne arvoitukseni oli täysin oikea.

Siksi ajattelin, että te varmasti pystytte ratkomaan muitakin tehtäviä.

Haluan kovasti näyttää teille, mitä me täällä koulussa teemme ja siksi lähetin salaisen
kirjeen myös Miu -kissalle ja pyysin häntä auttamaan minua.

Miu on rakentanut teille Taikametsään tehtäväradan, missä pääsette harjoittelemaan sa-
manlaisia tehtäviä kuin me täällä Pöllökoulussa.

Toivottavasti se ei ole teille liian vaikea.

Kokeilkaa ja kertokaa sitten minulle kuinka sujui!

Terveisin Totti

Liite 10: Kolmannen toimintakerran kirje

Hei Omppu!

Minulla on sinulle ikäviä uutisia. Koulussa kävi välitunnilla niin, että jouduin leikkimään aivan yksin. Kaikilla ystäväilläni näytti olevan muuta tekemistä, eikä kukaan ottanut minua mukaan leikkeihinsä. Tulin hieman myöhässä välitunnille, jolloin kaikilla oli jo leikit käynnissä. Kysyin ystäviltäni, että pääsenkö mukaan leikkiin, mutta kaikki sanoivat, ettei leikkiin enää mahdu mukaan muita. Minusta tuntui, että jäin aivan ulkopuoliseksi. Katselin yksin keinussa, kun muut leikkivät tai pelasivat palloa.

Onko sinulla tai eskareilla mitään ideoita, kuinka pääsisin mukaan leikkeihin? En oikein keksi mitään leikkejä itse, mistä muut voisivat innostua. Ajattelin, että jos keksisin edes yhden hyvän uuden leikin, ystäväni ehkä innostuisivat taas leikkimään kansani.

Terveisin Totti

Liite 11: Neljännen toimintakerran kirje

Hei Omppu ja Eskarit!

Kiitos neuvoistanne. Ystäväni pitävät kovasti ehdottamistanne leikeistä ja olemmekin leikkineet niitä joka päivä. Leikit ovat hyviä siksi, että niihin mahtuvat kaikki mukaan.

Kysyitte, mitä me täällä koulussa teemme. Meillä opetellaan kirjoittamista, lukemista ja laskemista. Hamahelmillä askartelen vain hovin vuoksi. Kysyitte myös vanhemmistani. Kyllä minulla on sekä äiti, että isä, mutta he asuvat kauempana Pöllömetsässä. Me kirjoitteleimme toisillemme kirjeitä melkein joka päivä.

Viime aikoina olemme harjoitelleet koulussa kovasti myös liikenne- ja lentotaitoja. Olen ymmärtänyt, että myös te eskarit lähdette syksyllä kouluun ja joudutte ehkä joskus kulkemaan yksin liikenteessä.

Kiitokseksi hyvistä leikkivinkeistänne, olen piilottanut teille aarteen lähiympäristöön. Kirjeen ohessa lähetän teille kartat, joihin olen merkinnyt lähtöpaikan sekä aarteen sijainnin. Teidän tehtävänänne on etsiä reitti aarteen luo antamieni vinkkien mukaan.

Muistakaa myös ennen matkaan lähtöä huolehtia turvallisesta varustuksesta liikenteessä!

Terveisin Totti

Liite 12: Menetelmäkansio



JOHDATUS
JUONELLISEEN OPPIMISEEN

NEA KUULA & MERI PULKKINEN

Sisällys

1	Johdanto.....	82
2	Mitä on juonellinen oppiminen?.....	82
3	Toiminnallinen draama ja draaman vaiheet	83
	3.1 Juonellisen oppimisen toimintaympäristöt	84
4	Miten rakennan leikkimaailman?.....	85
5	Miten ohjaan lasta leikkimaailmassa?	87
6	Minkälainen on juonellisen oppimisen leikkiympäristö?.....	89
7	Toimintarunko	90
8	Suunnittelun avuksi	92
	8.1 Esimerkkejä draamaan siirtymisestä	93
	8.2 Mitä tehdä jos.....	93
9	Kirjallisuutta	95
	Lähteet	96

1. Johdanto

Keväällä 2016 Lepolan päiväkodin Punaisten ryhmässä toteutettiin sosionomi-opiskelijoiden opinnäytetyönä kehittämishanke, jonka tarkoituksena oli lisätä kasvattajien tietoisuutta lasten osallisuudesta sekä lasten osallisuutta esiopetusryhmän toiminnassa.

Kehittämishankkeen tarpeen taustalla olivat muun muassa uudistunut varhaiskasvatuslaki, uudistunut esiopetussuunnitelma sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jotka korostivat lapsen osallisuutta päiväkodin pedagogisessa toiminnassa entistä enemmän. Kehittämishankkeen työmenetelmäksi valittiin juonellinen oppiminen, jonka pohjalta suunniteltiin ja toteutettiin neljän toimintakerran kattava kokonaisuus silloisen esiopetusryhmän kanssa. Toimintakertoihin pohjautuen sai alkunsa tämä menetelmäkansio.

Tämän kansion on tarkoitus toimia juonelliseen oppimiseen johdattelevana kasvattajien työkaluna. Kansiossa on esitelty lyhyesti juonellisen oppimisen ideologia, vinkkejä suunnittelun avuksi ja toimintarungon kokoamiseksi sekä konkreettisia esimerkkejä toiminnan ohjaukseen liittyen. Lopussa on esitelty vielä aiheeseen liittyvää kirjallisuutta, jotta kasvattajat voisivat halutessaan perehtyä aiheeseen syvemmin. Juonellinen oppiminen on yksi esimerkki lasta osallistavasta toiminnasta sekä leikkipedagogiikasta, jota tällä hetkellä korostetaan paljon pedagogisen toiminnan suunnittelua koskevissa asiakirjoissa. Tämän kansion tarkoituksena on inspiroida ja motivoida Teitä, varhaiskasvatuksen ammattilaisia, pohtimaan lasten osallisuuteen liittyviä kysymyksiä ja osallistamaan rohkeasti lapsia toiminnan suunnitteluun leikkilysin menetelmin.

Varsinainen opinnäytetyö ”Lasten osallisuus esiopetuksessa -juonellinen oppiminen osana esiopetustoimintaa Lepolan päiväkodissa” julkaistaan joulukuussa 2016 ja on luettavissa Theseus -tietokannassa viimeistään tammikuussa 2017 kaikille aiheesta kiinnostuneilla. Antoisia lukuhetkiä!

2. Mitä on juonellinen oppiminen?

Juonellisessa oppimisessa on kyse aikuisten ja lasten välisestä yhteistoiminnasta, joka rakentuu tarinoiden ja niiden dramatisoinnin ympärille. Juonellinen oppiminen tapahtuu yhdessä lasten kanssa rakennetussa leikkimaailmassa, jota elävöitetään erilaisten roolihahmojen ja juonenkänteiden kautta. Roolihahmot voivat olla keksittyjä tarinan kehityksessä mukana kulkevia tai konkreettisia hahmoja. Kasvattaja voi käyttää apunaan leikkimaailmassa esimerkiksi käsinukkeja, pehmoleluja, rooliasuja tai kuviteltuja henkilöitä ja sankareita. Kyseisen työskentelymenetelmän perusajatuksena on hakea motivaatio oppimiseen mielikuvitusmaailman ja leikin kautta. Lasten oppiminen leikkimaailmassa on herkempää siksi, koska lapset eivät

miellä leikkimistä oppimistehtäväksi. Oppimista tapahtuu huomaamatta ja lapselle mieluisalla tavalla. (Hakkarainen 2002, 80-81; Rainio 2012, 108, 110-111)

Oleellisena osana juonelliseen oppimiseen kuuluu erilaisten ongelmien ja ristiriitatilanteiden ratkaiseminen leikkimaailmassa, jolloin oppimista tapahtuu. Ristiriitatilanteiden ratkaisua vaativa juoni voi olla aikuisen yksin tai yhdessä lasten kanssa valitsema. Aikuinen rakentaa siis yhdessä lasten kanssa kuvitteellisen tilanteen ja leikkiympäristön, jossa toiminta kohdistuu erilaisten ongelmien ratkaisuun. Roolihahmon tai -hahmojen tarkoituksena on rohkaista lapsia toimimaan leikkimaailmassa sekä toimia lasten yhteyshenkilönä sekä toiminnan ohjaajana seikkailussa. Juonellisen oppimisen leikkimaailmassa lapset ja aikuiset tekevät mielikuvitusmatkan esimerkiksi tuttuihin satumaailmoihin ja ratkaisevat matkan varrella erilaisia leikkejä, pelejä ja tehtäviä. Satuhahmo toiminnan ohjaajana mahdollistaa laadullisesti toisenlaisen aikuisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen kuin tavanomaisessa oppimistilanteessa. Satuhahmon ollessa toiminnan auktoriteetti, voivat aikuiset ja lapset toimia leikkimaailmassa tasavertaisina yhdessä. Leikkimaailma muokkautuu ja tarina etenee matkan aikana tehtyjen valintojen ja tehtävien ratkaisujen perusteella. Tarinaan voi tulla mukaan myös yllättäviä henkilöitä tai tapahtumia, joihin ei ole ennalta varauduttu. (Rainio 2012, 108, 110-111)

3. Toiminnallinen draama ja draaman vaiheet

Toiminnallinen draama eroaa teatterista siinä, että draamassa oleellista tai toiminnan tavoitteena ei ole esityksen tuottaminen ulkopuolisille katsojille. Draamassa tärkein tekijä on itse prosessi, joka muodostuu tekijöilleen uniikiksi ja toistumattomaksi oppimiskokemukseksi. Draamalle oleellinen piirre on myös toiminnan seurauksien ja vaikutusten tarkastelu, ja sen vuoksi se puolestaan eroaa draamallisesta leikistä. Leikissä kaikki tapahtumat ovat mahdollisia, kuten ihmisten herääminen kuolleista, toisin kuin draamassa. Draamassa on selkeä juoni, struktuuri ja pitkäjänteinen jatkumo, vaikka kertomuksen tapahtumat eivät olisikaan ennalta suunniteltuja. (Sura 1999, 238-239.) Juonellisessa oppimisessä hyödynnetään siis leikinomaisuutta ja halutaan vastata lapsen luonnollisiin tarpeisiin etsiä, oppia, tietää ja olla utelias. Toiminnalla on kuitenkin jokin tarkoitus, päämäärä ja struktuuri, vaikka lapset eivät sitä sellaiseksi varsinaisesti mielläkään.

Toiminnallinen draama etenee aloituksesta ongelman tai arvoituksen esittelyyn ja kuvailuun. Draamassa voidaan käyttää asioiden problematisoinnille erilaisia synonyymeja kuten ongelma, arvoitus, konflikti mysteeri tai ristiriita. Aloituksessa on syytä myös luoda ja tuoda esille odotukset tulevalle toiminnalle. Problematisoinnin jälkeen jaetaan henkilöille, tässä tapauksessa lapsille, roolit. Lapset asettuvat rooleihinsa ja valmistautuvat itse toimintaan. Seuraavaksi vuorossa on itse konfliktin kohtaaminen sekä juonenkäänte tai jokin yllättävä tilanne. Toiminta jatkuu uudessa tilanteessa uudella tavalla ja lasten on mukauduttava uusiin

olosuhteisiin. Kun uuteen tilanteeseen on sopeuduttu, alkaa loppuratkaisun tekeminen. Loppuratkaisusta päästään toiminnan reflektointiin, merkityksen antamiseen ja kokemuksen tuomiseen rationaaliselle tasolle. (Sura 1999, 242.)

Toiminnassa on tärkeää olla ennalta arvaamattomia tekijöitä, sillä lapset vaativat haasteita tyydyttääkseen oppimisjanssa. Olisi todella tylsää olla osallisena draamaa, jonka lopputulos on kuitenkin ennalta tiedetty, eikä kertomuksen eteenpäin viemisessä ole mitään haastetta. Siksi aikuisenkin on tärkeää eläytyä ja mukautua roolissaan, koska toimintaa ei voida etukäteen käsikirjoittaa valmiiksi. Juonellinen ja toiminnallinen draamamenetelmä vastaa alkukasvatustekijöiden merkitystä lapsen oppimisvalmiutta, missä emotionaalisten, sosiaalisten ja mielikuvitustekijöiden merkitys on suuri oppimisenergian ja mielekkyyden ylläpitämiseksi. (Sura 1999, 242.)

3.1 Juonellisen oppimisen toimintaympäristöt

Toimintaympäristöllä ja olosuhteilla on suuri vaikutus luovaan prosessiin. Juonellisen oppimisen kantava voima on lasten loputon mielikuvitus. Jos siihen saadaan vielä lisättyä hieman aikuisen heittäytymistä, on lopputulos varmasti opettavainen ja joskus jopa lasta voimaannuttava. Toimintaa ei voida kuitenkaan rakentaa täysin tyhjästä ja loppujen lopuksi toiminnan tuotos riippuu saatavilla olevista resursseista. Toiminnan tuotokseen vaikuttavat aina sen ajankohta, missä tilassa toiminta järjestetään sekä ryhmä, jolle toimintaa järjestetään kasvattajan omasta toiminnasta ja sen hetkisestä herkkyydestä puhumattakaan. (Malander & Ojala 2013, 26.)

Päiväkodeissa valmiiksi rakennetut tilat aiheuttavat omat haasteensa luovalle työskentelylle. Tilan tulisi olla riittävän suuri niin, että koko ryhmä mahtuu sinne samaan aikaan. Tilan muut olosuhteet vaikuttavat myös toiminnan laatuun. Toiminnan ohjaajan tulisi kiinnittää siis huomiota muun muassa tilan valaistukseen, muotoon, sisustukseen ja akustiikkaan. Turvallisuuskäytänteet on otettava huomioon niin sisä- kuin ulkotiloissakin, eikä niitä voi sivuuttaa. Tilan olosuhteisiin voidaan vaikuttaa pienillä asioilla, jotta siitä tulee työskentelylle mieluisa paikka. Esimerkiksi suuri matto tai lattialle asetetut muotopalat osoittavat lapsille paikan johon istua ja lisäävät samalla yhdessä tekemisen tunnetta. Työrauhan voi varmistaa valitsemalla paikan, jossa ei ole läpikulkumahdollisuutta. Muita kasvattajia kannattaa tiedottaa toiminnasta etukäteen, jos rauhallisen tilan varmistaminen on muuten haasteellista. Tila ei voi myöskään olla liian suuri, koska suuressa tilassa voi olla kaikuongelma. Tilaa voi kuitenkin yrittää sisustaa akustisesti paremmaksi. Erilaiset matot, verhot, tyynyt ja patjat lisäävät mukavia työskentelypaikkoja mutta parantavat samalla tilan akustiikkaa. Tilan tulisi olla myös mahdollisimman neutraali, jotta huomio pysyy itse toiminnassa erilaisten virikkeiden sijaan. Tärkeää on pitää esillä vain toimintaan tarvittavia välineitä, jos mahdollista ja siivota lelut

sekä muuta prosessia häiritsevät tavarat sivuun. Avonainen ja neutraali tila, jossa lapset näkevät ja kuulevat ohjaajan on ihanteellinen draamatyöskentelyyn. (Malander & Ojala 2013, 26.)

Ryhmän henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ohjaaja ei voi vaikuttaa, joten ne on otettava käyttöön parhaalla mahdollisella tavalla. Toiminnan onnistuminen riippuu ryhmän sen hetkisestä mielialasta ja vireestä sekä siitä miten ohjaaja on hyödyntänyt lasten valmiuksia ja temperamentteja. Ryhmädynamiikkaan voi vaikuttaa muuttamalla seuraavalla kerralla ryhmäjakoja, jos jokin asia ei ota sujuakseen. (Malander & Ojala 2013, 26.) Lepolassa toteutetussa kehittämishankkeessa ryhmäjakoja tehtiin joka kerta vähän eri tavalla, eikä sitä koettu huonoksi ratkaisuksi. Pienryhmien muodostamiseen on tapoja varmasti niin paljon kuin on toiminnan ohjaajiakin. Joku pitää siitä, että ryhmät ovat aina samanlaiset ja joku taas haluaa hajottaa ja rakentaa aina uudestaan. Molemmissa tavoissa on puolensa, mutta lasten osallisuuden kokemista varmasti lujittaa pysyvyys ja johdonmukaisuus toiminnassa. Toisaalta koimme, että demoryhmässämme oli valmiiksi jo niin hyvä yhteishenki, ettei sen hajottaminen pieniin ja alati muuttuviin ryhmiin tuota ongelmia. Lapset saivat joka kerta uusia vuorovaikutuskokemuksia, kun ryhmät vähän muuttuivat.

Myös toiminnan ajankohdalla on väliä. Lapset ovat tunnetusti tiettyyn aikaan päivästä väsyneempiä ja vireystaso ei ole silloin paras mahdollinen prosessinomaiseen työskentelyyn. Itse valitsimme toiminnan ajankohdaksi kasvattajien kanssa aamupäivän heti aamupiirin jälkeen. Aamupiiristä oli helppo lähteä toimintaan, kun lapset oli valmiiksi koottu yhteen. Draaman tekeminen on melko pitkäkestoinen prosessi, joten siihen kannattaa varata riittävästi aikaa vaikka toiminnan kesto määräytyy tietysti myös lasten iän ja jaksamisen mukaan. Tässä työssä toimintatuokiot olivat kestoltaan joka kerta noin puolitoistatuntisia. Aika kuulostaa hyvin pitkältä, mutta prosessi itsessään on niin monivaiheista, etteivät lapset ehdi väsymään siihen. Kyse onkin siitä miten prosessiin saadaan sisällytettyä siirtymiä ja eri vaiheita, aivan kuten normaalistikin päiväkotipäivän aikana tulee. Siirtymien ja eri vaiheiden kautta lasten mielenkiinto prosessiin säilyy ja työskentely voi olla pitkäkestoista. Ajankohdan työskentelylle voi valita myös ulkopuolisten tapahtumien kautta. Ajankohtaisia aiheita voidaan käsitellä satujen kautta ja luoda prosessia niiden pohjalta. (Malander & Ojala 2013, 26.)

4. Miten rakennan leikkimaailman?

Juonellista oppimista voi lähteä rakentamaan valmiiden tarinoiden ympärille tai tarinan ja siinä esiintyvät hahmot voi keksiä lasten kanssa itse. Lapsia kiinnostavat sadut ovat helppoja tapoja aloittaa leikkimaailman rakentaminen. Leikkimaailmaa ja tarinaa voi lähteä sen jälkeen muokkaamaan siihen suuntaan, mihin lapset ideoillaan sitä kuljettavat. Juonelliseen op-

pimiseen voi liittää lukemattomia erilaisia teemoja ja sitä voi sovittaa ryhmän toimintaan siten, että se palvelee ryhmää parhaalla mahdollisella tavalla. Onko ryhmässänne tänä vuonna jokin teema, jonka puitteissa juonellista oppimista voisi soveltaa? Hae inspiraatiota leikkimaailmojen rakentamiseen olemassa olevista saduista.

Leikkimaailman rakentamiseen on lukemattomia erilaisia tapoja. Voitte tarkkailla tuttua ympäristöä aivan uusin silmin tai etsiä toiminnalle täysin uuden paikan. Tuttua ympäristöä voidaan myös tarpeen vaatiessa muokata esimerkiksi lavasteiden avulla satumaailmaksi. Lasten mielikuvitus antaa kuitenkin asioille nopeasti uusia merkityksiä kunhan vain kaikki ovat valmiita heittäytymään leikkimaailmaan. Ryhmän matto voi muuttua krokotiileja viliseväksi joeksi, ulkona olevat risut muuttuvat pelottaviksi kyykäärmeiksi tai tavallinen leikkihuone muuntautuu merirosvolaivaksi.

Esimerkkejä saduista, jotka sopivat juonellisen oppimisen leikkimaailmoiksi:

- Prinsessa Ruusunen ja muut Disney-sadut
- Kapteeni Koukku
- Nalle Puh
- Veljeni Leijonamieli
- Ronja Ryövärintytär
- Peppi Pitkätossu

Esimerkkejä teemoista, jotka soveltuvat juonelliseen oppimiseen:

- Ystävyys ja tunnetaidot (apuna esimerkiksi sadut Nalle Puh,...)
- Liikennetaidot
- Kulttuuri (tutustukaa esimerkiksi suomalaiseen kulttuuriin leikkimaailmassa)
- Historia (Esimerkiksi oman kotikaupungin historiaan tutustuminen leikkimaailmassa)
- Ympäristökasvatus
- Vuodenajat

Juhlapyhät

5. Miten ohjaan lasta leikkimaailmassa?

Ohjaajan tehtävänä on leikkimaailmassa unohtaa opettajuutensa ja pyrkiä luomaan tasapuolista kumppanuussuhdetta lasten kanssa. Lapset ovat herkkiä aistimaan sosiaalisia valtasuhteita, joita luonnollisesti syntyy opettaja-oppilas asetelmassa. Draaman ohjaaja ei halua lasten kuitenkaan antavan vastauksia, joita lapset olettavat ohjaajan haluavan kuulla. Ohjaajan tarkoitus on kuulla lasten aitoja mielipiteitä ja ajatuksia. Tasavertaisuus ja valtasuhteista poispyrkiminen mahdollistaa lapsille aidon osallistumisen draaman kehittelyyn ja rohkaisee omaan ajatteluun sekä oman oppimisen omistajuuteen. (Bowell & Heap 2005, 47.)

Ohjaajan rooli draaman rakentamisessa on luoda turvallista ja hyväksyvää ilmapiiriä lasten välille. Aikuinen luo hyväksyvää ilmapiiriä hyväksymällä itse lasten ideat arvostelematta niitä. Tämä innostaa myös lapsia hyväksymään toistensa ideat ja tukee keskinäistä vuorovaikutusta. Ohjaajan ei tarvitse olla näyttelijä, taiteilija tai taitava musiikin harrastaja luodakseen draamalle raameja. Draama rakentuu pienistä asioista ja loppupeleissä improvisoidun draaman suurin voimavara on mielikuvitus. Ohjaajan tulee luottaa siihen, että mielikuvitus kantaa ja toiminta sujuu hyvin. Etukäteen tehdyt suunnitelmat auttavat luomaan raamit toiminnalle, mutta eivät määritä itse toiminnan muotoa. Ohjaaja pääsee improvisoidussa draamassa pitkälle olemalla myönteinen, innostunut, kannustava, luotettava, oikeudenmukainen ja leikkimielinen. Improvisaatio ei tarkoita kuitenkaan rajattomuutta. Turvallinen ja kunnioittava ohjaaja pitää huolen rajoista ja hallitsee ryhmän sekä tilanteen. Ohjaaja huomioi yksilöt ja huolehtii siitä, että jokaisella on mahdollisuus osallistua. Hän auttaa lapsia esittämään omia ideoita ja hyväksymään myös kavereiden ideoita. Aikuisen vastuulla on myös auttaa lapsia viemään tarinaa eteenpäin ja tuoda tarinaan mukaan uusia elementtejä, jos edistystä ei muuten tapahdu. (Malander & Ojala 2013, 16-30.)

Ryhmän henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ohjaaja ei voi vaikuttaa, joten ne on otettava käyttöön parhaalla mahdollisella tavalla. Toiminnan onnistuminen riippuu ryhmän sen hetkisestä mielialasta ja vireestä sekä siitä miten ohjaaja on hyödyntänyt lasten valmiuksia ja temperamentteja. Ryhmädynamiikkaan voi vaikuttaa muuttamalla seuraavalla kerralla ryhmäjakoja, jos jokin asia ei ota sujuakseen. (Malander & Ojala 2013, 26.)

Hyvä ohjaaja on:

- myönteinen
- innostunut
- kannustava
- luotettava
- oikeudenmukainen
- leikkimielinen
- turvallinen
- kunnioittava
- yksilöt huomioiva
- auttaa lapsia hyväksymään toistensa ideoita

Juonellisessa oppimisessa ja draaman rakentamisessa on kyse prosessista, jolloin parhaatkaan etukäteen luodut suunnitelmat eivät välttämättä toteudu. Toiminnallisessa hetkessä aikuisen on oltava valmis joustamaan suunnitelmissaan ja seurattava ryhmän impulsseja. Seuraavaa hetkeä ei voi ennustaa eikä täydellistä lopputulosta kannata edes tavoitella. Täydellisen lopputuloksen tavoittelu ja valmiiksi käsikirjoitetun toimintasuunnitelman noudattaminen vie keskittymiskykyä pois itse prosessista ja sen merkityksestä. Oleellista on se mitä tapahtuu tässä hetkessä, mitä ryhmä kokee, näkee ja tekee. Kasvattajan tehtävänä on antaa lapsille mahdollisuus palata esimerkiksi sadun teemoihin, jos lapset herättelevät itse kysymyksiä ja keskustelua siitä. Tällainen hetkessä eläminen on prosessin kannalta paljon tärkeämpää kuin valmiiden suunnitelmien toteutuminen. (Malander & Ojala 2013, 16-28.)

Improvisointia ei tarvitse jännittää, sillä teemme sitä luontaisesti päivittäin. Improvisointi on hetkessä olemista ja tekemistä tietämättä sitä mitä seuraavaksi tapahtuu. Draaman improvisointi vaatii aikuiselta vain heittäytymistä mielikuvitusmaailmaan ja herkkyyttä kuulla lasten ajatuksia. Improvisointiin ei ole olemassa oikeita tai vääriä tapoja, joten siinä ei voi epäonnistua. Ei ole vaarallista, jos kuitenkin kokee tehneensä draamassa vääriä valintoja tai havaitsee kehittämiskohteita. Aikuinen on roolimalli myös haasteellisissa tilanteissa ja vaikeisiin tilanteisiin suhtautumalla neutraalisti, osoittaa myös lapsille, ettei epäonnistuminen ole vaarallista. Konfliktitilanteita voi käsitellä lasten kanssa myös yhdessä. (Malander & Ojala 2013, 22.)

Työväineitä ohjaamiseen:

- Pyri luomaan tasapuolinen kumppanuussuhde lasten kanssa:
 - kuuntele ja arvosta lasten ajatuksia
- Luo väljiä suunnitelmia:
 - liian valmiit suunnitelmat vievät tilaa lasten omalta luovuudelta ja osallisuudelta
- Improvisoi:
 - ei tarvitse olla näyttelijä voidakseen improvisoida, sillä kohtaamme päivittäin tilanteita, joihin ei ole olemassa valmista suunnitelmaa
- Anna prosessin elää:
 - anna lapsille mahdollisuus palata tarinan teemoihin, vastaa lasten kysymyksiin
 - aikuinen tuo tarvittaessa mukaan uusia juonenkäänteitä, jos edistystä tarinassa ei muuten tapahdu
- Älä pelkää epäonnistumista
- Luota siihen, että mielikuvitus kantaa ja toiminta sujuu hyvin

6. Minkälainen on juonellisen oppimisen leikkiympäristö?

Toimintaympäristöllä ja olosuhteilla on suuri vaikutus luovaan prosessiin. Juonellisen oppimisen kantava voima on lasten loputon mielikuvitus. Jos siihen saadaan vielä lisättyä hieman aikuisen heittäytymistä, on lopputulos varmasti opettavainen ja joskus jopa lasta voimaannuttava. Toimintaa ei voida kuitenkaan rakentaa täysin tyhjästä ja loppujen lopuksi toiminnan tuotos riippuu saatavilla olevista resursseista. Toiminnan tuotokseen vaikuttavat aina sen ajankohta, missä tilassa toiminta järjestetään sekä ryhmä, jolle toimintaa järjestetään kasvattajan omasta toiminnasta ja sen hetkisestä herkkyydestä puhumattakaan. (Malander & Ojala 2013, 26.)

Päiväkodeissa valmiiksi rakennetut tilat aiheuttavat omat haasteensa luovalle työskentelylle. Tilan tulisi olla riittävän suuri niin, että koko ryhmä mahtuu sinne samaan aikaan. Tilan muut olosuhteet vaikuttavat myös toiminnan laatuun. Toiminnan ohjaajan tulisi kiinnittää siis huomiota muun muassa tilan valaistukseen, muotoon, sisustukseen ja akustiikkaan. Turvallisuuskäytänteet on otettava huomioon niin sisä- kuin ulkotiloissakin, eikä niitä voi sivuuttaa. (Malander & Ojala 2013, 26.)

Tilan olosuhteisiin voidaan vaikuttaa pienillä asioilla, jotta siitä tulee työskentelylle mieluisa paikka. Esimerkiksi suuri matto tai lattialle asetetut muotopalat osoittavat lapsille paikan johon istua ja lisäävät samalla yhdessä tekemisen tunnetta. Työrauhan voi varmistaa valitsemalla paikan, jossa ei ole läpikulkumahdollisuutta. Muita kasvattajia kannattaa tiedottaa toiminnasta etukäteen, jos rauhallisen tilan varmistaminen on muuten haasteellista. Tila ei voi myöskään olla liian suuri, koska suuressa tilassa voi olla kaikuongelma. Tilaa voi kuitenkin yrittää sisustaa akustisesti paremmaksi. Erilaiset matot, verhot, tyynyt ja patjat lisäävät mukavia työskentelypaikkoja mutta parantavat samalla tilan akustiikkaa. Tilan tulisi olla myös mahdollisimman neutraali, jotta huomio pysyy itse toiminnassa erilaisten virikkeiden sijaan. Tärkeää on pitää esillä vain toimintaan tarvittavia välineitä, jos mahdollista ja siivota lelut sekä muuta prosessia häiritsevät tavarat sivuun. Avonainen ja neutraali tila, jossa lapset näkevät ja kuulevat ohjaajan on ihanteellinen draamatyöskentelyyn. (Malander & Ojala 2013, 26.)

Vinkkejä leikkiympäristön luomiseen:

- Luo leikkiympäristöä yhdessä lasten kanssa:
 - tartu lapsilta tuleviin ideoihin ja ajatuksiin
 - valmis ympäristö voi mukautua mielikuvituksen tuotteesta. Esimerkiksi matto voi olla krokotiilejä vilisevä joki ja tavallinen metsä voi muuntua taikametsäksi
 - rakenna leikkiympäristöön mahdollisuuksien mukaan myös rekvisiittaa. Tuo mukaan rooliasuja tai kulsseja
- Neutraali tila on leikkiympäristöksi parempi kuin liian virikkeellinen ympäristö
- Valitse tila, jossa kaikki näkevät ja kuulevat toisensa hyvin
- Varmista työrauha ja tiedota muita mahdollisia tilan käyttäjiä toiminnasta.
- Heittäydy rohkeasti mukaan! Anna tiloille ja asioille uusia merkityksiä. Parhaatkaan kulssit eivät tee leikkiympäristöä ilman mielikuvitusta.

7. Toimintarunko

Draaman rakentaminen ei ala tyhjästä vaan sillä on selkeät vaiheet, vaikka itse toiminta olisi-kin improvisoitua. Tärkeää on, että draamalla on selkeä aloitus ja lopetus, jolloin lapsi voi ymmärtää faktan ja fiktion eron selkeämmin. Aloitustapoja voi olla esimerkiksi roolihahmon, nukan tai muun konkreettisen asian mukaantulo. Kontaktihahmo tai esine toimii merkinä draaman aloituksesta ja on usein mukana myös siirtymissä koko draaman ajan. Toinen tapa aloittaa draama on keskustelu, jossa referoidaan aiempia tapahtumia ja suunnitellaan tulevaa. Keskustelun tavoitteena on palauttaa lapsia siihen tilanteeseen, johon viime kerralla jäätiin, aivan kuin taukoa draamatuokioiden välillä ei olisi ollutkaan. Keskustelu toimii yhtenä keinona johdatella lapset sisälle draamaan ja samalla voidaan jakaa rooleja, joita draaman rakentamiseen tarvitaan. (Heinonen 2000, 114-120.)

Kolmas tapa draaman aloitukseen on ohjaajan toimiminen itse näyttelijänä. Tällöin ohjaaja toimii ikään kuin opettajan ja näyttelijän kaksoisroolissa. Roolihahmo vain käyttäytyy enemmän vertaisena lasten kanssa kuin opettajana leikkimaailmassa, vaikka toiminnalla on myös pedagogisia tavoitteita. Muita draaman aloitustapoja ovat lyhyet ja fyysiset virittäytymisharjoitukset joihin voi liittyä esimerkiksi musiikkia, tanssia tai muuta liikuntaa. Ohjaaja voi laittaa esimerkiksi musiikin soimaan ja pyytää lapsia liikkumaan mieleisellä tavalla sen tahdissa.

Musiikin lakatessa jähmetytään patsaiksi, joille on etukäteen määritelty jokin muoto, kuten lihava, laiha tai iloinen patsas. (Heinonen 2000, 114-120.)

Juonellisessa oppimisessa on tärkeää kyetä joustamaan suunnitelmissa sen tarkoittamatta kuitenkaan täyttää suunnittelemattomuutta. Tuokioiden pohjalla on hyvä käyttää samankaltaisia toimintarunkoja, jotka koostuvat alkurituaalista, draamasopimuksen luomisesta ensimmäisellä kerralla, toimintaosuudesta, tapahtumien yhteenvedosta ja loppurituaalista. Seuraavilla toimintakerroilla draamasopimukseen voidaan palata kertaamalla yhdessä sovitut asiat. Toimintarunko luo toiminnalle turvallisuutta ja selkeyttä ja varmistaa etteivät improvisoidut osiot pääty kaaokseen. Se auttaa ohjaajia myös hahmottamaan toiminnalle käytettävissä olevaa aikaa. Jokaisella toimintakerralla tapahtuu kuitenkin improvisointia aina alusta loppuun asti, sillä mitään valmiita vuorosanoja toiminnalle ei pystytä käsikirjoittamaan. Selkeästi etenevän toimintarunon ympärille on turvallista rakentaa juonellisen oppimisen leikkimaailmaa. Harjaantunut toiminnan ohjaaja ei tätä runkoa välttämättä tarvitse työkalukseen, mutta varsinkin ensimmäisillä ohjauskerroilla se auttaa hahmottamaan toiminnan kulkua.

Esimerkki toimintarunko

Ensimmäinen toimintakerta: Postia Totti-pöllölle

Tavoitteet: Tutustuminen lapsiryhmään ja orientoituminen toimintaan. Ryhmän yhteisten sääntöjen luominen. Lasten johdatteleminen sisään leikkimaailmaan. Yhdessä toimiminen. Osallisuuden tukeminen.

Välineet: Omppu-karhun asu, kartonki, tusseja, koristelutarvikkeet, tarvikkeet rannenuhjen askarteluun

Aloitus: Omppu-karhu astuu ryhmään (10 min)

Draamasopimuksen tekeminen ja allekirjoittaminen: Keksitään ryhmälle nimi ja säännöt, allekirjoitetaan sopimus mielekkäällä puumerkillä. (15 min)

Rannenuhjen askartelu: Lapset ja ohjaajat askartelevat yhtenevät rannenuhat, jotka ovat merkki ryhmään osallistumisesta. Rannenuhoja käytetään jatkossa joka toimintakerralla. (30 min)

Ongelman esittely: Omppu on saanut Totti-pöllöltä kirjeen, jossa Totti kertoo olevansa innoissaan koulunkäynnin aloituksesta. Totti odottaa kouluun menoa kovasti ja on tutustunut jo koulukavereihinsa. Omppua huolestaa: Mikä se koulu oikein on? Pitääkö Ompunkin mennä jonain päivänä kouluun? Miksi koulua käydään? Miten siellä saa uusia ystäviä? Mitä kivoja ja ikäviä asioita kouluun voi liittyä? Omppu on myös ihmeissään kouluaineista. (5 min)

Tehtävä: Omppu haluaa kirjoittaa vastauskirjeen Totille, mutta ei osaa kirjoittaa. Lapset ja ohjaajat saavat auttaa kirjeen kirjoittamisessa tai piirtämisessä. Omppu tarvitsee apua myös epäselvien kysymysten selvittämisessä. (30 min)

Lopetus: Omppu kiittää uusia ystäviään ja toivoo tapaavansa heidät pian uudestaan. Nyt Ompun on kuitenkin lähdettävä jatkamaan matkaa ja vieävä kirje postiin. (10 min)

Kesto: 1 tunti 40 minuuttia

Tämä on esimerkki opinnäytetyömme ensimmäisen toimintakerran toimintarungosta. Samaa toimintarunkoa käytettiin jokaisella toimintakerralla. Tällaista toimintarunkoa käytettäessä, voi draamasopimuksen tekemisen ja allekirjoittamisen seuraavilla kerroilla korvata draamasopimuksen kertaamisella. Muuten toiminta etenee johdonmukaisesti noudaten yllä esitettyjä vaiheita.

8. Suunnittelun avuksi

Vaikka juonellinen oppiminen menetelmänä antaa tilaa improvisaatiolle eikä toimintaa tarvitse suunnitella piirun tarkasti etukäteen, on ennen menetelmän käyttöönottoa hyvä pohtia esimerkiksi seuraavia asioita:

- ryhmän resurssit ja rajoitteet
- ryhmäjako; miten osallistujien ominaisuudet pääsevät oikeuksiinsa
- oma rooli aikuisena toiminnassa; mieti, mitkä ovat omat tavoitteesi sekä ryhmän tavoitteet
- millainen ryhmäsi on ja missä asioissa he tarvitsevat tukea?

Itse toiminnan aikana kuuntele ja tarkkaile ryhmän impulsseja. Toimi mielummin spontaanisti kuin harkitusti ja tartu lasten ideoihin, sillä muuten tilanne menee herkästi ohi. Varaudu siihen, että toiminta ei aina tuota toivottua lopputulosta aikuisen näkökulmasta. Kaottiseltakin tuntunut hetki voi kuitenkin olla antoisa lapsen mielestä. Improvisaation onnistuminen riippuu aina ryhmän mielialasta ja sen hetkisestä vireestä, joten älä huolestu, jos se ei heti tuota tulosta.

Kun olette yhdessä lasten kanssa luoneet yhteisen leikkimaailman, sopikaa keitä lapset ovat draamassa, missä he asuvat ja mitä he tekevät. Roolin ottaminen rohkaisee lapsia eläytymään ja luomaan satuun uusia elementtejä. Huomioi, että roolin voi ottaa yhtäläillä myös aikuinen. Draaman päätteeksi roolit pyyhitään pois päältä ja sadussa esiintyneisiin teemoihin voi palata omana itsenään. Muista, että jokaisen on saatava osallistua omalla tavallaan ja valita itselleen sopiva rooli. Roolia ei ole pakko ottaa ollenkaan, jos se tuntuu epämieluisalta. Draamassa voidaan toimia myös omana itsenään.

Valitse ryhmällesi sopiva toimintatapa ja tahti. Anna myös itsellesi aikaa, jos improvisointi ja draaman tekeminen tuntuu vieraalta. Menetelmää voi lähestyä tutuilla työtavoilla ja tekemisen tuoman varmuuden kautta uskallat myöhemmin ottaa käyttöön uusia työskentelymalleja.

8.1 Esimerkkejä draamaan siirtymisestä

Juonellisen oppimisen tuokiota on hyvä aloittaa siirtymällä leikkimaailmaan jonkin tietyn toiminnan kautta. Esimerkkejä tällaisesta toiminnasta on:

roolimerkit: ryhmä voi valita tai esimerkiksi askarrella yhteiset roolimerkit, jotka osoittavat millon ollaan leikkimaailmassa. Yhteisesti sovittu roolimerkki vahvistaa sadun illiisiota ja erottaa fiktiivisen maailman todellisesta. Kun roolimerkit riisutaan toiminnan päätteeksi, osallistuja on oma itsensä ja voi pyyhkiä roolin itsestään.

tilan muuttaminen: leikkimaailma rakennetaan yhdessä lasten kanssa tuttua ympäristöä muuttamalla. Pienelläkin muutoksella voi olla iso vaikutus. Tilaa voidaan elävöittää musiikilla, valaistuksella tai rekvisiitalla.

taikakone: draamaan siirtyminen voidaan tehdä kuvitteellisesti tai konkreettisesti rakennetun taikakoneen avulla. Taikakone voi olla vaikka palikoista tai pahvilaatikoista rakennettu kone, jonka kyytiin mahtuu koko ryhmä. Ryhmä päättää miltä kone kuulostaa ja miten sitä ohjataan. Yhdessä voidaan myös päättää minne koneella matkustetaan. Perille päästyään kone lukitaan salasanalla ja draaman loppuksi avataan sillä. Sitten ryhmä matkustaa takaisin todellisuuteen ja lukitsee koneen perillä.

satuovi: toimii lähes samalla tavalla kuin taikakone. Ryhmä sopii näkymättömän oven paikan, jonka läpi kuljetaan miimisesti draamaan ja sieltä pois. Ovena voidaan käyttää myös oikeaa ovea, jolloin aikuinen voi sanoittaa lapsille että ”tämän oven takana ollaan draamassa”.

aikuinen roolissa: aikuinen voi heittäytyä itse rooliin, kun tarina tarvitsee suuntaa, syventämistä tai muutosta. Roolihahmo voi esiintyä tarinassa kysyäkseen lapsilta apua tai ymmärtääkseen paremmin tarinan tapahtumia. Hahmo voi olla myös vierailija, joka haluaa tutustua muihin tarinassa esiintyviin hahmoihin tai tuoda mukanaan tärkeän viestin.

(Lähde: Malander, E-L & Ojala, T. 2013. Ipana-Impro. Opas osallistavaan satuimprovisaatioon. Helsinki: Draamatyö.)

8.2 Mitä tehdä jos...

...tarina rönsyilee?

Joskus lapset tuovat tarinaan hahmoja ja tapahtumia liiaksi asti. Silloin kannattaa pysähtyä muistelemaan, mitä kaikkea tarinassa on mukana. Jos kukaan ei pysy mukana, voi tarinaa kelaata videonauhan tavoin takaisinpäin ja jatkaa sopivasta kohdasta uudelleen. Yliääräiset hahmot voi säästää ”mielikuvitushyllylle” seuraavaa kertaa varten. Jos ryhmä on kovin suuri, voi tarinankerrontaa rajata muun muassa siten, että jokainen lapsi saa tuoda tarinaan mukaan yhden hahmon tai tapahtuman. Voidaan myös sopia, että tarinassa on mukana aluksi vain kaksi hahmoa ja niitä tulee enemmän mukaan seuraavilla kerroilla.

...tarina ei etene?

Mikäli tarina ei etene, käy lasten kanssa läpi, mitä tarinassa on tapahtunut. Pohdi:

mistä voisit kysyä lisää lapsilta?

minkä elementin voisit tuoda mukaan tarinaan?

mitä itse löydät tarinan maailmasta?

Voit käyttää seuraavia elementtejä auttaaksesi tarinan etenemisessä:

eriskummallinen esine: voit esitellä ryhmälle jonkin esineen. Kysy ryhmältä, mikä se on, miten se liittyy tarinaan ja miten se on tänne joutunut.

lähestyvä hahmo: voit tuoda tarinaan mukaan uuden hahmon. Ihmettele ääneen lapsille, kuka se on, miksi se on täällä ja mitä se haluaa?

pulmatilanne: pysähtyneeseen tarinaan voi tuoda mukaan uuden ongelman tai käännekohdan, joka lisää jännitystä. Esimerkiksi roolihahmolta voi olla jokin esine hukassa ja yhdessä lasten kanssa voi miettiä, missä se on ja miten sen voi löytää.

konkreettinen tekeminen: konkreettisella tekemisellä hämätään aivoja ja avataan portti mielikuvitukseen uudelleen. Aikuinen voi innostaa lapsia esimerkiksi rakentamaan jonkin kulukuvälineen. Rakentamisen yhteydessä voi tapahtua vaikka mitä ja rakennetulla koneella voi matkustaa uusiin paikkoihin ja löytää uusia tilanteita.

tarinan syventäminen: tarinassa voidaan liikkua myös syvyysuunnassa. Ryhmältä voi esimerkiksi tiedustella hahmojen tunnetilaa. Anna lapsille tehtäväksi esimerkiksi piirtää kuva hahmon sen hetkisestä tunnetilasta.

Joskus tarina ei yrityksistä huolimatta vain etene ja silloin sen voi johdatella päätökseen siltä erää. Tarinaan voidaan yrittää palata uudestaan toisena päivänä tai sen voi aloittaa kokonaan uudestaan.

...tulee konfliktitilanne?

Toiminnan aikana voi tulla kiistaa monista asioista ja joskus ideoita on hankala sovittaa yhteen. Tällöin lapsille on hyvä antaa aikaa ratkaista konflikteja itse. Aikuisen on kuitenkin tärkeää pitää tilanne käsissä ja konfliktit tulee ratkaista tilannekohtaisesti. Pyri olemaan konfliktien ratkaisemisessa oikeudenmukainen ja kysy lapsilta, mistä kiista johtuu ja miten voisimme päästä tässä eteenpäin. Kiistaa voivat aiheuttaa esimerkiksi roolit, materiaalit ja päällekkäiset ideat.

Ratkaisuehdotuksia:

ideat voi yhdistää

ideat tapahtuvat perättäin

jotkin ideat laitetaan mielikuvitushyllylle odottamaan seuraavaa satua

jokin idea toteutetaan sadun loppupuolella

Lisää vinkkejä suunnitteluun ja haastavien tilanteiden ratkaisuun löydät kirjasta: IPANA-IMPRO -opas osallistavaan satuimprovisaatioon.

(Lähde: Malander, E-L & Ojala, T. 2013. Ipana-Impro. Opas osallistavaan satuimprovisaatioon. Helsinki: Draamatyö.)

9. Kirjallisuutta

Muutamia esimerkkejä draaman, improvisaation, lapsilähtöisyyden ja juonellisen oppimisen maailmaan syventyvistä teoksista:

Bowell, P. & Heap, B. 2005. Prosessidraama. Polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Helsinki: Draamatyö.

Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heinonen, S-L. 2000. Ilmaisuleikit tarinan talossa. Analyysi ja tulkinta lastentarhanopettajan pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen draaman opetuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto

Helenius, A., Jääliñoja, P. & Sormunen, H. 2000. Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Jyväskylä: Atena Kustannus.

Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Malander, E-L. & Ojala, T. 2013. Ipana-Impro. Opas osallistavaan satuimprovisaatioon. Helsinki: Draamatyö.

Owens, A. & Barber, K. 2010. Draamakompanssi. Prosessidraaman suunnittelu, käytännön työskentely, arviointi ja reflektointi. Suomentaja Korhonen, P. & Airaksinen, R. Uudistettu painos. Helsinki: Draamatyö.

Rainio, A. 2012. Vastarinnasta osallisuuteen. Toimijaksi juonellisessa leikkipedagogiikassa. Teok-sessa Karlsson, L. & Karinmäki, R. 2012. Su-kelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimin-taan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 107-139.

Routarinne, S. 2005. Improvisoi! 2. Painos. Helsinki: Tammi.

”Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä:

Miten tukea lapsen itsetuntoa, vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja tunnetaitojen hallintaa?

Miten toimia, jos lasta kiusataan tai lapsi kiusaa muita? Mistä kiusaamisessa oikein on kyse?

Mitä edellyttää toimiva yhteistyö vanhempien ja ammattikasvattajien välillä?

Mun ja sun juttu -verkkosivut ovat pienten lasten vanhemmille suunnattu kokonaisuus, joka tarjoaa lisätietoa lasten sosiaalisten taitojen ja kasvun tukemisesta sekä kiusaamisen ehkäisystä. Sivut ovat osa laajempaa kokonaisuutta, johon kuuluvat myös Piki-kuvakirja sekä ammattikasvattajille ja kotiväelle suunnattu yhteinen opas.”

PIKI. Kirkkopelto Katri, 2016. http://www.kirjapaja.fi/oppimateriaalit/piki_ja_mun_ja_sun_juttu/

Lähteet

Bowell, P. & Heap, B. 2005. Prosesidraama. Polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Helsinki: Draamatyö.

Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heinonen, S-L. 2000. Ilmaisuleikit tarinan talossa. Analyysi ja tulkinta lastentarhanopettajan pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen draaman opetuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto

Malander, E-L. & Ojala, T. 2013. Ipana-Impro. Opas osallistavaan satuimprovisaatioon. Helsinki: Draamatyö.

Rainio, A. 2012. Vastarinnasta osallisuuteen. Toimijaksi juonellisessa leikkipedagogiikassa. Teoksessa Karlsson, L. & Karinmäki, R. 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 107-139.

Sura, S. 1999. Toiminnallisuus alkukasvatusikäisen oppimisen edistäjänä. Teoksessa Laine, K. & Tähtinen, J. (toim.) Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa. Turku: Turun yliopisto, 219-248