



Osaamista
ja oivallusta
tulevaisuuden
tekemiseen

Marja Kokkola ja Jenni Nummela

Yhteisöllisyyden vahvistaminen lapsi- ryhmässä musiikkipedagogiikan kei- noin

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaali-
ala

Opinnäytetyö

28.10.2019

Tekijä(t) Otsikko	Marja Kokkola ja Jenni Nummela Yhteisöllisyyden vahvistaminen lapsiryhmässä musiikkipedagogiikan keinoin
Sivumäärä Aika	40 sivua + 2 liitettä 28.10.2019
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Sosiaalialan tutkinto-ohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Varhaiskasvatus
Ohjaaja(t)	Lehtori Seija Mäenpää Lehtori Ulla Saukkonen
<p>Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää varhaiskasvatukseen soveltuva, lapsiryhmän yhteisöllisyyttä vahvistavaa toimintaa. Toiminnallinen osuus sisälsi neljä ohjauksetta, joilla hyödynnettiin musiikkipedagogiikkaa ja viidennen dimension toimintamallia. Yhteistyökumppanina oli espoolainen kunnallinen päiväkot.</p> <p>Keskeisin teoriaosuus tässä opinnäytetyössä koostuu varhaiskasvatuksen toimintaympäristöstä, yhteisöllisyydestä, viisivuotiaan lapsen kehityksestä ja musiikkipedagogiikasta. Musiikkipedagogiikka valikoitui menetelmäksi, koska se sisältää monia piirteitä, joilla yhteisöllisyyttä voidaan tukea ja vahvistaa. Teoriapohjan lisäksi toiminnallisen osuuden suunnittelun lähtökohdina olivat havainnot lapsiryhmästä. Toimintakerroille osallistui 12 viisivuotiaista lasta, jotka olivat siirtymässä tulevana toimintakautena samaan esiopetusryhmään.</p> <p>Opinnäytetyön toiminnallista osuutta arvioitiin palautelomakkeen avulla. Palautelomakkeessa arvioitiin yhteisöllisyyden toteutumista kuuden keskeisen yhteisöllisyyttä kuvaavan elementin avulla. Näitä olivat lasten toimintaan sitoutuneisuus, osallisuus, ilmapiiri, ryhmän jäsenyys, ryhmätyöskentely- ja vuorovaikutustaidot. Palautteessa arvioitiin myös kasvattajan roolia yhteisöllisyyden rakentajana. Lasten arviointi toteutettiin heidän ikätasolleen sopivan menetelmän avulla. Lisäksi arviointiin sisältyi itsereflektiota.</p> <p>Arvioinnin perusteella opinnäytetyölle asetetut tavoitteet toteutuivat. Musiikkipedagogiikka osoittautui hyväksi menetelmäksi yhteisöllisyyttä vahvistavaan toimintaan. Toiminta oli lapsia osallistavaa ja se sisälsi paljon iloa ja huumoria. Toimintakerroilla oli havaittavissa merkkejä lasten jäsenyyden lujittumisesta. Toimintakerroilla harjoiteltiin myös vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaitoja. Viidennen dimension mallin tarjoama mielikuvitusviitekehys auttoi lapsia sitoutumaan toimintaan. Neljän toimintakerran perusteella on kuitenkin vaikea arvioida, vahvistuiko tämän ryhmän yhteisöllisyys merkittävästi.</p>	
Avainsanat	Yhteisöllisyys, varhaiskasvatus, musiikkipedagogiikka, viidennen dimension toimintamalli, kiusaamisen ennaltaehkäisy

Author(s) Title	Marja Kokkola & Jenni Nummela Reinforcing Community with Music Pedagogy in Early Childhood Education
Number of Pages Date	40 pages + 2 appendices 28 October 2019
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Early Childhood Education
Instructor(s)	Seija Mäenpää, Lecturer Ulla Saukkonen, Lecturer
<p>The aim of this Bachelor's thesis was to develop activity sessions for children to reinforce communality in early childhood education. The practical section of this thesis included four sessions in which music pedagogy and the fifth dimension model were used. The sessions were held in a municipal day care center in Espoo.</p> <p>The theoretical part of this thesis focuses on communality, learning in early childhood education, the development of a five-year-old child, and music pedagogy. Music pedagogy was selected as a method because it includes many key elements for reinforcing communality. The basis for planning the four activity sessions were the theoretical part and the observations made of the children. 12 five-year-old children took part in the sessions. These children were going to participate in the same pre-primary education group in the following school year.</p> <p>The four sessions were evaluated with the help of a feedback form. The feedback form evaluated the realization of communality in the group with six key elements. These elements were children's engagement and involvement in the activities, the atmosphere of the sessions, children's sense of belonging in the group, and cooperation and interaction skills. The educator's role in building communality was also evaluated in the feedback form. The children were able to give feedback with the help of an age-appropriate method. Self-reflection was included in the evaluation.</p> <p>Based on the evaluation, the objectives of this thesis were accomplished. Music pedagogy proved to be a good method to reinforce communality through group activities. The activity sessions had child involvement, and the atmosphere during the activities was always positive. There were signs of reinforced sense of belonging in the group, and cooperation and interaction skills were also practiced. It is difficult to evaluate if it was possible to reinforce communality to a significant degree in only four activity sessions.</p>	
Keywords	communality, early childhood education, music pedagogy, the fifth dimension model, bullying prevention

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö	2
2.1	Oppimisen lähtökohdat	3
2.2	Yhdessä toimiminen edistää lapsen oppimista	4
2.3	Viides dimensio	5
2.4	Lapsen oikeus kiusaamiselta suojattuun kasvu ympäristöön	6
3	Yhteisöllisyys	7
3.1	Yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa	8
3.2	Yhteisöllisyyden rakentuminen varhaiskasvatuksessa	10
4	Viisivuotias lapsi	11
5	Musiikkikasvatus	13
6	Opinnäytetyön kehittämistehtävä	14
6.1	Kasvattajan merkitys yhteisöllisyyden rakentumiselle	15
6.2	Suunnitteluprosessi	16
6.3	Toimintakertojen rakenne	18
7	Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteutus	21
7.1	Ensimmäinen toimintakerta	22
7.2	Toinen toimintakerta	24
7.3	Kolmas toimintakerta	26
7.4	Neljäs toimintakerta	28
8	Arviointi	31
9	Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys	34
10	Pohdinta	37
	Lähteet	41
	Liitteet	
	Liite 1. Professori Soinnun kirje	
	Liite 2. Palautelomake	

1 Johdanto

Jokaisella lapsella on tarve tuntea kuuluvansa joukkoon ja saada kokemus siitä, että hänestä pidetään (Repo 2015: 128; Repo 2016). Ryhmästä syrjäytymisellä voi olla vakavia seurauksia lapselle. Sen ehkäisemiseksi ryhmässä on tärkeää työskennellä niin, että lapset ystävystyvät toinen toistensa kanssa. Epäonnistuminen tässä tehtävässä voi altistaa kiusaamisilmiölle. (Helenius – Lummelahti 2018: 43.) Jokaisella lapsella on oikeus turvalliseen ja kiusaamiselta suojattuun kasvuympäristöön, ja toisaalta jokaisella lapsella on myös oikeus oppia olemaan kiusaamatta. Yksikään lapsi ei synny kiusaajaksi, vaan kiusaaminen on aina opittua käyttäytymistä ja sosiaalisten taitojen, kuten itsehillinnän, empatian, moraalien ja aggression hallinnan kehittymättömyyttä. (Repo 2015: 9, 13, 28.)

Lähtökohtana kiusaamisen vastaiselle työlle on ajatus siitä, että ryhmään kuulumisen ja vastavuoroiset ihmissuhteet muodostavat inhimillisen elämän perustan (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018: 56). On tärkeää, että yksilöä tuetaan löytämään hänen omat voimavaransa ja vahvuutensa, ja että hän pääsee toteuttamaan ja kehittämään niitä (Nivala – Ryyänen 2019: 28). Varhaiskasvatuksessa kiusaamista ennaltaehkäisevässä työssä kaikkein tärkeintä on lujittaa ryhmän lasten välisiä suhteita heti toiminnan alusta lähtien (Helenius – Lummelahti 2018: 44). Hyvin rakentunut yhteisö ehkäisee kiusaamista (Haapsalo – Kirkkopelto – Repo 2016: 80).

Yhteisöllisyyttä on kokemus yhteisöön kuulumisesta ja yhteisön merkityksestä yksilölle sekä hänen tarpeidensa täytymiselle (Koivula 2013; Koivula – Eerola-Pennanen 2017). Tulevina varhaiskasvatuksen sosionomeina haluamme olla vaikuttamassa siihen, ettei kukaan lapsi joutuisi kokemaan kiusaamista. Tällä toiminnallisella opinnäytetyöllä pyrimme kehittämään varhaiskasvatukseen toimintaa, jolla voidaan tukea ja vahvistaa lapsiryhmän yhteisöllisyyttä. Toivomme työn herättelevän myös kasvattajien tietoisuutta lapsiryhmän yhteisöllisyyden merkityksestä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Haluamme myös innostaa kasvattajia ideoimaan omalle lapsiryhmälle sopivaa yhteisöllisyyttä vahvistavaa toimintaa.

Opinnäytetyömme yhteistyökumppanina toimi kunnallinen päiväkotie Espoosta. Päiväkodissa oli jo olemassa kiusaamisen vastainen suunnitelma. Kasvattajien toteuttamaa yh-

teisöllisyyttä vahvistavaa toimintaa kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi ei ollut kuitenkaan toteutettu lapsille aikaisemmin. Opinnäytetyömme kohderyhmäksi valikoitui 12 viisivuotiasta lasta, jotka olivat siirtymässä syksyllä 2019 samaan esiopetusryhmään. Suunnittelimme ja toteutimme toukokuussa 2019 neljä musiikkipedagogiikkaan pohjautuvaa toimintakertaa, joilla pyrimme vahvistamaan viisivuotiaiden lasten yhteisöllisyyttä. Musiikkipedagogiikka valikoitui opinnäytetyöhömme menetelmäksi, koska se on osa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ja löysimme siitä useita yhteisöllisyyttä vahvistavia piirteitä (Ruokonen 216: 13–55; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 42–43). Lisäksi sen hyödyntäminen päiväkotiympäristössä kiinnosti meitä. Musiikkipedagogiikan lisäksi hyödynsimme toimintakerroilla viidennen dimension toimintamallia, jonka avulla loimme ohjauskerroille yhtenäisen tarinan. Toiminnallisen osuuden arviointitapoina käytössämme oli kasvattajien arviointi, lasten palautteet ja itsereflektio.

Opinnäytetyön raporttiosuudessa kuvaamme ensin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä lapsen oppimisen mahdollistajana. Sen jälkeen avaamme yhteisöllisyyttä, mitä se tarkoittaa varhaiskasvatuksessa, mitkä asiat siihen vaikuttavat ja miten sitä voidaan tukea. Sitten perehdymme viisivuotiaan lapsen kehitysvaiheeseen. Musiikkipedagogiikan osuudessa käymme läpi musiikin merkitystä lapselle ja yhteisöllisyyden vahvistamiselle. Raportin loppuosassa kerromme toiminallisen osuuden suunnittelusta ja toteutuksesta, sekä arvioimme tavoitteidemme täyttymistä. Ennen viimeistä pohdintaosuutta käsittelemme työmme eettisyyttä ja luotettavuutta.

2 Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö

Toteutimme opinnäytetyömme päiväkodissa. Päiväkotien varhaiskasvatusta ohjaa valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ja varhaiskasvatuslaki (540/2018). Varhaiskasvatus määrittellään lapsen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudeksi, jossa pedagogiikalla on erityinen painotus (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 2). Varhaiskasvatus on yhteiskunnan lapsiperheille suuntaama palvelu, jonka tehtävänä on tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Lisäksi se mahdollistaa huoltajien työssäkäynnin ja opiskelun. Varhaiskasvatusta toteutetaan yhteistyössä vanhempien kanssa. Vanhemmilla on ensisijainen kasvatusvastuu, jota varhaiskasvatus tukee ja täydentää. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 14.)

Varhaiskasvatus kuuluu suomalaiseen koulutusjärjestelmään ja se on tärkeä osa elinikäisen oppimisen polkua (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 7, 19). Suomalaisista varhaiskasvatusta ohjaavat yleissopimus lapsen oikeuksista (60/1991), varhaiskasvatustalaki (2018/540) ja esiopetusikäisten lasten kohdalla perusopetuslaki (1998/628 §1). Varhaiskasvatuksen valtakunnallista koulutuspolitiikkaa ohjaavia asiakirjoja ovat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Ohjaavien asiakirjojen tavoitteena on mahdollistaa kaikille varhaiskasvatuksen piirissä oleville lapsille yhdenvertaiset edellytykset laadukkaaseen varhaiskasvatukseen asuinpaikasta riippumatta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 7.) Suomessa varhaiskasvatusikäisiä lapsia ovat 0–6-vuotiaat lapset. Oikeus varhaiskasvatukseen on kaikilla lapsilla, jotka eivät vielä ole oppivelvollisia. (Varhaiskasvatustalaki 540/2018 § 1.)

2.1 Oppimisen lähtökohdat

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan perustana ovat ymmärrys lapsuuden merkityksestä ja tietämys lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapsi nähdään luontaisesti aktiivisena ja uteliaana toimijana, joka haluaa oppia uutta. Oppimisen lähtökohdat nousevat lasten aiemmista kokemuksista, osaamisesta ja tuen tarpeista, sekä kiinnostuksen kohteista. Oppimisen kannalta on olennaista, että uudet asiat liittyvät lasten kokemusmaailmaan, kulttuuriseen taustaan ja kehittyviin valmiuksiin. Toistot, kokonaisvaltaisuus ja jatkuva oppiminen kuvaavat lapsen tapaa oppia. Lapsi oppii havainnoiden ja jäljittelemällä. Lisäksi oppimista tapahtuu, kun lapsi yhdistelee tietoja, taitoja, toimintaa, tunteita, aistihavaintoja ja kehollisia kokemuksia. Varhaiskasvatusikäisen lapsen oppimisessa leikillä on suuri rooli. Leikki motivoi ja tuottaa paljon iloa lapselle, ja samalla lapsi oppii erilaisia tietoja ja taitoja. Varhaiskasvatuksessa leikki on itseisarvo lapselle. Kasvattajan tulee ymmärtää sen pedagoginen merkitys lapsen oppimiselle, kokonaisvaltaiselle kehitykselle ja hyvinvoinnille. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 19, 21–22.)

Lapsen oppiminen ja kasvu tapahtuvat aikuisen ja lapsen välisessä myönteisessä vuorovaikutuksessa turvallisen ja luottavaisen ilmapiirin vallitessa. Näissä kohtaamisissa rakennetaan myös lapsen hyvinvointia. Mitä enemmän lapsella on haasteita kehityksen eri osa-alueilla, kuten sosiaalisissa tai emotionaalisissa taidoissa, sen merkittävämmässä roolissa on lämmin ja vahvistava tunneyhteys aikuisen ja lapsen välillä. Lapsi tulisi nähdä

arvokkaana ja onnistuvana yksilönä sen sijaan, että häntä tarkasteltaisiin puutteellisten taitojen valossa. Yhdelläkin lasta rohkaisevalla ja häneen myötätuntoisesti suhtautuvalla aikuisella on suuri merkitys lapsen kehitykselle (Uusitalo-Malmivaara – Vuorinen 2017: 17.) Lapsilla tietotaitojen opettelu tapahtuu aina tekemisen kautta. Tärkeässä roolissa oppimisessa ovat osallisuus, toiminnallisuus, ilmaisu, eläytyminen ja kokemuksellisuus. Kasvattaja toimii innostajana, rohkaisijana ja opastajana, ja luo samalla turvallista, kii-reetöntä ja myönteistä ilmapiiriä. (Ruokonen 2016: 141.)

Hyvinvoivalla ja ympäristön turvalliseksi kokevalla lapsella on hyvät valmiudet oppimiseen. Positiiviset tunnekokemukset ja myönteinen vuorovaikutus edistävät oppimista. Lapsia kiinnostava, sopivan haastava ja tavoitteellinen toiminta motivoi lapsia oppimaan lisää. Onnistumisen kokemukset omassa toiminnassa vahvistavat lapsen käsitystä oppijana. Kasvattajan tulee huolehtia, että jokaiselle lapselle syntyy oppimisesta onnistumisen ja ilon kokemuksia. Lapsella on tarvittaessa myös oikeus ohjaukseen ja tukeen. Oppimisen ja osallisuuden kannalta myös vertaisryhmällä ja yhteisöön kuulumisen tunteella on keskeinen merkitys lapselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 21–22.)

2.2 Yhdessä toimiminen edistää lapsen oppimista

Varhaiskasvatuksessa lapset ja aikuiset toimivat yhteisönä ja oppivat toinen toisiltaan. Oppivassa yhteisössä on tilaa sekä erilaisille mielipiteille ja tunteille, että toisia arvostavalle ja huomioivalle käytökselle. Lapsia rohkaistaan ilmaisemaan ajatuksiaan ja mielipiteitään sekä kokeilemaan uusia tapoja toimia. Sinnikkyyttä ja yrittämistä tuetaan, eikä virheistä lannistuta. Toiminnan jatkuvalla arvioinnilla yhteisö oppii tunnistamaan ja hyödyntämään vahvuuksiaan ja haastamaan itseään heikommalla alueella. Yhteinen tekeminen ja kaikkien ryhmän jäsenten osallisuus vahvistavat yhteisöä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 29.) Ihminen oppii yhteisöissä osallistumalla niiden toimintaan ja käytänteisiin. Vaikka yksilötasolla tapahtuvassa oppimisessa itseoppimisella on merkitystä, oppiminen ja tiedon muodostaminen nähdään silti enemmän yhteisöllisenä oivaltamisprosessina. Ryhmässä on mahdollista oivaltaa asioita, joihin kukaan ei yksilötasolla yltäisi. (Ruokonen 2016: 29–30.)

Asiat, joista lapsi on kiinnostunut ja joita hän opettelee osaavamman aikuisen tai lapsen tuella, sijoittuvat hänen lähikehityksensä vyöhykkeelle (Heikka – Hujala – Turja – Fonsén 2017: 58). Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan lapsen todellisen kehityksen tason

ja lapsen potentiaalisen kehityksen tason välistä tilaa. Ne asiat, jotka lapsi pystyy ratkomaan itsenäisesti, sisältyvät lapsen todellisen kehityksen tasoon. Kun lapsi saa ongelmanratkaisuun apua aikuiselta tai taidokkaammalta lapselta, on se hänen potentiaalisen kehityksensä taso. Lähikehityksen vyöhyke määrittää niitä ominaisuuksia, jotka eivät ole vielä täysin kehittyneet, mutta jotka ovat kuitenkin läsnä kehitysprosessissa. (Vygotsky 1978: 86–87.) Lähikehityksen vyöhykkeellä sijaitsevat keskeiset ohjaamisen haasteet ja kasvun mahdollisuudet (Ruokonen 2017: 125).

Leikki vaikuttaa valtavasti lapsen kehitykseen. Toimiminen mielikuvitusstilanteessa opettaa lasta ohjaamaan omaa käytöstään ei vain esineiden välittömän havaitsemisen tai häneen välittömästi vaikuttavan tilanteen perusteella, vaan myös tilanteen merkityksen perusteella. Lapsen leikki eroaa hänen jokapäiväisestä käyttäytymisestään. Oikeassa elämässä toiminnot hallitsevat merkityksiä, kun taas leikissä asiat ovatkin päinvastoin. Leikissä lapsi voi käyttäytyä ja usein käyttäytyykin ikäistään vanhempana. Näin leikki luo lapsen lähikehityksen vyöhykkeen. (Vygotsky 1978: 96–102.)

2.3 Viides dimensio

Viidennen dimension malli käyttää hyödykseen lähikehityksen vyöhykettä (Hakkarainen 2004). Viidennen dimension malli mahdollistaa toimintaa, joka on samaan aikaan sekä leikkiä, että arkielämän ongelmanratkaisua. Usein viitekehyksenä on mielikuvituksellinen matka, jonka tapahtumina leikit ja pelit toimivat. Tavoitteena on muodostaa lasten oma pienyhteisö, joka voi toimia, leikkiä ja pelata ohjatussa ympäristössä. Toimintaympäristö ja yhteisesti sovitut säännöt ohjaavat ja sitovat osallistujia toimintaan. Ajatus mielikuvitusmatkasta yhdistää pelaamisen ja leikkimisen. Lapset ratkovat leikissä oppimistehtäviä tiedostamattaan, kun tehtävät ovatkin leikin haasteita, eivät aikuisen sanelemia. (Hakkarainen 2002: 80–82.)

Viidennen dimension toimintaympäristö voidaan rakentaa melkein valmiiksi tai se voi syntyä täysin lasten ideoista. Viidennessä dimensiossa on olennaista, että taustalla on tietty hahmo, jonka tavoitteena on purkaa aikuisten auktoriteettiasemaa. Kun lopullinen auktoriteetti on hahmolla, aikuisista tulee hahmon apulaisia, ja näin lapset ja aikuiset voivat toimia yhdessä tasavertaisina. (Hakkarainen 2002: 80–82.) Lasten aloitteet ja ehdotukset johdattelevat toimintatuokioiden kulkua. Aikuisen tehtävä on kiinnostua lasten ideoista ja toteuttaa niitä. (Hakkarainen 2004.) Yhteinen toiminta yhdistää lapsia ja edistää yhteisön jäsenyyden ja yhteisöllisyyden tunteen muodostumista (Koivula 2010: 153–

154). Hyödynsimme opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa viidettä dimensiota lasten leikeissä ja ongelmanratkaisutehtävissä. Suunnittelimme toimintakerrat avaruusmatkaksi, jonka varrella tapasimme lasten kanssa hahmoja, joista erityisesti professori Sointu nousi lapsille tärkeäksi.

2.4 Lapsen oikeus kiusaamiselta suojattuun kasvuympäristöön

Tutkimukset osoittavat, että kiusaamista esiintyy jo varhaiskasvatuskäisten lasten parissa ja siihen voi törmätä kaikkialla, missä lapset toimivat yhdessä. (mm. Alsaker – Nägel 2008; Kirves – Stoor-Grenner 2010; Kirves – Sajaniemi 2011; Repo 2015: 13, 85.) Lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön sekä kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen on turvattu Suomessa erilaisilla sopimuksilla ja lailla (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991 § 19; Perustuslaki 731/1999 § 7; Lastensuojelulaki 417/2007 § 1; Varhaiskasvatusturvelaki 540/2018 § 3). Varhaiskasvatusturvelaki määrittelee, että lapsella on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön: lasta tulee suojella väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä (Varhaiskasvatusturvelaki 540/2018 10 §). Myös Varhaiskasvatusturvelain perusteet ohjeistavat, että varhaiskasvatuksessa tapahtuva kiusaaminen on tunnistettava, siihen on puututtava varhaisessa vaiheessa ja sitä on ennaltaehkäistävä suunnitelmallisesti. Kiusaamista ennaltaehkäisevien toimenpiteiden tavoitteena on turvata kaikille lapsille hyvä kasvuympäristö ja ne tulisi aloittaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Kirves – Stoor-Grenner 2010: 44; Varhaiskasvatusturvelain perusteet 2018: 31–32.)

Turvallisen oppimisympäristön luominen on osoitus laadukkaasta ja menestyksekkäästä varhaiskasvatuksesta. Vahvistamalla lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista turvallisuutta luodaan ympäristö, jossa lapsella on mahdollisuus oppimiseen, iloon ja osallisuuteen. (Repo 2015: 15.) Turvallinen ilmapiiri ryhmässä, sekä ryhmään ja yhteisöllisyyteen liittyvien tekijöiden huomioiminen ovat välttämättömiä, kun tehdään kiusaamista ennaltaehkäisevää työtä varhaiskasvatuksessa. (Repo 2015: 127–128.) Lasten vertais- ja ystävyysuhteet sekä yhteinen ymmärrys siitä, mikä on ”meidän ryhmämme”, luovat yhteisöllistä vahvuutta. Aikuinen näyttää mallia ja auttaa näin rakentamaan alusta alkaen yhteisöllisyyttä lapsiryhmässä. Lasten vertais- ja ystävyysuhteiden tukeminen, lapsen opettaminen toimimaan niissä, sekä hyvin rakentunut yhteisö ehkäisevät kiusaamista. Ryhmään kuulumisen ja siinä hyväksytyksi tulemisen tunteet ovat välttämättömiä kokemuksia jo pienelle lapselle. (Haapsalo – Kirkkopelto – Repo 2016: 80; Repo 2015: 128.)

Tässä opinnäytetyössä tarkastelemme kiusaamista sosiokulttuurisen teorian näkökulmasta. Sosiokulttuurinen teoria painottaa toimintakulttuurin merkitystä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. On hyvä tunnistaa, mahdollistavatko jotkin päiväkodin rakenteet kiusaamisen: palkitaanko kiusaamisesta jollakin tavalla tai onko päiväkodissa kiusaamisen vastaisia sääntöjä. (Monks ym. 2009.) Kiusaaminen on ryhmäilmiö ja tapahtuu tietyssä kulttuurissa ja kontekstissa. Kiusaamisen ehkäisy on vahvasti tilannesidonnaista ja riippuvaista työyhteisössä käytettävistä pedagogisista ratkaisuista. Kiusaamisen ennaltaehkäisy vaatii, että koko kasvattajayhteisö sitoutuu ja osallistuu siihen puuttumiseen. Yksittäistä mallia, joka toimisi kaikissa tilanteissa, ei ole olemassa. Tehokkaimmin kiusaamisen ehkäisyyn vaikuttavat kasvattajien pyrkimykset vaikuttaa kiusaajan motiiveihin ja käyttäytymiseen, sekä keinot, joilla lapsi oppii sosiaalisesti hyväksytyjä vuorovaikutustapoja toimia erilaisissa tilanteissa. (Repo 2015: 17–18, 21.)

3 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyyden käsitteellä tarkoitetaan ihmisten välisen toiminnan laatua ja sellaista tavoiteltavaa tilaa, joka halutaan saavuttaa. Yhteisöllisyys on kokemus yhteisöön kuulumisesta ja yhteisön merkityksestä yksilölle ja hänen tarpeidensa täyttymiselle. Yhteisöllisyyden tunne syntyy, kun ryhmän jäsenet kokevat kuuluvansa yhteen ja olevansa merkityksellisiä toisilleen. Yhteisöllisyys on kulttuuri- ja tilannesidonnaista, eikä se ole aina samanlaista. (Koivula 2013; Koivula – Eerola-Pennanen 2017.) Toisten kunnioittaminen, avoimuus, taito keskustella ja asioista sopiminen ovat peruslähtökohtia yhteisöllisyydelle (Eskel – Marttila 2013).

Opinnäytetyössämme näkyy sosiaalipedagoginen työote, jonka yhtenä ominaispiirteenä on yhteisöllisyys. Sosiaalipedagogiikassa jokainen yksilö nähdään ainutlaatuisena ja aktiivisena toimijana, jolla on perustavanlaatuisen tarve kuulua yhteisöön. On tärkeää, että yksilöä tuetaan löytämään hänen omat voimavaransa ja vahvuutensa ja että hän pääsee toteuttamaan ja kehittämään niitä. Käytännön työhön valitaan menetelmiä, jotka tukevat yksilön persoonallista kasvua ja vahvistavat hänen toimijuuttaan, osallisuuttaan ja joukkoon kuulumistaan. Sosiaalipedagogiikassa ajatellaan, että yksilön kasvu mahdollistuu parhaiten yhteisöissä ja yhteisöllisesti. Kasvatuksellisen työn tulee näin ollen tukea yksilön lisäksi myös yhteisöjä ja yhteisöllisyyttä. Sosiaalipedagogiikassa kasvatuksen nähdään olevan sidoksissa yhteiskuntaan, minkä takia arjen kasvatustyössä tuetaan yksilön kiinnittymistä siihen. Yksilölle on merkityksellistä löytää paikkansa yhteiskunnan aktiivi-

senä, itsenäisenä, kriittiseen ajatteluun kykenevänä jäsenenä, jolla on halua ja kiinnostusta vaikuttaa omaan, yhteisöjen ja yhteiskunnan elämään. (Nivala – Ryytänen 2019: 28.)

Sosiaalipedagogiselle työlle luontaista on ehkäisevä kasvatuksellinen työ. Sosiaalipedagoginen työote varhaiskasvatuksessa mahdollistaa vahvan perustan rakentamisen lapsen ja kasvattajan välille siten, että siinä toteutuu samanaikaisesti lapsen yksilöllinen huomioiminen ja yhteisön jäsenenä kasvaminen. Varhaiskasvatuksessa lasten kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista huolehtiminen on kasvattajien olennainen tehtävä. (Nivala – Ryytänen 2019: 237, 268.) Käytännössä yhteisöllisyys sosiaalipedagogisena työotteena voi näkyä muun muassa yhteisöllisten toimintatapojen kehittämisenä erilaisissa kasvatus- ja sosiaalialan organisaatioissa, kuten varhaiskasvatuksessa. (Koivula 2013; Nivala – Ryytänen 2019: 204.)

3.1 Yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa

Yhteisöllisyyden perustana pidetään osallisuutta. Se ei ole vain yksilön tai yhteisön kokemana tunne, vaan se näkyy konkreettisesti päiväkodin arjessa tekoina ja tapoina toimia muiden kanssa. Lapselle osallisuus ja yhteenkuuluvuudentunne tarkoittavat päiväkodissa sitä, että hän tulee kuulluksi ja nähdyksi, ja että hänet hyväksytään ja häntä arvostetaan ryhmän tärkeänä jäsenenä. Lapsen tulisi kokea olevansa turvassa ja että hänen tarpeisiinsa vastataan. Lapsella täytyy olla mahdollisuus saada tietoa, valita ja kieltäytyä halutessaan. Osallisuus voi olla esimerkiksi yhteistä suunnittelua, tekemistä, keskustelua tai vain yhdessäoloa. Näillä elementeillä luodaan varhaiskasvatukseen yhteisöllisyyden perustaa. (Eskel – Marttila 2013.) Lasten yhteisöllisyyttä varhaiskasvatuksessa voidaan osallisuuden lisäksi tarkastella myös neljän eri osa-alueen avulla. Näitä ovat jäsenyys, vaikuttaminen, integraatio ja tarpeiden tyydyttyminen, sekä emotionaalinen yhteys. (Koivula – Eerola-Pennanen 2017.)

Jäsenyys tarkoittaa yhteisöön kuulumisen tunnetta tai tunnetta ihmisten välisestä yhteydestä, joka rakentuu toiminnassa. Edellytyksenä yhteisön jäsenyydelle on mukaanpääsy yhteiseen toimintaan, jolloin jäsenten keskinäiset tunteet yhteenkuulumisesta ja merkityksellisyydestä toinen toisilleen pääsevät kehittymään. Yhteenkuuluvuuden tunne on ominaisuus, joka liittyy vahvasti lasten keskinäiseen toimintaan, ryhmään kuulumiseen ja tunteisiin jäsenyyden säilymisestä. Jäsenyys sisältää myös ryhmälle muodostuvat rajat, joiden perusteella määritellään, kuka kuuluu ryhmään ja kuka ei. Ryhmän sosiaaliset

rakenteet syntyvät prosessinomaisesti. Osallistumalla yhteiseen toimintaan ja omaksumalla yhteiset toimintatavat lapsen osallisuus lisääntyy asteittain ja näin hän saavuttaa vähitellen ryhmän täysivaltaisen jäsenyyden. Yhteisen toiminnan kautta vahvistuvat myös lasten keskinäiset tunnesiteet, kuten ystävyyssuhteet sekä yhteenkuuluvuuden tunne. Lapset vahvistavat yhteenkuuluvuuttaan ja me-henkeä eri keinoin. (Koivula – Eerola-Pennanen 2017.)

Toinen yhteisöllisyyden osa-alue on vaikuttaminen, joka liittyy yksilön tunteeseen omasta merkityksellisyydestään ryhmälle ja toisaalta ryhmän merkityksestä yksilölle. Olennaista yksittäisen lapsen kannalta on, kokeeko hän voivansa vaikuttaa yhteiseen toimintaan, kuullaanko häntä ja onko hän tasavertainen toimija muiden ryhmäläisten kanssa esimerkiksi leikkitalanteissa. Yhteisö, jonka toimintaan lapsi pystyy vaikuttamaan, on lapsen mielestä hänelle merkityksellisin. Se, miten vahvana lapsi kokee ryhmän yhteisöllisyyden, vaikuttaa siihen, kuinka paljon hän on valmis sopeutumaan ja joustamaan omaa toimintaansa yhteisön edun vuoksi. Samanaikaisesti, kun lapset oppivat sosiaalisia taitoja toimiessaan toisten lasten kanssa, ryhmä oppii toimimaan ryhmänä. (Koivula – Eerola-Pennanen 2017.)

Kolmas yhteisöllisyyden osa-alue on integraatio ja tarpeiden tyydyttyminen. Tällä tarkoitetaan sitä, että lapsen perustarpeet, joista varhaiskasvatuksessa tärkeimmiksi nousevat osallisuus ja ystävyyssuhteet, tulevat tyydytetyiksi lapsiryhmän jäsenyyden kautta. Oleellista toimintaa näitä tarpeita ajatellen on lasten yhteisleikki, jossa osallisuus ja ystävyyssuhteet vaikuttavat toinen toisiinsa. Osallisuus leikissä mahdollistaa ystävyyssuhteen syntymisen, ja ystävyyssuhde lujittaa osallisuutta ja yhteiseen toimintaan sitoutumista. (Koivula – Eerola-Pennanen 2017.) Jo yksi vastavuoroinen ystävyyssuhde voi suojata lasta kiusatuksi joutumiselta ja sen seurauksilta. Kasvattajalla on tärkeä rooli tukea pienten lasten ystävyys- ja vertaissuhteita, sekä ohjata ja opettaa lasta toimimaan näissä suhteissa. (Repo 2015: 123–125.)

Jaetulla emotionaalisella yhteydellä tarkoitetaan sitä, että ryhmän jäsenillä on yhteistä historiaa, yhdessä vietettyä aikaa ja samankaltaisia kokemuksia. Näiden osatekijöiden avulla voidaan edistää ja vahvistaa lasten keskinäisiä emotionaalisia tunnesiteitä. Varhaiskasvatuksessa emotionaalinen yhteys voi näkyä erityisesti me-tunteen ja yhteenkuuluvuuden tunteen kautta. Me-tunne liittyy lasten tarpeeseen ilmaista ja rakentaa keskinäistä yhteenkuuluvuutta ja ryhmän ainutlaatuisuutta. Käytännössä yhteenkuuluvuus nä-

kyy esimerkiksi sitoutumisena leikkiin ja toimintaan erimielisyyksistä huolimatta, fyysisenä läheisyytenä ja yhteisenä hassutteluna. Myös keskinäisen suhteen tai me-tunteen korostaminen kertovat yhteenkuuluvuudesta. (Koivula – Eerola-Pennanen 2017.) Yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan kutsua myös ryhmän koheesioksi eli vetovoimaksi, jota kaikki ryhmän jäsenet tuntevat yhteisesti ryhmää kohtaan. Ryhmässä, jossa on vahva koheesio, osallistutaan aktiivisesti yhteiseen toimintaan. Pienryhmissä yhteisesti ratkottavat ongelmanratkaisutehtävät mahdollistavat jaetut onnistumisen kokemukset sekä tunteen yhteenkuuluvuudesta. Ryhmän vahvuuksien hyödyntäminen vahvistaa ryhmän koheesiota ja samalla se tukee myös me-henkeä ja osallisuutta. Huumori ja yhteinen tekeminen, kuten laulaminen, ovat omiaan luomaan yhteishenkeä ja osallisuuden kokemuksia. (Repo 2015: 128–131.)

Tässä opinnäytetyössä huomioimme edellä mainitut neljä osa-aluetta sekä lasten osallisuuden, kun suunnittelimme toiminnallisen osuuden tavoitteita ja toimintatuokioiden sisältöä. Näistä osa-alueista muotoilimme konkreettisemmat, mitattavissa olevat tavoitteet, joita arvioitiin palautelomakkeella. Avaamme näitä tavoitteita myöhemmin luvussa Opinnäytetyön kehittämistehtävä.

3.2 Yhteisöllisyyden rakentuminen varhaiskasvatuksessa

Yhteisöllisyys ei synny automaattisesti, vaan se rakentuu ja sitä on rakennettava ajan kanssa. Yhteisöllisyyden tunteen syntymiseen vaikuttavat lasten väliset ystävyysuhteet, positiivinen asenne, onnistunut yhteinen toiminta, yhteenkuuluvuuden tunne sekä palkitseva vuorovaikutus. Lisäksi hyvällä ilmapiirillä on yhteisöllisyyttä edistävä vaikutus. Yhteisöllisyyteen liittyy olennaisesti myös yhteisöllinen oppiminen. Toimiminen yhdessä toisten lasten kanssa opettaa lapselle monenlaisia asioita ja kehittää hänen sosiaalisia ja vuorovaikutustaitojaan, kuten ristiriitojen ratkaisemista ja neuvottelutaitoja. Näiden taitojen avulla voidaan rakentaa ja ylläpitää yhteistä toimintaa. (Koivula 2013; Koivula – Eerola-Pennanen 2017.) Lapset oppivat parhaiten, kun he toimivat vertaisryhmissä, joilla on yhteiset mielenkiinnonkohteet. Toiminnalle luodaan yhteiset arvot ja säännöt, joihin kaikki sitoutuvat. Lapset viihtyvät toistensa seurassa ja puhuvat ”meistä” ja ”meidän ryhmästä”, ja samalla he osallistuvat aktiivisesti ja vastavuoroisesti yhteistoimintaan. Parhaiten lapset oppivat, kun he kokevat kuuluvansa ryhmään. (Marjanen – Ahonen – Majoinen 2013.)

Yhteisöllisyyden rakentaminen kannattaa aloittaa ohjatusti jo pienten lasten parissa, koska heidän elämässään sosiaalisten taitojen ja yhteisöön liittymisen harjoittelu ovat keskeisessä asemassa. Varhaiskasvatuksen henkilökunta voi merkittävästi vaikuttaa ryhmän yhteisöllisyyteen edistämällä sen kehittymistä ja toimimalla hyvänä roolimallina. Olennaista on esimerkiksi miettiä, miten lasten ystävyysuhteita tuetaan, millaisiksi ryhmän toimintahetket suunnitellaan tai miten lasten vertaissuhteiden vuorovaikutusta, ryhmän me-henkeä tai laadukasta leikkiä voitaisiin edistää. Positiiviset kokemukset yhteisöllisyydestä voivat merkitä lapselle kannattelevaa voimaa, jonka avulla hän pystyy helpommin liittymään uusiin yhteisöihin. (Koivula 2013.)

Lapsiryhmässä yhteisöllisyys rakentuu leikkitoiminnan avulla. Leikkiessään lapset rajavat senhetkistä yhteisöään ja käyttävät me-puhetta, joka auttaa tekemään erottelua muiden ryhmäläisten välillä ja vahvistamaan lapsen omaa yhteisöön kuulumisen tunnetta. (Marjanen – Ahonen – Majoinen 2013.) Toisaalta he luovat samanaikaisesti erilaisia vuorovaikutustapoja tai toimintoja, joilla he puolustavat omaa ryhmäänsä ja sulkevat yhden tai useamman lapsen sen ulkopuolelle. Tällaista toimintaa voidaan pitää myös kiusaamisena. Tästä syystä on tärkeää, että kasvattajat jatkuvasti ovat tietoisia oman lapsiryhmän sosiaalisten suhteiden rakenteista, kuten hierarkioista ja säännöistä. Tarvittaessa he voivat tukea lasten leikkiä ja sosiaalisia suhteita siten, ettei kukaan lapsista koe ulkopuolisuuden tai kiusatuksi tulemisen tunnetta. (Koivula – Eerola-Pennanen 2017.) Kasvattajan tulisi korostaa ajatusta siitä, että ryhmä on yksi iso yhteisö ja näin tukea koko ryhmän yhteenkuuluvuutta. Kasvattajaa tarvitaan juuri koko ryhmän yhtenäistämiseen, sillä lapset muodostavat luontaisesti pääosin pieniyhteisöjä. (Marjanen – Ahonen – Majoinen 2013.)

4 Viisivuotias lapsi

Opinnäytetyömme kohderyhmänä olivat viisivuotiaat lapset. Tässä kappaleessa kuvaamme pääpiirteitä tämän ikäisen lapsen kehityksestä. Viisivuotias lapsi on jo monella tapaa sopeutuva, taitava ja itsenäinen. Toisaalta hän tarvitsee vielä paljon tukea muun muassa tunteiden käsittelyssä, moraalien kehittämisessä, kaverisuhteissa ja itsetunnon vahvistamisessa. Lapselle on tärkeää, että hän saa olla myös pieni ja että hän saa osakseen hoivaa ja rakkautta. Lapsi, joka saa osakseen läheisyyttä ja empatiaa, oppii osoittamaan niitä myös toisille. Lapsi osaa jo tehdä vertailua ja verrata omaa suoritustaan toisten tekemisiin. Hän haluaa tuntea itsensä arvostetuksi: hänen minäkäsityksensä perustuu siihen, miten hänelle tärkeät ihmiset hänet näkevät. Lapselle on tärkeää kuulla

palautetta onnistumisistaan. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2013: 4–5, 20; Jarasto – Sinervo 2000: 60–61, 65–68.)

Viisivuotiaan lapsen liikkuminen on jo melko sulavaa ja liikkeet hallittuja. Myös eri liikkeiden yhdistely mahdollistuu aiempaa paremmin. Kaikenlainen voimailu ja luova ilmaisu, erityisesti vapaasti musiikin tahdissa liikkuminen, tuottaa monelle lapselle paljon iloa ja nautintoa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2019; Jarasto – Sinervo 2000: 55, 62.) Lapsi puuhailee mielellään erilaisten materiaalien kanssa ja harjoittaa hienomotoriikkaa. Lapsen yhtäjaksoinen keskittyminen tehtävien tekoon kasvaa. Hän säilyttää mielenkiinnon tehtävään ja kokee onnistumisen iloa, kun annetut tehtävät ja odotukset vastaavat hänen kykyjään ja taitojaan. Tutkiminen ja erilaiset kokeilut kiinnostavat lasta. (MLL 2013: 6, 10; Jarasto – Sinervo 2000: 55.)

Viisivuotiaan lapsen puhe on sujuvaa ja ymmärrettävää. Ymmärtääkseen asioiden merkityksiä, lapsi tarvitsee paljon konkretiaa. Kirjoitettu kieli, numerot, sanojen alkukirjaimet ja oma nimi kiinnostavat lasta, ja hän hallitsee jo monenlaisia käsitteitä. Oman mielipiteen ilmaisu ja omista asioista kertominen ovat yleensä lapselle mieluista. Lapsi alkaa ymmärtää myös huumoria, muttei halua olla kuitenkaan sen kohteena. Lapsi elää voimakasta mielikuvituksen aikaa ja hän eläytyy vahvasti tarinoihin ja hahmoihin. Mielikuvituksen kehittymisen arvostaminen on tärkeää, sillä mielikuvituksen avulla lapsi selviää myöhemmin elämässään helpommin monista tilanteista. Vilkas mielikuvitus saa aikaan myös pelkoja, sillä lapsi kykenee jo pohdiskelemaan erilaisia syy-seuraussuhteita. Lapselle on tärkeää kokea, että aikuiset suhtautuvat pelkoihin rauhallisesti ja ovat valmiina auttamaan häntä. (MLL 2013: 6–11, 13; Jarasto – Sinervo 2000: 52–54, 56–58.)

Vaikka viisivuotiaalla on jo paljon oikeuksia, mielipiteitä ja mahdollisuuksia valita, hän tarvitsee kuitenkin aikuisen asettamat säännöt ja rajat. Niillä luodaan turvallisuutta ja totutetaan lasta yhteiselämän pelisääntöihin. Erimielisyydet ratkeavat usein keskustelemalla ja lapsi osaa suhtautua aiempaa myötämielisemmin kavereiin, jolla on paha mieli. Ystävyys-suhteet ovat jo melko pysyviä, eivätkä lapset enää riitele kavereiden kanssa pikkuasioista. (MLL 2013: 16, 21–23, Jarasto – Sinervo 2000: 61–62.) Jokaisen lapsen kasvu ja kehitys on yksilöllistä, joten lasten iän ja kehitystason välillä on eroja ja vaihte-luita. Kukin lapsi noudattaa omaa aikatauluaan ja ponnistaa omista lähtökohdistaan. (Lindeberg-Piironen – Ruokonen 2007: 63.)

5 Musiikkikasvatus

Musiikki on lapsen perusoikeus (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991 § 31). Varhaiskasvatuksen musiikkipedagogiikan tavoitteena on mahdollistaa lapsille elämyksellisiä musiikkihetkiä, jotka herättävät lasten kiinnostuksen musiikkia kohtaan, vahvistavat heidän suhdettaan musiikkiin ja antavat heille musiikillisia valmiuksia ja taitoja. Yhteisillä musiikkihetkillä opitaan tekemään musiikkia, harjoitellaan mielikuvituksen käyttöä, ilmaistaan ajatuksia ja tunteita musiikin keinoin, sekä koetaan iloa yhteisistä onnistumisista. Taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen avulla voidaan vahvistaa lapsen oppimisvalmiuksia, sosiaalisten taitojen kehittymistä ja positiivista minäkuvaa. Taiteelliset kokemukset tarjoavat myös lapselle keinoja ymmärtää ja jäsentää ympärillä olevaa maailmaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 42–43.)

Musiikin oppiminen alkaa jo varhaislapsuudessa. Musiikkitoiminnalla voidaan edistää lapsen hyvää elämää ja elämönhallintataitoja. Sen avulla voidaan vahvistaa muun muassa lapsen mielikuvitusta, itseluottamusta ja tunnetta omasta minäpystyvyydestä. Lisäksi sillä on positiivisia vaikutuksia niin lapsen fyysiseen, sosiaaliseen, kognitiiviseen kuin emotionaaliseenkin kehitykseen. Musiikkitoiminnan avulla lapsi oppii myös yhteistyöhön tarvittavia taitoja, kuten kuuntelua ja tarkkaavaisuutta, toisten huomioimista, kykyä ratkaista ongelmia sekä emotionaalisia taitoja. Musiikin avulla voidaan vaikuttaa merkittävästi ihmisten väliseen viestintään ja ymmärrykseen. Osallistuminen oman yhteisön toimintaan antaa lapselle merkityksellisen tunteen yhteenkuuluvuudesta. (Ruokonen 2016: 13, 55.) Musiikista jokainen lapsi voi löytää itselleen mieluista toimintaa, joten musiikki tarjoaa kaikille osallisuuden ja vaikuttamisen mahdollisuuden (Ruokonen 2017).

Leikillinen ja vuorovaikutteinen musiikkikasvatus tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista. (Lindeberg-Piiroinen – Ruokonen 2017.) Viisivuotias lapsi syventää jo oppimiaan musiikillisia valmiuksiaan ja taitojaan. Hän tiedostaa aiempaa paremmin musiikin melodian, sykkeen, sävelkorkeuden ja tempon. Hän oppii myös havainnoimaan musiikin vastakohtapareja, kuten hidas–nopea ja hiljainen–voimakas. Tahdissa soittaminen helpottuu ja taputtaminen onnistuu liikkeellä ollessakin. Lapsen kuuntelutaito kehittyy, jolloin musiikki herättää ajatuksia, tunteita ja mielikuvia. Myös taito havainnoida ja arvioida musiikkia kehittyy. Lapsen sosiaalisten taitojen harjoittelu mahdollistetaan esimerkiksi parin kanssa toteutetulla toiminnalla. (Luokkala – Grahn 2018: 50.)

Valitsimme musiikkipedagogiikan menetelmäksi opinnäytetyöhömme, koska löysimme siitä useita yhtymäkohtia asioihin, jotka vahvistavat yhteisöllisyyttä. Musiikki vaikuttaa myönteisesti lapsen fyysiseen, kognitiiviseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen. Musiikki opettaa lapsille yhteistyötaitoja, toisten huomioimista ja empatiaa, sekä ongelmanratkaisutaitoja. Sen avulla voidaan vaikuttaa myös merkittävästi ihmisten väliseen viestintään ja ymmärrykseen, osallisuuteen ja vaikuttamismahdollisuuksiin. Yhteiseen toimintaan osallistuminen antaa tunteen yhteenkuuluvuudesta, mikä on lapselle merkityksellistä.

6 Opinnäytetyön kehittämistehtävä

Tavoitteenamme oli suunnitella ja toteuttaa viisivuotiaille lapsille yhteisöllisyyttä vahvistavaa ja tukevaa musiikkitoimintaa, jota myös kasvattajat voisivat hyödyntää omassa työssään. Pyrimme kehittämään sellaista pedagogista toimintaa, jolla ryhmän yhteishenkeä voidaan rakentaa ja joka voi toimia myös apuna kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Teimme yhteistyötä espoolaisen päiväkodin kanssa. Kasvattajat kiinnostuivat opinnäytetyömme aiheesta, koska päiväkodille oli luotu kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma. Kasvattajat eivät olleet havainneet päiväkodissa kiusaamista, joten kiusaamista ennaltaehkäisevä työ oli jäänyt taka-alalle. Opinnäytetyöllämme halusimme tuoda esiin yhteisöllisyyden merkityksen kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Musiikkipedagogiikka valikoitui toiminnallisen osuuden menetelmäksi, koska se sisältyy varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan ja sen hyödyntäminen päiväkotiympäristössä kiinnosti meitä. Lisäksi löysimme siitä useita yhteisöllisyyttä vahvistavia piirteitä. Myös päiväkotitoivoi enemmän musiikkia lasten arkeen. Toteutimme opinnäytetyömme 12 lapselle, jotka siirtyvät päiväkodin sisällä samaan esiopetusryhmään syksyllä 2019. Ajattelimme tämän lapsiryhmän hyötyvän yhteisöllisyyttä vahvistavasta toiminnastamme eniten.

Asetimme jokaiselle toimintakerralle tavoitteita, jotka pohjautuivat yhteisöllisyyden teoriaan. Yhteisöllisyydessä keskeistä on, että lapsi saavuttaa ryhmän jäsenyyden, pääsee osalliseksi yhteiseen toimintaan, tuntee yhteenkuuluvuuden tunnetta ja aistii ryhmäläisten välisiä myönteisiä tunnesiteitä. Yhteisöllisyyteen liittyy olennaisesti yhteinen toiminta, hauskuus ja ystävyys, mutta myös rajat ja normit sekä oman aseman vakiinnuttaminen ryhmässä. (Koivula – Eerola-Pennanen 2017.) Yhteiset säännöt vahvistavat yhteisöön kuulumista (Koivula 2013). Jokainen lapsiryhmä kehittyy yksilölliseksi kokonaisuudeksi ja tätä kehitysprosessia ja siihen liittyviä ystävyysuhteita kasvattajan tulee tukea. Kasvattajalla on merkittävä rooli ilmapiirin luomisessa ja omalla esimerkillään hän voi tukea

esimerkiksi lasten vuorovaikutustaitojen tai empatiakyvyn kehittymistä (Koivula – Eerola-Pennanen 2017.) Näistä yhteisöllisyyden keskeisistä elementeistä muokkasimme toimintakerroille konkreettiset, arvioitavissa olevat tavoitteet. Näitä olivat: lasten sitoutuneisuus toimintaan, osallisuus, ilmapiiri, ryhmän jäsenyys, ryhmätyöskentelytaidot sekä vuorovaikutustaidot. Asetimme toimintakeroilla myös tavoitteita, joilla arvioimme omaa rooliaamme yhteisöllisyyden rakentajana.

6.1 Kasvattajan merkitys yhteisöllisyyden rakentumiselle

Asetimme tavoitteita omalle toiminnallemme, koska kasvattaja voi vaikuttaa toiminnallaan merkittävästi lapsiryhmän ilmapiiriin, lasten osallisuuteen ja ryhmän vuorovaikutustaitoihin. Tavoitteinamme olivat lasta arvostava kohtaaminen, turvallisen ilmapiirin luominen sekä lapsilähtöisen toiminnan suunnittelu ja toteutus. Tavoitteista välittyi myös oma arvomaailmamme ja lasta kunnioittava toimintatapa. Meille oli tärkeää, että toimintakertojen ilmapiiri olisi myönteinen, kannustava ja huumorin sävyttämä. Lapsen kannustaminen ja kehuminen sanoin tai elein oli luonteva osa meidän toimintatapaamme. Olimme kiinnostuneita lasten ajatuksista, ehdotuksista ja ideoista, ja pyrimme muokkaamaan toimintaa niiden mukaan. Halusimme olla lapsille oikeudenmukaisia, luotettavia ja johdonmukaisia aikuisia.

Myönteisillä aikuisen ja lapsen välisillä kohtaamisilla, joissa aikuinen osoittaa lapselle hyväksyntää, läsnäoloa ja rauhaa lämpimällä katseellaan ja hymyllään, on selkeä viesti lapselle, että häntä arvostetaan. Lapsi rakentaa minuuttaan toimimalla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Se, millainen käsitys hänelle muodostuu itsestään, syntyy pitkälti sen palautteen kautta, jota hän toisilta ihmisiltä saa. Myös ympärillä toimivien aikuisten käyttämä kieli vaikuttaa siihen, millainen lapsen minäkuvasta muodostuu. Kasvattajan tulee huomioida, millaista kieltä hän käyttää, sillä lapselle on merkittävää, onko toimintakulttuuri kehuva ja positiivinen, jossa kuullaan hyviä asioita toisista. (Uusitalo-Malmivaara – Vuorinen 2017: 19.) Kasvattajan toiminnalla voi olla kauaskantoisia merkityksiä lapsen elämään. Vielä aikuisenakin voidaan muistaa, kuka omassa lapsuudessa toimi mahdollistajana ja kannustajana, ja ketä muistellaan lähinnä kielteisesti. (Helenius – Lummelahti 2018: 50.)

Hyvin toimivassa ryhmässä kasvattajan huumorilla ja heittäytymisellä on iso rooli ilmapiirin luomisessa. Niillä vaikutetaan siihen, millaiseksi ryhmä muotoutuu tyyliltään ja tun-

nelmaltaan. (Helenius – Lummelahhti 2018: 49.) Lapsen turvallisuudentunteen kokemuksen kannalta on ensisijaisen tärkeää, että hän tulee kuulluksi (Mäkelä – Jantunen 2011). Luottamus toisiin ryhmäläisiin sekä ryhmän vetäjään on olennaista ryhmän kehittymisen kannalta. Ryhmälle luodaan alkuvaiheessa säännöt ja ohjaajan tuella niitä omaksutaan ja harjoitellaan yhdessä. Tilanteen vaatiessa voidaan sovituin merkein muistuttaa säännöistä, joiden noudattamisella on kaikkien viihtyisyyttä lisäävä vaikutus leikkiin ja työskentelyyn. Sääntöjen hallinnan lisäksi hyvin toimivassa ryhmässä voidaan hyödyntää lasten jo omaksumia taitoja antamalla heille pieniä vastuutehtäviä, kuten toisten lasten auttamista ja tukemista. Pienet ohjaajan antamat luottamustehtävät tukevat sekä lasta itseään että lasten välisiä vuorovaikutussuhteita. (Helenius – Lummelahhti 2018: 49.)

Lapsilähtöisessä kasvatuksessa aikuisen tehtävässä painottuvat lasten havainnointi, avustaminen, saatavilla olo ja kuunteleminen (Kalliala 2008: 25). Lapsilähtöisessä toiminnassa lähdetään liikkeelle jokaisen lapsen yksilöllisyyden kunnioittamisesta ja hänen tarpeidensa tunnistamisesta. Kasvatuksen tavoitteet, sisällöt ja menetelmät nousevat lapsen tarpeista. Toimintaa suunniteltaessa kasvattaja luo sellaiset puitteet oppimiselle, että ne vastaavat sekä yksilön että ryhmän tarpeisiin. (Kalliala 2008: 22.) Lapsilähtöisyyden käsite on joskus ymmärretty ajatukseksi lapsijohtoisuudesta, jossa aikuisen tulisi toteuttaa kaikki lapsen esittämät toiveet. Lapsilähtöisyydessä ei kuitenkaan ole kysymys tästä. Aikuisen tehtävänä on luoda lapselle turvalliset ja selkeät puitteet ja rakenteet, joiden sisällä lapsi saa tehdä valintoja. Aikuisen tulee myös huomioida oma valta-asemansa lapseen nähden ja pyrkiä edistämään lapsen kuulluksi tuleamista silloin, kun se on mahdollista. (Jantunen 2011: 6–7.) Lasten asema varhaiskasvatuksessa on vahvistunut, ja lasten ja aikuisten välistä valtasuhdetta on alettu tarkastella kriittisesti. Lapset halutaan nähdä aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina, jotka rakentavat omaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristön kanssa. (Turja 2017: 41.)

6.2 Suunnitteluprosessi

Toimintaa suunniteltaessa kasvattaja luo sellaiset puitteet oppimiselle, että ne vastaavat sekä yksilön että ryhmän tarpeisiin. Aikuisen käsitys lapsesta oppijana perustuu kasvatustähtämykseen, jonka mukaan lapsi on luontaisesti innokas, oppimiskykyinen ja -haluinen aktiivinen toimija, joka haluaa ja kykenee kasvuun ja oppimiseen. Aikuisen vastaa myös tilojen, välineiden ja ajan mahdollistamisesta lapsen toiminnalle. (Kalliala 2008: 22, 25.) Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö koostuu fyysisestä, psyykkisestä, sosiaalisesta, pedagogisesta, toiminnallisesta ja kulttuurisesta lasten kasvuympäristöstä. Eri

osa-alueita arvioitaessa kiinnitetään huomiota siihen, kuinka hyvin ne vastaavat lapsen ja lapsiryhmän toimintaan. Fyysinen toimintaympäristö tarkoittaa konkreettisia tiloja, joissa lapset toimivat. Niitä ovat esimerkiksi päiväkodin tarjoamat sisä- ja ulkotilat, sekä tarjolla olevat välineet. Psyykkinen toimintaympäristö kuvaa paikan ilmapiiriä ja tunneilmastoa. Sosiaalinen toimintaympäristö muodostuu ryhmän keskinäisestä toiminnasta, ryhmädynamiikasta sekä ihmisten välisistä suhteista ja vuorovaikutussuhteista. Pedagoginen toimintaympäristö tarkoittaa kasvattajien lapsi- ja oppimiskäsityksiä sekä kasvattajan roolia lasten oppimisen mahdollistajana. (Koivunen – Lehtinen 2016: 112.)

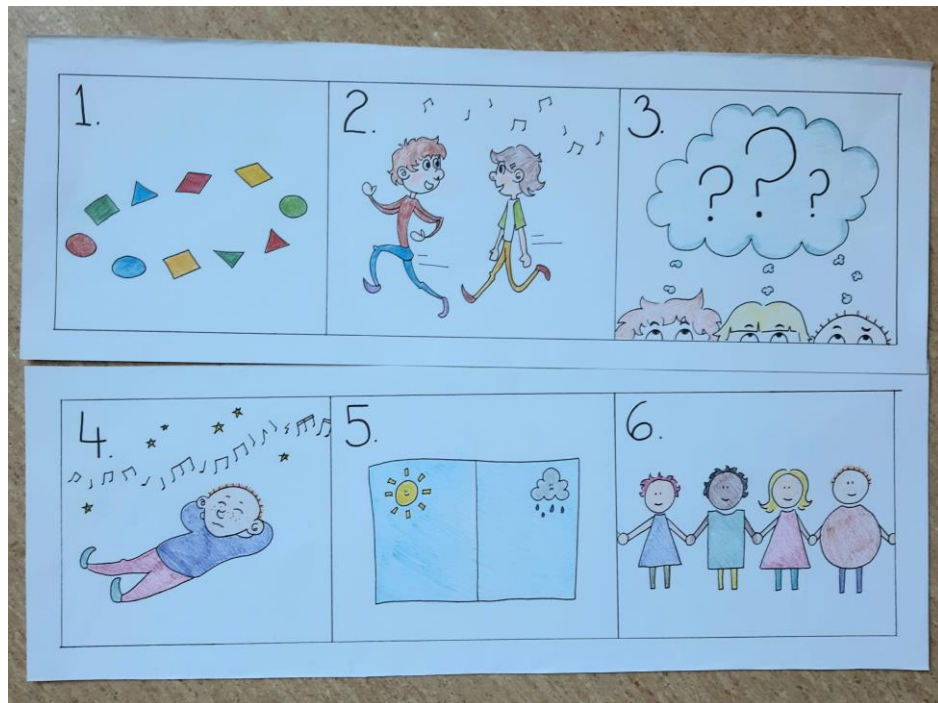
Kävimme tutustumassa lapsiryhmään kahtena aamupäivänä ennen toimintakertojen suunnittelua. Havainnoimme lasten leikkejä ja saimme tietoa heidän mielenkiinnonkohteistaan yhteisen tekemisen ja keskustelun kautta. Lapset olivat kiinnostuneita muun muassa rakenteluleikeistä, avaruudesta, eläimistä, kirjoista ja kirjaimista, sekä liikunnasta. He vaikuttivat liikunnallisilta, taitavilta ja tiedonhaluisilta. Heillä oli hyvät kielelliset valmiudet, ja he olivat kiinnostuneita itse ratkaisemaan esimerkiksi arvoituksia. Ryhmässä valitsi positiivinen ilmapiiri ja siellä oli selkeä päivärhythmi ja yhdensuuntaiset toimintatavat. Lapsille oli kerrottu etukäteen, keitä me olemme ja mitä me tulemme tekemään. Näistä lähtökohdista meidän oli helppo lähteä rakentamaan yhteistyötä ryhmän kanssa. Tutustumiskäyntien lisäksi keskustelimme varhaiskasvatuksen opettajan kanssa lasten mielenkiinnonkohteista ja tarpeista, sekä sovimme toiminnallisen osuuden aikataulusta ja muista siihen liittyvistä yksityiskohdista. Tutustuimme myös liikuntasaliin, joka oli käytössä toimintakertojen aikana, sekä päiväkodilla oleviin soittimiin ja välineisiin.

Aikuisen tulee huomioida oma valta-asemansa lapseen nähden ja pyrkiä edistämään lapsen kuulluksi tulemistä silloin, kun se on mahdollista (Jantunen 2011). Suunnittelussa huomioidaan myös eri teemojen ympärille rakentuvat toiminnot ja niitä ideoidaan ja toteutetaan yhdessä lasten ja aikuisten kesken. Lapsille on tärkeää saada kokemus siitä, että heillä on vaikutusmahdollisuuksia ja että heidän ideoillaan ja osallistumisellaan on merkitystä. Toiminnan päätteeksi pohditaan, keskustellaan ja arvioidaan tehtyä yhteistyötä. (Helenius – Lummelehti 2018: 48.) Havaintojemme ja lasten sekä varhaiskasvatuksen opettajan kanssa käymiemme keskustelujen pohjalta valitsimme toimintakertojen teemaksi avaruuden. Pohdimme, että avarusteema kiinnostaisi suurinta osaa lapsista ja sen ympärille voisi rakentaa monipuolista toimintaa, joka vahvistaisi ryhmän yhteisöllisyyttä. Suunnittelimme valmiiksi neljän toimintakerran kokonaisuuden, mutta muokkasimme seuraavia kertoja lasten toiveiden ja tarpeiden sekä toimivuuden mukaan. Näin pyrimme varmistamaan, että toiminta olisi mahdollisimman lapsilähtöistä.

Ryhmän kehittymiseen vaikuttavat olennaisesti yhteiset odotukset, ennakkovalmistautuminen ja yhteinen suunnittelu. Näiden lisäksi yhteiset elämykset, osallisuus ja yhteisten kokemusten muistelu lähentävät lapsia toisiinsa. Hyvässä ryhmässä on tilaa yksilöille. Yhteisten odotusten lisäksi jokainen lapsi muodostaa itselleen myös omia toiveita, odotuksia ja tavoitteita. Lapsen käyttäytymiseen vaikuttaa suoraan se, miten toimivaksi hän ryhmän kokee. Hyvin toimivassa ryhmässä lapsen aloitteellisuus ja omien mielipiteiden ilmaisu on rohkeampaa kuin huonommin toimivissa ryhmissä. Dokumentoinnin avulla yhteisiin kokemuksiin on helpompi palata jälkeen päin ja pohtia kokemusten merkityksiä lapsille. Dokumentoinnin avulla voi olla myös helpompi tehdä yhteistyötä huoltajien kanssa (Helenius – Lummelahti 2018: 50.) Eettisistä syistä emme valokuvanneet lapsia. Suunnittelimme toimintaa kuitenkin niin, että lapsille jäi siitä konkreettisia muistoja, kuten piirustuksia ja toimintakertojen rekvisiittaa. Suunnittelimme toimintakerrat niin, että ne olisivat mahdollisimman elämyksellisiä lapsille ja tarjoaisivat heille mahdollisuuden käyttää omaa luovuuttaan, mielikuvitustaan ja itseilmaisuaan. Yritimme sisällyttää toimintakerroille sellaisia asioita, joita lapset pääsevät harvemmin kokemaan päiväkotiarjessa, esimerkiksi soittimilla soittamista ja erilaisia rentoutushetkiä. Hyödynsimme toimintakeroilla myös viidettä dimensiota luomalla toimintakerroille yhteisen teeman ja sen ympärille erilaisia hahmoja. Otimme huomioon myös kyseessä olevan lapsiryhmän liikunnallisuuden.

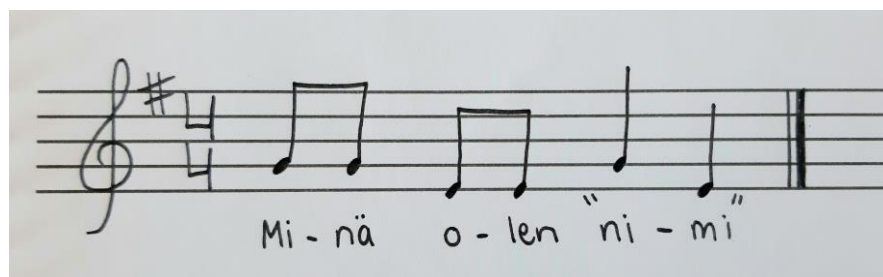
6.3 Toimintakertojen rakenne

Opinnäytetyömme toiminnalliseen osuuteen kuului neljä toimintakertaa. Pidimme toimintakerrat kahdella peräkkäisellä viikolla maanantai- ja torstai-iltapäivisin. Kertoja yhdistivät toisiinsa avaruusteema sekä samanlaisena toistuva rakenne: aloitus, energianpurku, toiminta- tai ongelmanratkaisu, rentoutus, palaute ja loppupiiri. Kokemus toistuvuudesta luo lapsille odotuksia ja aikuiselle mahdollisuuden havainnoida juuri lasten sen hetkisiä kehitysvaiheita (Helenius – Lummelahti 2018: 50). Piirsimme toimintakerroista sarjakuvan (Kuvio 1), josta lasten oli helppo katsoa, mitä seuraavaksi tapahtuisi. Kuvien avulla lapsen on helpompi hahmottaa tapahtumien järjestystä. Samalla ne toimivat vuorovaikutuksen, toiminnanohjauksen ja muistin tukena. (Turja 2017.)



Kuvio 1. Sarjakuva toimintakertojen rakenteesta.

Aloitus oli aina samanlainen. Sen tarkoituksena oli tuoda ryhmä yhteen, kerrata yhteisiä sääntöjä ja sääntömerkkejä, sekä huomioida jokainen lapsi henkilökohtaisesti nimilaulun (Kuvio 2) avulla. Aikuisen käyttäessä lapsen nimeä, lapsi saa tarvitsemaansa yksilöllistä huomiota. Samalla aikuisella on mahdollisuus sanoa lapsesta jotain positiivista. (Helelius – Lummelahhti 2018: 45.) Oman nimen kohdalla lapset kävelivät piirin sisälle ja laitoivat kätet yhteen sen keskusta. Kun kaikki olivat keskellä, laskimme kolmesta alas-päin ja huusimme yhteen ääneen "Matkaan!"



Kuvio 2. Nimilaulu.

Energianpurun, toiminnan ja rentoutuksen sisällöt vaihtelivat jokaisella toimintakerralla. Energianpurku oli aina jokin liikunnallinen musiikkileikki, jonka tarkoituksena oli purkaa

lasten energiaa ja jännitystä. Toimintaan kuului soittamista ja musiikkipiirtämistä. Toimintaosuuden tarkoituksena oli antaa lapsille jokin tehtävä ratkaistavaksi. Näissä tehtävissä lapset harjoittelivat toimimista ryhmässä ja pareittain, myös itselle vieraamman leikkitoiverin kanssa. Lapset saivat keksiä itse luovia ratkaisuja ja esittää tuotoksiaan muille lapsille. Toimintaa seurasi aina rentoutushetki, jonka aikana kuunneltiin rauhallista musiikkia ja tehtiin erilaisia rentoutusharjoituksia. Rentoutusvälineet ja -tekniikat vaihtelivat eri toimintakerroilla. Myös rentoutushetkillä lapset harjoittelivat empatia- ja vuorovaikutustaitoja rentouttaessaan toisiaan erilaisilla välineillä tai soittamalla itse rauhallista musiikkia.

Rentoutuksen jälkeen kysyimme lapsilta palautetta toimintakerrasta. Osallisuuden toteutumisen kannalta on tärkeää, että lapsilla on mahdollisuus ilmaista mielipiteitään ja näkemyksiään ja että heitä tuetaan ja autetaan niiden ilmaisemisessa. (Eskel – Marttila 2013). Palautteenantoa varten olimme tehneet aurinko–pilvi-palautekuvion (kuvio 3). Saimme idean palautekuvioon varhaiskasvatuksen ammattilaisille suunnatusta Kasvu-lehdestä, jossa esiteltiin lastentarhanopettaja Meri Williamsin suunnittelema Lapsen kuulemisen peli (Kettunen 2019). Lapset antoivat palautetta sen mukaan, miten he olivat kokeneet yhteisen toiminnan.



Kuvio 3. Aurinko–pilvi-palautekuvio.

Jos lapsilla oli ollut toimintakerralla hauskaa tai kivaa, he laittoivat nimikyltinsä iloisen auringon puolelle. Jos lapsilla oli ollut ikävää, heitä oli pelottanut tai toiminta oli ollut tylsää, he laittoivat nimikyltinsä surullisen sadepilven puolelle. Lopuksi kokoontuimme vielä yhteiseen piiriin. Leikimme lasten kanssa "Nyt on matka loppu, kotiin tuli hoppu" -liikuntaloron, joka toimi merkinä siitä, että yhteinen tuokiomme oli päättymässä. Loppurituualiin kuului myös djemberumpu, jota jokainen lapsi sai lyödä, kun he poistuivat salista. Tällä tavoin suljimme avaruusaluksen oven ja poistuimme takaisin ryhmän tiloihin.

7 Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteutus

Tavoitteitamme jokaiselle toimintakerralle olivat turvallisen ja positiivisen ilmapiirin luominen, ja lasten osallisuuden, sitoutuneisuuden, ryhmän jäsenyyden, ryhmätyöskentelytaitojen sekä vuorovaikutustaitojen tukeminen ja vahvistaminen. Jokaisella kerralla tavoittelimme myös lasta arvostavaa kohtaamista ja lapsilähtöisen toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Kehittelimme avaruusteeman ympärille juonen, joka kulkisi punaisena lankana kaikkien toimintakertojen läpi. Joka kerralla tarinan kulku eteni kiinnostuksen herättelystä matkan kohokohtaan ja sieltä loppurentoutukseen. Matkustimme joka kerta eri planeetalle.

Päärekvisiittana meillä oli vanha matkalaukku, jonka sisälle oli varattu tarinan juoneen sopivia välineitä. Matkojen aikana tutustuimme professori Sointuun, josta tulikin lapsille tärkeä hahmo. Hyödynsimme toteutuksessa viidennen dimension mallia. Sointu ei pääsyt joka kerta itse paikalle, mutta hän saattoi lähettää lapsille viestin tai kirjeen. Professorin lisäksi lapset tapasivat matkalaukkuun eksyneen salamatkustaja Mehiläisen. Se ei kuitenkaan toiminut viidennen dimension tehtävässä yhtä hyvin kuin professori Sointu. Vahvistimme siis professorin roolia alkuperäistä suunnitelmista poiketen. Viimeisellä kerralla tarina saatiin päätökseen siten, että lapset saivat piirtää yhteispiirustuksena sellaisen planeetan, jossa kaikkien olisi hyvä olla ja asua. Toimintahetkillä lapset toimivat eri kokoisissa ryhmissä; isona ryhmänä, pienryhmissä ja pareittain. Pyrimme muodostamaan tehtävänannot niin, että lapset toimisivat myös itselle vieraamman kaverin kanssa. Huomioimme myös, että tehtävät olisivat sellaisia, joihin kaikki voisivat osallistua ja ettei kenenkään tarvitsisi toimia yksin.

7.1 Ensimmäinen toimintakerta

Aloitimme tuokion ryhmän tiloista, josta haimme lapset mukaamme. Kerroimme lapsille, että olemme menossa jumppasaliin musiikkimatkalta. Sanoitimme heille myös, että seuraamme liittyisi päiväkodin muita aikuisia, jotka olisivat paikalla arvioimassa meidän toimintaamme. Näin toimien tavoittelimme sitä, että lapset kokisivat olonsa turvalliseksi. Ennen matkalle lähtöä laskimme, kuinka monta lasta kuuluu tänään miehistöön. Tällä halusimme vahvistaa tunnetta siitä, että kyseessä oli juuri tämä ”meidän ryhmä”. Koko 12 lapsen ryhmästä paikalla oli kahdeksan. Yksi vapaaehtoinen lapsi sai lennättää jonon ensimmäisenä kartonkirakettia, kun kävelimme saliin. Olimme kiinnittäneet maalarinteipillä lasten nimikyltit salin oveen. Siitä lapset saivat etsiä oman nimensä. Jokainen lapsi löysi nopeasti oman nimensä ja he osasivat myös kertoa, ketkä lapset eivät olleet sinä päivänä paikalla. Sitten ohjasimme lapset seisomaan lattiamerkeille, jotka olimme laittaneet salin keskelle piiriin.

Piirissä kerroimme lapsille ensin, mitä tänään tullaan tekemään. Esittelimme toimintatuokion kulun sarjakuvan muodossa. Kuvien avulla halusimme esittää toiminnan sisällön lasten tasoisesti ja heitä kiinnostavalla tavalla. Samalla kävimme läpi yhteisiä sääntöjä, joita oli yhteensä kolme: 1) Kuunnellaan, kun jollain on asiaa, 2) Nostetaan käsi ylös, kun on asiaa ja puhutaan yksi kerrallaan ja 3) Pidetään yhdessä hauskaa. Ensimmäistä sääntöä tuimme sopimalla yhteisen hiljaisuuden merkin: molemmat kädet nostettiin ilmaan. Käytimme kuuntelun merkiksi myös muita kehonliikkeitä, kuten suun sulkemisen vetoketjulla tai laittamalla kädet kuuntelukorviksi. Sääntöjen avulla halusimme luoda ryhmään turvaa sekä opetella vuorovaikutustaitoja toista kunnioittavalla tavalla.

Yhteisten sääntöjen jälkeen lauloimme jokaiselle lapselle nimilaulun yksinkertaisella melodialla ja rummutimme samalla käsiä rintaan. Näytimme lapsille ensin, miten toimitaan ja sanoimme, että jos lapsi ei halua laulaa omaa nimeään, hän saa kertoa sen puhumalla. Nimilaululla halusimme huomioida jokaisen lapsen henkilökohtaisesti. Annoimme lapsille myös mahdollisuuden valita laulamisen ja puhumisen väliltä. Nämä toimet liittyivät lasten osallisuuden tukemiseen, ryhmän jäsenyyden vahvistamiseen ja vuorovaikutustaitoihin. Omalla vuorollaan lapset kävelivät piiriin keskelle ja laitoivat kätensä yhteiseen käsipiiriin. Suurin osa lapsista puhui nimensä, mutta joukossa oli myös muutama lapsi, jotka uskalsivat laulaa. Kun kaikki lapset olivat piiriin keskellä, laskimme yhdessä kolmesta alaspäin, huusimme ”Matkaan!” ja heilautimme kädet ilmaan. Tämän jälkeen otimme matkalaukun piiriin keskelle ja arvuuttelimme lasten kanssa, mitä sen sisällä olisi.

Matkalaukun sisältä löytyi leikkivarjo, baskeri, silmälasit, sateenvarjo ja harsohuiveja. Lapset tutkivat kiinnostuneina tavaroita, minkä jälkeen lähdimme rakettimatkalle leikkivarjon kanssa.

Kysyimme lapsilta, minne he haluaisivat avaruudessa matkustaa. Näin halusimme antaa lapsille mahdollisuuden päättää jotain yhdessä. He ehdottivat kuuta. Lähdimme matkaan leikkivarjon kanssa piirissä kävellen. Taustalla soi kappale, jonka sävelkorkeus muuttui. Kun musiikki oli ”korkeaa”, lapset nostivat leikkivarjon oikein ylös. Kun musiikki oli ”matalaa”, lapset toivat leikkivarjon lattian tasolle menemällä kyykkyyh. Rakettimatkan päätteeksi saavuimme kuuhun. Lapset hakivat salin reunalta sinne varatuista soittimista itselleen yhden, minkä jälkeen kokoonnuimme yhteiseen piiriin. Soitinvalikoimaan kuului ksylofonipaloja, rytmimunia, klaveeseja (rytmikapuloita) ja djemberumpuja. Varasimme jokaiselle lapselle soittimen, jotta jokaisella olisi mahdollisuus osallistua. Samalla lasten oli kuitenkin tehtävä valintoja ja sopeuduttava siihen, että joku toinen otti juuri sen oman lempisoittimen.

Samaan aikaan toinen ohjaajista otti esille rekvisiittaa (baskerin, silmälasit ja sateenvarjon) ja pukeutui professori Soinnuksi. Hän oli tullut pitämään lapsille orkesteriharjoituksia. Professori Sointu ohjasi lasten yhteissoittoa sateenvarjon avulla: Kun sateenvarjo oli auki, piti soittaa kovaa. Kun sateenvarjo oli kiinni, piti soittaa hiljaa. Yhteissoitto oli hyvä keino harjoitella koko ryhmän vuorovaikutusta sekä vahvistaa lasten jäsenyyden tunnetta. Parin ohjatun kerran jälkeen halukkaat lapset saivat toimia orkesterin johtajana. Orkesteriharjoituksen jälkeen oli aika palata takaisin avaruusalukseen ja se tapahtui rentoutuksen avulla. Välineenä oli taas leikkivarjo, jonka päälle lapset kävivät makuulle. Taustalla soi rentouttavaa musiikkia, ja heilutelimme värikkäitä huiveja lasten yläpuolella. Huivit olivat tähdenlentoja. Rentoutus oli myös hyvä harjoitus opetella välillä rauhoittumaan, hyväksymään kaverin läheisyys ja antamaan toisille rauhan rentoutua.

Rentoutuksen jälkeen oli palautteen aika. Näytimme lapsille askartelemamme aurinkopilvi-palautekuvion ja selitimme, miten se toimii. Kaikki lapset laittoivat nimensä auringon puolelle (Kuvio 4). Keskustelimme lasten kanssa, mikä oli ollut toimintakerralla kivaa ja mitä he haluaisivat tehdä tulevilla kerroilla. Lapset kertoivat reippaasti erilaisia leikkejä, joista he pitivät ja haluaisivat leikkiä tulevilla toimintakerroillamme. Näin lapset tulivat kuulluiksi ja heillä oli mahdollisuus vaikuttaa toiminnan sisältöön. Meidän oli puolestamme mahdollista suunnitella seuraavaksi kerraksi entistä lapsilähtoisempää toimintaa.



Kuvio 4. Ensimmäisen toimintakerran palaute.

Lasten arvioinnin jälkeen kokoontuimme vielä salin keskelle piiriin. Annoimme lapsille positiivista palautetta ja kiitimme mukavasta ensimmäisestä toimintakerrasta. Lasten kannustuksella halusimme osoittaa heille arvostusta ja hyväksyntää. Otimme toisiamme käsistä kiinni ja lausuimme loppuloron: ”Nyt on matka loppu, kotiin tuli hoppu”. Ensin loru lausuttiin kovaan ääneen ja pomppien. Sitten marssittiin paikallaan puhuen samalla vähän hiljempaa. Lopuksi loru kuiskattiin samalla piirin keskustaan hiipien. Loppuloron tarkoitus oli entisestään vahvistaa lasten jäsenyyden tunnetta ja me-henkeä. Ennen kun lapset poistuivat salista jonossa, he saivat vielä lyödä isoa djemberumpua avaruusaluksen oven sulkemisen ja toimintatuokion lopun merkiksi. Saatoimme lapset kartonkiraketin johdolla takaisin ryhmän tiloihin heidän omien kasvattajien luokse. Näin varmistimme sen, että toimintakerta olisi alusta loppuun asti lasten mielestä turvallinen.

7.2 Toinen toimintakerta

Muutimme toisen toimintakerran alkuperäistä suunnitelmaa annetun palautteen, lasten toiveiden sekä omien huomioidemme mukaan. Vaihdoimme muun muassa alkuperäisen energianpurkuleikin lasten toivomaan vanneleikkiin. Näin toteutimme lapsilähtöisyyttä ja annoimme lapsille mahdollisuuden osallisuuteen. Toimintahetki alkoi taas ryhmän ti-loista. Laskimme osallistuvien lasten lukumäärän ääneen. Tällä kertaa paikalla oli kaikki 12 lasta. Kuljimme saliin vapaaehtoisen lapsen ja kartonkiraketin johdolla. Olimme laittaneet lasten nimikyltit lattiamerkkien päälle, jolloin kaikki pääsivät heti toimintaan mukaan, kun he löysivät oman paikkansa ringistä. Näin pystyimme myös laittamaan lapset

sellaiseen järjestykseen, että keskittyminen olisi kaikille mahdollista. Kävimme alkupiirissä uudestaan läpi toimintakerran kulun sarjakuvan avulla sekä kertosimme yhteisiä sääntöjä. Lapset uskalsivat tulla tällä kertaa jo rohkeammin nimilauluun mukaan. Alun käsipiirissä oli mukana ilon ja jännittyneisyyden tunnetta siitä, mahtuisimmeko kaikki samaan piiriin.



Kuvio 5. Mehiläinen

Alkupiirin jälkeen otimme esille matkalaukun, jonka sisältä paljastui pahvista askarreltu mehiläinen (Kuvio 5). Se oli tullut salamatkustajana avaruusrakettiin. Energiapurun aikana leikimme vanneleikkiä, jonka kehitelimme lasten toiveita ja tuokiolle asettamiimme tavoitteita soveltaen. Tehtävänä oli liikkua musiikin ja annetun tunnetilan mukaan lattialle sikin sokin pistettyjen vanteiden lomassa. Kun musiikki pysähtyi, vanne nostettiin kasvojen kohdalle taulun kehyksiksi ja lapset ilmehtivät kasvoillaan ja kehollaan kyseistä tunnetilaa. Lapset nauroivat paljon ja sitoutuivat toimintaan hyvin. He keksivät uusia tunnetiloja, joilla seuraavaksi liikuttiin, ja osasivat myös ilmentää niitä sekä liikkeessä että tauon aikana. Vanteiden määrä väheni jokaisella kierroksella, jolloin lasten piti etsiä itselleen pari tai ryhmä. Tämän leikin tavoitteena oli harjoitella vuorovaikutustaitoja kokoryhmän ja eri kavereiden kanssa. Leikin tavoitteena oli mahdollistaa, että jokainen lapsi pääsisi siihen osalliseksi.

Leikin jälkeen jaoin ryhmän puoliksi. Tehtävänä oli miettiä pienryhmässä, miltä riitaisa ja sovintosävelien musiikki kuulostaa. Toiminnan tavoitteena oli harjoitella vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaitoja. Tällä toiminnalla halusimme myös antaa lapsille mahdollisuuden keksiä pienryhmässä yhteisen tuotoksen, jossa kaikki ovat osallistujia. Puhuimme aluksi lasten kanssa siitä, mitä tunteita riitaisuuteen ja sovinnon säveliin voisi kuulua. Orientoitumisen jälkeen nimesimme valmiiksi valittuja soittimia, joista lapset valitsivat itselleen yhden. Mukana oli lapsille tuttuja soittimia (triangeli, rytmimuna ja djemberumpu), mutta myös sellaisia soittimia, joiden nimeä lapset eivät tienneet (cabasa ja ksylofonin palat). Suunnittelimme hetken, millaista yhteismusiikkia soittaisimme, jonka jälkeen esitimme kappaleet muulle ryhmälle. Kuunteluvuorossa ollut pienryhmä arvuutteli, mitä tunnetilaa musiikki ilmensi. Kun molemmat ryhmät olivat esittäneet, yksi lapsista kysyi, voisimmeko soittaa kaikki yhdessä. Toteutimme tämän toiveen ja lapset vaikuttivat pitävän siitä.

Loppurentoutuksessa puolet lapsista kävi patjoille makaamaan ja loput hieroivat heitä palloilla. Taustalla soi rauhallinen musiikki ja hetken päästä osia vaihdettiin. Loppurentoutuksessa opetimme lapsille rauhoittumisen taitoa, ja kaverin auttamista ja hellää koskettamista. Tässä lapset opettelivat myös parityöskentelyä. Valitsimme loppurentoutuksen pallon välineeksi, koska joillekin lapsille voi olla mieluisampaa ottaa kosketusta vastaan jonkin välineen avulla. Aikuisen läheisyys auttoi sellaista lasta, jolle oli haasteellisempaa keskittyä tehtävään ja tukea näin hänen mahdollisuuttaan kokea onnistunut rauhoittumishetki.

Palautteen aikana kaikki lapset laittoivat taas nimikyltinsä auringon puolelle. Lapset sanoivat, että toiminta oli ollut "sopivaa", mutta he ihmettelivät, miksi emme olleet huomioineet heidän kaikkia edelliskerran toiveitaan. He kysyivät myös, miksei professori Sointu ollut tullut paikalle. Saimme taas uusia leikki-ideoita lapsilta. Lopuksi kokoontuimme yhteiseen loppupiiriin ja poistuimme salista raketin johdattaman ensin djemberumpuun kädellä pamauttaen.

7.3 Kolmas toimintakerta

Aloitimme jälleen kokoontumalla ryhmän tiloissa. Paikalla oli 11 lasta. Yhteiselle musiikkimatkalle lähdettiin jonossa kartonkiraketin johdolla. Lasten nimet olivat valmiiksi lattia-merkkien päällä salin keskelle tehdyssä ympyrässä. Olimme etukäteen himmentäneet

salin valaistusta, koska tällä kertaa rakettiin oli ilmaantunut sähkövika. Lauoimme nimi-
laulun ja teimme käsipiirin. Sen jälkeen otimme matkalaukun esille. Sen sisältä löytyi
tällä kertaa rytmirinkula, johon oli kiinnitetty paperilappu, jossa luki VA-RA-GE-NE-
RAAT-TO-RI. Osa lapsista osasi lukea tekstin muulle ryhmälle. Tutustumiskerralla meille
oli selvinnyt, että lapset ovat kiinnostuneita kirjaimista ja osa opetteli jo lukemaan. Tällä
tehtävällä halusimme antaa lapsille mahdollisuuden näyttää taitonsa ja osallistaa heitä
tehtävään.

Istuimme lasten kanssa piiriin. Harjoittelimme ensin rytmirinkulan käyttöä rytmikkään
"Matkan tekkoon" -hokeman kanssa. Hetken harjoiteltuamme otimme mukaan Pienen
pieni veturi -laulun, jonka sanoja olimme muuttaneet sopimaan avaruusteemaan: Pienen
pieni raketti / aamulla kerran / hieroi hyvin savuisia silmiään. / Sitten se pihisi ja puhisi ja
yski / VRMM, VRMM, VRMM / Lähdetään! Valitsimme lauluksi tutun melodian, jotta
kaikki pystyisivät osallistumaan leikkiin ja lauluun. Rytmirinkulan kanssa lapset opetteli-
vat myös yhteistyötaitoja, jotta rytmirinkula saatiin kulkemaan samaan tahtiin.

Rytmirinkulaleikkien jälkeen matkalaukusta löytyi vielä baskeri ja silmälasit, joiden avulla
toinen ohjaaja pukeutui professori Soinnuksi. Professorilla oli mukanaan erilaisia arjen
käyttötavaroita, jotka olivat jääneet häneltä siivouksessa ylimääräisiksi. Lasten tehtä-
vänä oli tehdä esineillä musiikkia suuren kankaan takana pareittain. Muut lapset istuivat
kankaan toisella puolella ja arvuuttelivat, millaista esinettä piilossa soitettiin. Tehtävässä
parien piti sopia keskenään, millä samalla esineellä he soittaisivat. Tällä tavalla lapset
harjoittelivat yhteisten päätösten tekemistä ja parityöskentelyä. Yhteistyö onnistui hyvin
ja äänten arvuuttelu osoittautui lapsia kiinnostavaksi toiminnaksi.

Rentoutusosuudessa teimme lapsista lattialle yhtenäisen muodostelman, jota kut-
suimme raketiksi. Lapset menivät makaamaan patjoille siten, että toisen lapsen pää tuli
aina ensimmäisen vatsan päälle. Tämäkin tehtävä opetti lapsille vuorovaikutus- ja ryh-
mätyöskentelytaitoja, ja sen tarkoituksena oli vahvistaa ryhmän jäsenyyden tuntua ja
me-henkeä. Tehtävä oli haastava lapsille, sillä he eivät olleet aikaisemmin tehneet sel-
laista. Lapsia jännitti, kun he laskivat päätään kaverin vatsan päälle. Vaikka salissa oli
tällä kertaa todella lämmin, lapset maltoivat olla muodostelmassa rauhallisina ja odottaa
omaa vuoroaan asettua yhteiseen kuvioon. Palautehetkellä lapset muistivat jo hyvin,
mitä aurinko ja pilvi tarkoittivat. Pari lasta laittoi ehkä pelleillen oman nimikyltinsä sade-
pilven puolelle. Muut lapset sanoivat heille heti, että sadepilvi tarkoittaa sitä, että heillä
on ollut tylsää tai heitä on pelottanut. Kaikki lapset siirsivät lopulta nimikyltinsä auringon

puolelle. Toimintakerran loppu sujui tutusti loppupiirin ja raketin oven sulkemisen merkeissä.

7.4 Neljäs toimintakerta

Neljännellä toimintakerralla paikalla oli taas 11 lasta. Kerroimme heti alkuun, että tämä kerta olisi meidän viimeinen. Siirryimme jälleen liikuntasaliin kartonkiraketin johdolla ja kävimme alkupiirissä läpi yhteisiä sääntöjä. Kasvattajilta saamamme palautteen ja oman reflektiomme jälkeen olimme päättäneet ottaa käyttöön yhden lisäsäännön. Edellisillä kerroilla meillä oli ollut haasteita ryhmänhallinnassa, koska osa lapsista keskittyi pellemiseen ja muiden mukaan vetämiseen. Kerroimme lapsille, että jos heidän olisi vaikea keskittyä toimintaan, he voisivat mennä hetkeksi rauhoittumaan tarkkailijana toimivan aikuisen viereen. He voisivat tulla uudestaan mukaan, kun he uskoisivat pystyvänsä keskittymään toimintaan. Tällä pyrimme luomaan kaikille lapsille turvallisen ilmapiirin. Halusimme, ettei kukaan lapsista tunne oloaan ulkopuoliseksi, jos keskittyminen yhteiseen tekemiseen ei hetken aikaa onnistuisikaan. Sääntöjen kertauksen jälkeen lauloimme taas nimilaulun ja teimme käsipiirin.

Lapset olivat toivoneet tuolileikkiä aikaisempina kertoina. Energianpurun yhteydessä leikimme sitä niin, että tuolien sijasta käytimme vanteita. Musiikin soidessa lapset liikkuvat vanteiden lomassa. Kun musiikki pysähtyi, lapset menivät vanteen sisään ja tekivät ohjaajan ehdottamia patsasasentoja (supermies, astronautti, tikku-ukko ja ystäväpatsas). Aluksi lapset olivat aika riehakkaita, mutta leikin edetessä he pystyivät toimimaan paremmin ohjeiden mukaan. He myös improvisoivat hienosti erilaisia patsasasentoja. Leikin tavoitteena oli liittää ryhmän jäseniä entisestään yhteen ja opettaa heille yhdessä toimimista. Tavoitteena oli myös yhteinen hauskanpito ja hassuttelu. Toivoimme myös, että lapset kokisivat tullessa kuulluksi, kun otimme heidän leikkitoiveensa huomioon. Jotkut lapsista eivät halunneet mennä kenenkään toisen kanssa samaan renkaaseen, kun muodostettiin ystäväpatsasta.

Matkalaukun sisältä löytyi tällä kertaa kirje (Liite 1) ja piirretty valokuva professori Soinnusta (Kuvio 6). Lapset tunnistivat heti, kuka kuvassa on. Kuva tuotti lapsille paljon iloa: he nauroivat ja hymyilivät paljon. Yksi lapsista luki kirjeen ääneen. Kirjeessä professori pyysi lapsia piirtämään kartan sellaisesta planeetasta, jolla kaikilla olisi hyvä asua. Professori antoi ohjeet lapsille meidän aikuisten sijaan. Näin toimimalla halusimme purkaa

aikuisen auktoriteettiasemaa ja mahdollistaa aikuisen ja lapsen tasavertaisen toimijuuden. Kun juttelimme aiheesta, jotkut lapsista antoivat päinvastaisia, pelleileviä vastauksia. He ehkä yrittivät villitä muuta ryhmää. Osa lapsista kuitenkin ymmärsi, mitä professori kirjeellään tarkoitti, ja he osasivat kertoa asioita, jotka heidän mielestään kuuluivat hyvälle planeetalle.



Kuvio 6. Professori Soinnun valokuva.

Toimintana piirsimme kahdessa pienryhmässä isot kartat mielikuvaplaneetasta (Kuvio 7). Taustalla soi avaruusteemainen musiikki. Olimme päättäneet pienryhmät etukäteen. Tavoitteemme oli takaa kaikille lapsille työrauha ja mahdollisuus osallistua ja onnistua. Tehtävän tavoitteena oli opettaa lapsille ryhmätyöskentelytaitoja pienryhmässä ja yhteisen pohdinnan kautta luoda paperille asioita, jotka tuottavat iloa itselle ja muille. Lapset piirsivät hienosti ja keskittyivät hyvin tehtävään. He pystyivät piirtämään samalle paperille ja osa lapsista teki myös hienosti yhteistyötä kaverin kanssa piirtämällä samaa kuvaa. Myös lapsi, joka toiminnan aluksi pelleili, halusi auttaa toista lasta opettamalla tälle, miten Saturnus piirretään. Osa lapsista piirsi aiheen mukaisesti planeetalle asioita, joista tulee hyvä mieli, esimerkiksi unelmamaiseman tai ystävän. Suurin osa lapsista piirsi paperille planeettoja ja taloja. Piirtämisen jälkeen lapset saivat esitellä työnsä muulle ryhmälle. Esittelemällä tuotokset toiselle pienryhmälle halusimme tuoda koko ryhmän takaisin yhteen ja vahvistaa jäsenyyden tunnetta.



Kuvio 7. Lasten mielikuvaplaneetta.

Toiminnan jälkeen oli loppurentoutuksen aika. Tällä kertaa puolet ryhmästä soitti ensin ksylofonipaloilla rauhoittavaa musiikkia samalla, kun taustalla soi linnunlaulu. Tässäkin tehtävässä oli tärkeää ottaa kaverit huomioon, eikä soittaa musiikkia liian kovaa. Tehtävä opetti lapsille myös vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaitoja. Lasten tuli odottaa omaa vuoroaan ja toimia yhdessä siten, että musiikki olisi rentouttavaa. Toiset ryhmäläiset leppäilivät patjoilla, kuuntelivat ja saivat samalla lempeää hierontaa pehmeällä pallolla. Vähän ajan päästä vaihdettiin vuoroa. Palautteessa kaikki lapset laittoivat nimensä auringon puolelle. Ensin kaksi lasta aikoivat laittaa nimensä pilven puolelle, mutta muut lapset sanoivat nopeasti, että se tarkoittaa, että on pelottanut tai ollut tylsää. Kaikkien lasten palaute päättyi lopulta auringon puolelle. Vaikutti siltä, että nämä kaksi lasta olivat halunneet vain pelleillä. Suullisessa palautteessa samat lapset sanoivat, että heillä oli ollut tylsää, mutta eivät osanneet kertoa, mikä oli ollut tylsää. Muut lapset sanoivat pitäneensä "kaikesta toiminnasta".

Loppupiirissä kiitimme lapsia osallistumisesta ja yhteistyöstä meidän kanssamme. Kerroimme, että olimme viihtyneet heidän kanssaan erinomaisesti. Loppupiirin jälkeen lapset saivat professori Soinnulta vielä terveiset ja yhden pienen lahjan: jokainen sai oman kaarnanpalan, jossa oli pieniä oksanreikiä. Niiden läpi pääsi tarkkailemaan maailmaa tutkijan silmin ja keksimään uusia leikkejä kavereiden kanssa. Kaarnanpalan tarkoitus

oli vielä liittää ryhmää yhteen. Se oli merkki yhteiseen ryhmään kuulumisesta. Poistuimme salista taas djemberumpua lyöden ja viimeisen kerran kartonkirakettia lennättäen. Halusimme, että toimintakertojemme lopetus oli selkeä ja että lapset ymmärtäisivät, että meidän yhteinen toimintamme päättyi. Meille oli tärkeää, että lapsille jäisi toiminnasta hyvä mieli ja että he kokisivat tulleen arvostetuiksi.

8 Arviointi

Toimintakerroilla meitä oli arvioimassa aina yhdestä kolmeen kasvattajaa. Ryhmän varhaiskasvatuksen opettaja oli paikalla jokaisella toimintakerralla. Kahtena kertana toimintakertoja oli arvioimassa lasten tulevan esiopetusryhmän lastenhoitaja. Yhdellä kerralla toimintaa oli arvioimassa myös päiväkodin johtaja. Kasvattajien lisäksi toimintaamme arvioivat lapset sekä me itse. Arvioimme toimintakertojen tavoitteiden täyttymistä palautelomakkeella (Liite 2), jonka kasvattajat täyttivät jokaisen toimintakerran aikana.

Palautelomakkeessa oli 20 väittämää, joihin kasvattajat vastasivat Likertin asteikolla. Likert-asteikko on järjestysasteikko, jossa vastaaja valitsee vastausvaihtoehdoista (täysin eri mieltä – jokseenkin eri mieltä – jokseenkin samaa mieltä – täysin samaa mieltä) kohdan, jonka kanssa hän kokee olevansa eniten samaa mieltä. (KvantiMOTV 2007). Palautelomakkeessa oli vastausvaihtoehdot yhdestä viiteen, joista numero yksi vastasi ”täysin eri mieltä” ja numero viisi ”täysin samaa mieltä”. Kohta kolme tarkoitti ”en osaa sanoa”. Palautelomakkeen väittämät arvioivat yhteisöllisyyttä vahvistavien tekijöiden täyttymistä sekä meidän omaa toimintaamme ohjaustilanteissa. Suurin osa kysymyksistä (13/20) arvioi lasten toimintaa, esimerkiksi heidän yhteistyökykyään ja ryhmätyötaitojaan. Osa kysymyksistä (4/20) arvioi meidän omaa toimintaamme, kuten sitä, annoimmeko lapsille positiivista palautetta ja kuuntelimme heidän mielipiteitään. Muutama kysymys (3/20) koski toimintakertojen ilmapiiriä. 20 väittämän lisäksi palautelomakkeessa oli kolme avointa kysymystä: 1) Tuokiossa oli erityisen hyvää..., 2) Tuokiossa olisin muuttanut/huomioinut... ja 3) Mitä muuta haluan sanoa.

Käytimme palautelomaketta myös oman reflektiomme apuvälineenä jokaisen toimintakerran jälkeen sekä keskustelimme tavoitteiden täyttymisestä ja omasta toiminnastamme. Toimintamme tavoitteena oli lasten yhteisöllisyyden vahvistaminen. Arvioimme tätä tavoitetta tarkastelemalla, kuinka sitoutuneita lapset olivat toimintaan, millaiset las-

ten mahdollisuudet osallisuuteen olivat ja toteutuiko osallisuus, millainen ilmapiiri toimintakerroilla oli, millaiset lasten ryhmätyöskentely- ja vuorovaikutustaidot olivat, ja miten lasten jäsenyys, tunne siitä, että kuuluu joukkoon, näkyi toimintakerroilla.

Lapset vaikuttivat olevan sitoutuneita järjestämäämme toimintaan. He kuuntelivat toimintakerroilla tarkkaavaisesti ohjeita, keskittyivät sen hetkiseen leikkiin tai tehtävään, ja suhtautuivat toimintaan kaiken kaikkiaan positiivisesti. Nekin lapset, jotka olivat levottomampia ja pelleilivät toiminnan aikana, pystyivät keskittymään jokaiseen leikkiin ja tehtävään vähintään pieniä hetkiä kerrallaan. Esimerkiksi silloin, kun piirsimme mielikuvaplaneettoja, osa lapsista piirsi paperille vain ikäviä asioita. Ilmeisesti he yrittivät hauskuuttaa tällä tavalla muita lapsia. Kun he huomasivat, etteivät muut lähteneet mukaan pelleilyyn, hekin alkoivat piirtää mukavia asioita. Lopulta he jopa opettivat muille lapsille, miten piirretään esimerkiksi renkaat Saturnukselle. Myös toimintakertojamme arvioimassa olleet kasvattajat sanoivat, että lapset vaikuttivat olleen sitoutuneita toimintaan ja nauttivat toiminnasta. He kertoivat, että lapset odottivat aina innoissaan ”musiikkikerhoa” ja kyselivät, milloin seuraava kerta on. Lapset kertoivat olevansa myös harmissaan siitä, että toimintakerrat loppuvat.

Toinen tavoitteistamme oli lasten osallisuuden huomioiminen ja tukeminen toimintakerroillamme. Palautelomakkeen kysymyksien avulla saimme kasvattajilta tietoa siitä, oliko toiminta ikätasolle sopivaa, annoimmeko lapsille mahdollisuuden osallistua tai olla osallistumatta toimintaan, kuuntelimmeko lasten mielipiteitä, toiveita ja palautetta, ja miten hyvin huomioimme ne toiminnassamme. Kasvattajien palautteen lisäksi arvioimme näitä seikkoja myös itse. Päiväkodin kasvattajat olivat sitä mieltä, että toiminta oli lasten ikätasolle sopivaa ja että jokainen lapsi sai osallistua toimintaan omalla tasollaan. Myös omasta mielestämme onnistuimme toteuttamaan leikkejä ja tehtäviä, jotka olivat lapsille tarpeeksi haastavia mutta antoivat heille myös onnistumisen kokemuksia ja iloa. Osallistaminen näkyi lasten kuulemisena, heidän mielipiteidensä arvostamisena ja toiminnan muokkaamisena lasten toiveet huomioon ottaen. Osallistuminen oli aina vapaaehtoista ja lapsilla oli myös halutessaan mahdollisuus kieltäytyä toiminnasta. Lisäksi kysyimme lasten palautetta jokaiselta toimintakerralta aurinko–pilvi-palautekuviolla. Se oli mielestämme lasten ikätasolle sopiva keino kysyä ja saada lapsilta palautetta. Kasvattajat antoivat meille positiivista palautetta siitä, että kysyimme lasten mielipiteitä ja palautetta. He arvostivat myös sitä, että varasimme aikaa jokaisen lapsen kuulemiselle. Kaikkia lasten toiveita emme pystyneet toteuttamaan, koska ne eivät sopineet opinnäytetyömme

aiheeseen, menetelmään tai tavoitteisiin. Pystyimme kuitenkin muokkaamaan esimerkiksi lasten toiveleikkejä sellaisiksi, että ne sopivat myös opinnäytetyöhömme. Muutimme myös suunnitelmiamme lennosta, kun lapset antoivat ideoita.

Saamamme palautteen mukaan toimintakerroillamme näkyi yhdessä toimimisen ilo. Onnistuimme luomaan turvallisen ja iloisen ilmapiirin. Tämä näkyi siinä, että lapset hymyilivät ja nauroivat paljon, ja he uskalsivat ilmaista mielipiteensä. Huomasimme myös, että lapset lähtivät aina mielellään meidän mukaamme. Kasvattajien arvion mukaan toimimme lapsille hyvinä roolimalleina ja annoimme heille paljon positiivista palautetta sekä sanallisesti että elekielellä, esimerkiksi hymyilemällä tai näyttämällä peukkua. Lapset kertoivat palautteessaan, että toiminta oli ollut kivaa ja he asettivat nimikylttinsä aina auringon puolelle. Tunnelma toimintakerroille oli rento ja humoristinen. Vaikutimme turvallisen ilmapiirin luomiseen osaltamme valmistelemalla toimintakerrat hyvin ja luomalla niihin selkeät kokonaisuudet ja rakenteet. Meillä oli sovittu työnjako ja rauhallinen työote, ja toiminnan aikana annoimme lapsille lisäohjeita leikkeihin ja tehtäviin. Kerroimme lapsille ensimmäisellä kerralla toimintakertojemme yhteiset säännöt ja kertosimme ne aina jokaisen kerran alussa. Tästä saimme positiivista palautetta kasvattajilta. Positiivisen ilmapiirin luomiseen vaikutimme olemalla rohkaisevia ja kannustavia. Ohjasimme lapsia aina positiivisen kautta. Saimme hyvää palautetta myös omasta heittäytymisestäämme. Huumori ja tekemisen ilo näkyivät jokaisella toimintakerralla.

Tavoitteenamme oli myös kehittää lasten ryhmätyöskentely- ja vuorovaikutustaitoja. Itsearviomme ja palautteen mukaan lapset osasivat toimia pareittain, pienryhmissä ja koko ryhmän kesken. Onnistunut yhteistyö näkyi esimerkiksi silloin, kun he piirsivät pienryhmässä yhteiselle paperille mielikuvaplaneettaa. Äänenarvausleikissä he pystyivät tekemään yhteisiä päätöksiä parin kanssa, vaikka pari ei ollutkaan aina se tutuin kaveri. Suurimman osan toiminta-ajasta lapset kuuntelivat ohjeita, odottivat omaa vuoroaan ja antoivat muiden puhua keskeytyksettä. Ryhmässä oli kuitenkin myös lapsia, jotka tulivat levottomiksi silloin, kun annoimme ohjeita. Yllätyimme positiivisesti siitä, että lapset jaksivat odottaa omaa vuoroaan, kun muodostimme yhdellä toimintakerralla rentoutuskuvion, vaikka siihen asettuminen kesti melko kauan. Lapset olivat myös huomaavaisia toisiaan kohtaan. Esimerkiksi pallorentoutuksessa parin kanssa he toimivat rauhallisesti ja hellävaraisesti toisiaan kohtaan. Myös silloin, kun lapset soittivat itse rentouttavaa musiikkia ksylofonipaloilla, he rauhoittuivat tilanteeseen ja keskittyivät ohjeisiin. Saimme po-

sitiivista palautetta siitä, että lapset pääsivät esittämään toisilleen musiikkia ja piirustuksia toimintakertojen aikana. Ryhmän kasvattajan mukaan on aina hieno asia, kun lapset pääsevät esiintymään muulle ryhmälle.

Viimeinen tavoitteemme oli lasten jäsenyyden tukeminen ryhmässä. Arviointikeinoina tähän meillä oli palautelomake, kasvattajien antama suullinen palaute ja itsearviointi. Arvioinnin avulla halusimme selvittää, millaista lasten suhtautuminen toimintaan oli, miten he ottivat kontaktia toisiinsa, miten lasten yhteenkuuluvuuden tunne ja ryhmään liittäminen näkyivät toimintakerroilla, sekä tuottivatko he me-puhetta. Lapset ottivat paljon myönteisellä tavalla kontaktia toisiinsa, mutta huomasimme, että ryhmässä oli myös pari lasta, jotka tarvitsivat kontaktin ottoon aikuisen tukea. Esimerkiksi leikeissä, joissa vaadittiin yhteistyötä parin tai pienryhmän kanssa, nämä lapset tarvitsivat aikuisen kannustusta, jotta he liittyivät toisten joukkoon. Iloisesti meidät yllätti se, että lapset osasivat kehittää omatoimisesti toimintaa, joka liitti ryhmää yhteen. Esimerkiksi kolmannella toimintakerroilla, kun olimme esittäneet tunnetiloja ilmentävät kappaleet pienryhmissä, eräs lapsista ehdotti, että voisimme kaikki soittaa yhdessä. Meille aikuisille se oli yksi toimintakertojen kohokohdista. Oli hieno tunne, kun yksittäinen lapsi uskalsi esittää toiveensa muulle ryhmälle ja liitti näin omatoimisesti ryhmää yhteen. Oli myös hienoa, että toiset lapset lähtivät heti ehdotukseen mukaan.

Huomasimme, että lapsille luontevin tapa oli toimia tutuimman leikkikaverin kanssa. Ryhmän kasvattaja sanoi, että toukokuussa, lukuvuoden lopussa, oli vaikea arvioida, tiivistikö toiminta ryhmää ja loiko se siihen me-henkeä. Toimintakerroilla lapset eivät tuottaneet me-puhetta. Ryhmän kasvattajan mukaan me-henki ei lisääntynyt toimintakertojen ulkopuolella lasten puheessa, mutta kuitenkin jonkin verran leikin tasolla. Me itse kuitenkin huomasimme, että lapset tunnistivat, keitä toimintamme ryhmään kuului ja keitä ei. Ennen toimintakertoja laskimme aina paikallaolijat ryhmän tiloissa. Lapset osasivat sanoa heti, jos otimme vahingossa lukuun myös lapsia, jotka eivät kuuluneet ryhmäämme. He tiesivät puhua ”meidän ryhmästä” toiminnan ulkopuolella, vaikka me-puhetta ei itse toiminnan aikana ilmennytkään.

9 Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä tulee noudattaa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimaa ohjetta Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012. Ohjeet koskevat Suomessa kaikkia tieteenaloja. Näiden

ohjeiden mukaan toimimalla on mahdollista saavuttaa laadukas, eettisesti hyväksytty ja luotettavia tuloksia tuottava tutkimus. Ensisijainen vastuu hyvän tieteellisen käytännön toteuttamisesta on työn tekijällä itsellään, mutta myös ohjaajat ja korkeakoulun johto kantavat vastuuta työstä. Ennen tutkimuksen aloittamista on hankittava tarvittavat tutkimusluvut. Tutkimus etenee suunnittelun kautta toteutukseen ja raportointivaiheeseen. Tutkimuksen teossa tulee noudattaa rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Tutkimusaineistoa on käsiteltävä tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti. Omassa työssä käytettyjen toisten tutkijoiden tuottamaan aineistoon on viitattava asiallisesti ja heidän tekemälle työlleen on annettava niille kuuluva arvo ja merkitys. Tulosten julkaisemisessa noudatetaan vastuullista ja avointa viestintää. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012: 4, 6–7.) Tutkimustekstin tyylin pitää olla eettiselle tutkimukselle soveltuvaa, mutta sitä voi muokata omaan tutkimukseen sopivalla tavalla. Tekstin on oltava arvioivaa, kriittistä ja argumentoivaa. (Vilkkä 2015: 199.)

Tätä opinnäytetyötä tehdessämme olemme pitäneet hyvän tieteellisen käytännön ja eettisyyden koko prosessin ajan mielessämme ja pohtineet eri työvaiheissa niiden merkitystä. Olemme pyrkineet toimimaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti työn jokaisessa vaiheessa. Meille molemmille on tärkeää ja luonnollista, että opinnäytetyömme etenee hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti ja sosiaalialan eettisiä periaatteita noudattaen. Jokaisessa vaiheessa olemme pyrkineet suunnitelmallisuuteen, ennakkointiin, tarkkuuteen ja huolellisuuteen. Oman toiminnan reflektointi kuuluu työtapoihimme.

Hyvä tieteellinen käytäntö on näkynyt työssämme muun muassa lupahakemusprosessissa, saatekirjeessä, kasvattajien kanssa tekemässämme yhteistyössä, lasten kanssa toimiessamme sekä opinnäytetyömme raportointivaiheessa. Olemme myös noudattaneet oppilaitoksemme ja ohjaavien opettajiemme ohjeita ja edenneet työssämme johdonmukaisesti vaihe vaiheelta. Aloitimme tutustumisen ryhmämme lapsiin vasta, kun olimme saaneet tutkimusluvan. Saatekirjeessä tiedotimme lasten vanhempia opinnäytetyömme sisällöstä ja kerroimme osallistumisen olevan vapaaehtoista. Saatekirjeestä löytyi myös sekä meidän että ohjaavien opettajiemme yhteystiedot. Kerroimme vanhemmille, ettemme valokuvaa lapsia projektin aikana. Halusimme kuitenkin opinnäytetyöhömme muutaman valokuvan toteutetusta toiminnasta. Toivomme niiden elävöittävän työtämme. Poistimme lasten nimet palautekuvioista otetuista kuvista lasten yksityisyydensuojan turvaamiseksi. Kävimme päiväkodinjohtajan kanssa läpi salassapitovelvollisuutemme ja pidimme lapsiryhmän lastentarhanopettajan säännöllisesti ajan tasalla

projektimme kulusta aina suunnitteluvaiheesta toteutukseen. Keskustellessamme päiväkotiin liittyvistä asioista julkisissa tiloissa huolehdimme aina, ettei lähellä ollut ulkopuolisia ihmisiä, ja puhuimme henkilöistä ja päiväkodista nimettöminä. Saamiamme palautelomakkeita säilytimme huolellisesti ja varmistimme, etteivät ulkopuoliset tahot pääse tutustumaan niihin.

Lapsille suunnatun toiminnan lähtökohtana olivat koko ryhmän mutta myös lasten yksilölliset vahvuudet, mielenkiinnonkohteet, voimavarat ja tarpeet. Tällä opinnäytetyöllä pyrimme löytämään keinon, joka vahvistaa lasten yhteisöllisyyttä, ja näin toteuttaa suunnitelmallista ja tavoitteellista varhaiskasvatusta. Toimintatuokiot perustuivat teorian tietoon ja hyödynsimme niillä omaa kokemustamme lasten kanssa työskentelystä. Olimme joustavia toimintakertojen aikana ja pystyimme muokkaamaan toimintaa lasten vireystilan tai toiveiden mukaan. Tiedostimme toiminnassamme myös epätasapainon aikuisen ja lapsen välisessä valtasuhteessa, joten kiinnitimme erityistä huomiota lasten osallistamiseen, kuten lasten mielipiteiden ja kysymysten kuulemiseen.

Ohjatessamme lapsia halusimme antaa jokaiselle mahdollisuuden osallistua toimintaan ja suunnittelimme tehtävät niin, että niissä toteutuisi yhteistyö mahdollisimman monen ryhmän jäsenen kanssa. Osallistuminen musiikkituokioille oli lapsille vapaaehtoista. Lasten kanssa toimiessamme kiinnitimme huomiota siihen, että jokainen lapsi tuli nähdyksi, kuulluksi ja kohdatuksi. Pyrimme toimimaan luottamusta herättävinä aikuisina ja luomaan toimintakerroille turvallisen ja arvostavan ilmapiirin, jossa jokaisen lapsen olisi mukava toimia. Jälkeenpäin refleктоimme aina omaa toimintaamme. Kävimme myös läpi saamiamme arviointeja kriittisin ottein ja muokkasimme tulevia kertoja niiden pohjalta.

Työmme luotettavuuden kannalta meille oli tärkeää hankkia monipuolisesti ja laajasti teorian tietoa aiheestamme. Näin rakensimme vahvan teoreettisen perustan opinnäytetyöllemme. Teoriapohjaan nojaten laadimme tavoitteet toimintakerroille ja teimme kyselylomakkeen arvioitsijoille. Teoriaosuuteen valitsimme vain korkealuokkaisia ja mahdollisimman tuoreita lähdetietoja. Kirjasimme teksti- ja lähdeviitteet huolellisesti ylös, jotta lähteidemme tekijät saisivat heille kuuluvan arvon ja merkityksen. Työstimme opinnäytetyön kirjallista osuutta ajan kanssa, koska halusimme tehdä sen mahdollisimman tarkasti ja luotettavasti. Annoimme työn välillä levätä, jotta voisimme lukea sen tuorein silmin. Muokkasimme sitä opettajilta ja opponoijilta saamiemme palautteiden perusteella ja luetutimme työtä ulkopuolisella henkilöllä. Karsimme työhön kuulumatonta teoriaa ja

toisaalta lisäsimme sitä niihin osa-alueisiin, joihin sitä tarvittiin lisää. Ennen työmme palauttamista se käy Turnitin-ohjelmassa, jolla varmistetaan, ettemme ole plagioineet työtämme. Metropolia Ammattikorkeakoulun opettajien arvioitua työmme se julkaistaan Theseus-tietokannassa.

10 Pohdinta

Opinnäytetyömme tavoitteena oli kehittää varhaiskasvattajien käyttöön musiikkipedagogiikkaa hyödyntävää, yhteisöllisyyttä vahvistavaa toimintaa, jolla voisi mahdollisesti myös ennaltaehkäistä kiusaamista. Menetelminä käytimme musiikkipedagogiikkaa ja viidennen dimension mallia. Toteutimme 12 viisivuotiaalle lapselle neljä toimintakertaa. Suunnittelussa huomioimme lasten vahvuudet ja tarpeet sekä aiheeseen liittyvää teoriaa. Arvioinnissa keskityttiin yhteisöllisyyttä vahvistaviin tekijöihin, joista valitsimme lasten sitoutuneisuuden, jäsenyyden, osallisuuden, vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaidot, ja turvallisen ja positiivisen ilmapiirin. Halusimme myös, että työssämme näkyisi lasta arvostava kohtaaminen ja lapsilähtöisyys, koska kasvattaja voi vaikuttaa merkittävästi lasten vuorovaikutustaitoihin ja ryhmässä vallitsevaan ilmapiiriin. Tämän vuoksi myös näitä seikkoja arvioitiin palautelomakkeessa.

Palautteen, omien havaintojemme ja itsereflektion perusteella uskomme, että onnistuimme asettamissamme tavoitteissa. Musiikkipedagogiikka ja viides dimensio toimivat hyvin tässä ryhmässä ja tukivat lasten sitoutuneisuutta toimintaan. Tehtävät olivat ikätasolle sopivia ja ne sekä haastoivat että tuottivat onnistumisen kokemuksia lapsille. Valitsemillamme leikeillä saimme ryhmän toimimaan yhteen erilaisissa kokoonpanoissa. Toimiessamme ohjaajan roolissa kuulumme lapsia ja havainnoimme heidän toimintaansa. Lapset saivat vaikuttaa toiminnan sisältöön ja muokkasimme leikkejä, jos huomasimme, että jokin toiminto ei innostanut lapsia.

Paikalla olleiden kasvattajien mukaan toiminnassa näkyi aina huumori ja yhdessä toimimisen ilo. Arvioitsijoiden mukaan pystyimme myös tarjoamaan lapsille monipuolista ja elämyksellistä toimintaa ja heittäytymään hyvin leikin maailmaan. Lasten toiminnassa näkyi ilo ja myönteiset tunteet, he osallistuivat toimintaan innostuneesti ja sitoutuivat noudattamaan yhteisesti sovittuja pelisääntöjä. Erilaiset pienryhmätyöskentelyt onnistuivat aikuisen tuella ja kaikki pääsivät mukaan toimintaan. Selkeimmin onnistuimme mielestämme lasten osallistamisessa, lapsilähtöisyydessä sekä turvallisen ja positiivisen ilmapiirin luomisessa. Arviointikaavake osoittautui myös varsin toimivaksi työvälineeksi ja

sitä voisi mielestämme käyttää apuvälineenä tulevissa vastaavanlaisissa yhteisöllisyyttä mittaavissa projekteissa. Ainoa asia, mitä siinä muuttaisimme, on arviointiasteikon kolmas kohta: En osaa sanoa. Se kannattaisi siirtää asteikon jompaankumpaan päähän. Näin se erottuisi selkeämmin muusta asteikosta.

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus oli mielestämme merkityksellinen lapsille. Joka kerta tavatessamme he olivat meitä innoissaan vastassa ja puhuivat tulevasta toiminnasta. Myös ryhmän kasvattajan mukaan lapset kokivat toiminnan heille tärkeäksi, meistä oli puhuttu toimintakertojen ulkopuolella ja lapset toivoivat toimintakertojen vielä jatkuvan. Viimeisellä kerralla lapset myös kyselivät paljon keksimistämme hahmoista. Vaikutti siltä, että erityisesti professori Soinnusta oli tullut lyhyessä aikaa lapsille merkityksellinen hahmo. Aikuisen heittäytymiskyvyllä oli oleellinen vaikutus toimintaa ja hahmojen luomiseen. Uskomme, että onnistuimme myös kuulemaan lapsia ja ottamaan heidän mielipiteensä huomioon toiminnassa.

Kasvattajat arvioivat, että ryhmä olisi voinut olla pienempi. Tällöin ryhmä olisi ollut helpommin hallittavissa. Tiedostimme haasteet, jotka liittyivät ison lapsiryhmän ohjaamiseen. Teimme kuitenkin päätöksen, että koko joukon mukaan ottaminen tukisi paremmin yhteisöllisyyden vahvistumista. Pienempi ryhmä olisi tarkoittanut sitä, että osa samaan esiopetusryhmään siirtyvistä lapsista olisi jäänyt ulkopuolelle. Sisällytimme toimintakertoille myös pienryhmätoimintaa, jotta lasten olisi helpompi keskittyä ja ohjaaminen olisi yksilöllisempää. Pienryhmätoiminnan lopuksi kokosimme lapset aina yhteen esittelemään tuotoksensa koko ryhmälle. Vaikka isossa ryhmässä oli mukana myös lapsia, jotka tarvitsivat enemmän aikuisen tukea pystyäkseen toimimaan ryhmän mukana, olimme tyytyväisiä, että otimme kaikki 12 lasta mukaan. Mielestämme se tuki parhaiten ryhmän yhteisöllisyyden muodostumista.

Yhteisöllisyyden tukemisen kannalta toistot ja pitkäjänteinen työskentely tuottavat suuremmalla todennäköisyydellä selkeitä tuloksia. Sitouduimme kuitenkin pitämään vain neljä toimintakertaa, koska opinnäytetyöhön liittyvät aika ja resurssit eivät mahdollistaneet pidempijaksoista työskentelyä. Ulkopuolisen pitämä toiminta vei myös päiväkodin aikaa ja resursseja, koska tarvitsimme toimintakerroilla aina kasvatusvastuullisen henkilön arvioimaan toimintaamme. Vähäiset toimintakerrat eivät mielestämme vaikuttaneet oleellisesti tavoitteidemme täyttymiseen. Päiväkodin suhtautuminen toimintaamme oli myönteistä ja yhteistyö heidän kanssaan sujui luontevasti ja helposti. Henkilökunta kehui

sitä, että käytimme juuri musiikkipedagogiikkaa menetelmänä, koska musiikki oli jäänyt päiväkodissa vähäisempään rooliin.

Näillä toteutuskertojen määrällä ei voi antaa toiminnan hyödyistä täysin luotettavaa tulosta. HavaitSIMME kuitenkin merkkejä, jotka osoittavat lasten yhteenkuuluvuuden tunteen ilmenemistä. Se näkyi esimerkiksi lasten sitoutumisena leikkeihin ja tehtäviin, fyysisen läheisyyden hyväksymisenä ja yhteisenä hassutteluna ja ilonpitona. Lapset pystyivät myös muuttamaan omaa käytöstään siten, että kaikilla oli mukavaa. Leikit olivat sellaisia, joihin jokainen lapsi halusi osallistua. Koska lapsilla oli mahdollisuus vaikuttaa leikkien sisältöön ja heidän toiveitaan toteutettiin, se todennäköisesti sitoutti heitä toimintaan.

Ryhmän kasvattaja arvioi, että puheen tasolla lasten me-henki ei lisääntynyt, mutta se näkyi jonkin verran heidän leikeissään. On vaikea sanoa varmuudella, mitkä asiat lapsiryhmän sisällä muuttuivat, koska lapset tunsivat toisensa entuudestaan ja olivat toimineet yhdessä pidemmän aikaa. Jos opinnäytetyön toiminnallinen osuus olisi ajoittunut ryhmän toimikauden alkuun, yhteisöllisyyden rakentuminen olisi mahdollisesti ilmennyt selvemmin. Yhteisöllisyys vaatii myös kehittyäkseen aikaa. Nämä seikat kannattaa huomioida, jos aiheesta tehdään jatkotutkimuksia. Oma arviomme on, että paras hetki toteuttaa tämän kaltainen opinnäytetyö olisi elo-syyskuussa, kun toimintakausi on alussa ja ryhmät ovat vasta ryhmäytymässä.

Luomamme toimintakerrat ovat muokattavissa erilaisten ja eri-ikäisten lapsiryhmien yksilöllisiin tarpeisiin. Meidän kokemuksemme perusteella lapset innostuivat viidennen dimension mallin käytöstä, ja se auttoi sitouttamaan heitä toimintaan. Myös musiikki kiehtoi lapsia ja tämä ryhmä piti erityisesti soittamisesta. Tällaisten musiikkituokioiden järjestäminen ei mielestämme vaadi kasvattajalta musiikkitaustaa. Mikäli päiväkodilta ei löydy monipuolista soitinvarastoa, arjen esineistä voi soveltaa ja keksiä lasten kanssa omatekoisia soittimia.

Opinnäytetyöllämme halusimme osaltamme vaikuttaa myös kiusaamisen ennaltaehkäisyyn varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen vastaisessa työssä lasten sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutus- ja empatiataitojen tukemisella on iso merkitys. Niitä tulisi vahvistaa mahdollisimman varhain. Aikuisella on tärkeä rooli näiden taitojen opettamisessa. Toimintatuokiolla teimme mielestämme asioita, jotka omalta osaltaan toimivat myös kiusaamista ehkäisevinä. Ohjaajina pyrimme vahvistamaan kaikkien lasten mukaan pääsyä

toimintaan ja omalla puheellamme tietoisesti vahvistimme ryhmän me-tunnetta. Kiusaamisen ennaltaehkäisyssä on välttämätöntä huomioida ryhmään ja yhteisöllisyyteen liittyviä tekijöitä, sillä kiusaaminen on ryhmädynaaminen ilmiö. Tästä syystä arjen työssä on tärkeää kiinnittää huomiota lasten vertaisryhmien rakentumiseen.

Lähteet

Alsaker, Françoise – Nägele, Christof 2008. Bullying in kindergarten and prevention. Teoksessa Craig, Wendy – Pepler, Debra (toim.): An International Perspective on Understanding and Addressing Bullying. PREVNet Series 1. Kingston: PREVNet. 230–252. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <https://www.researchgate.net/publication/313190672_Bullying_in_kindergarten_and_prevention>. Luettu 10.3.2019.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Helsinki: Opetushallitus. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <https://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf>. Luettu 5.3.2019.

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

Haapsalo, Tiina – Kirkkopelto, Katri – Repo, Laura 2016. Mun ja sun juttu. Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. Helsinki: Seurakuntien Lapsityön Keskus ry.

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

Hakkarainen 2004. Narrative Learning in the Fifth Dimension. Outlines (1). 5–20. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <<https://pdfs.semanticscholar.org/2b43/142b1904934ef465128386231ded6001d980.pdf>>. 20.10.2019.

Heikka, Johanna – Hujala, Eeva – Turja, Leena – Fonsén, Elina 2017. Havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Helenius, Aili – Lummelahti, Leena 2018. Varhaiskasvatus. Perusteita. Helsinki: Books on Demand.

Jantunen, Marja 2011. Lapsilähtöinen kasvatus. Teoksessa Jantunen, Timo – Lautela, Raija (toim.): Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi. 6–12.

Jarasto, Pirkko – Sinervo, Nina 2000. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

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

Kettunen, Iita 2019. Lapsen kuulemisen peli. *Kasvu* 2019 (1). 12–13. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <<https://talentia.e-julkaisu.com/2019/kasvu1/#page=1>>. Luettu 22.10.2019.

Kirves, Laura – Sajaniemi, Nina 2011. Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care* 182 (3–4). 383–400. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <https://www.researchgate.net/publication/254229339_Bullying_in_early_educational_settings>. Luettu 10.3.2019.

Kirves, Laura – Stoor-Grenner, Maria 2010. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <<https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/mlfi/prod/2017/08/04185732/Kiusaamisen-ehk%C3%A4isy-varhaiskasvatuksessa-B5-www.pdf>>. Luettu 16.4.2019.

Koivunen, Pirjo-Leena – Lehtinen, Taisto 2016. *Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Koivula, Merja 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3892-5>>. Luettu 4.7.2019.

Koivula, Merja 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, Päivi – Marttila, Marjaana – Varsa, Marjo (toim.): *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus. 19–45.

Koivula, Merja – Eerola-Pennanen, Paula 2017. Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa Koivula, Merja – Siippainen, Anna – Eerola-Pennanen, Paula (toim.): *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino Oy. 249–264.

KvantiMOTV 2007. Mittaaminen. Muuttujien ominaisuudet. Saatavana osoitteessa: <<https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/mittaaminen/ominaisuudet.html>>. Luettu 4.7.2019.

Lastensuojelulaki 417/2007. Annettu Helsingissä 13.4.2007.

Lindeberg-Piiroinen, Anne – Ruokonen, Inkeri 2017. Lapsi ja musiikki. Teoksessa Lindeberg-Piiroinen, Anne – Ruokonen, Inkeri (toim.): *Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja*. Helsinki: Classicus. 63–133.

Luukkala, Marika – Grahn, Petronella 2018. *Musiikin varhaiskasvatuksen käsikirja musiikkimatkoille*. Helsinki: Suomen Musiikkimatka Oy.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2013. *Lapsi eri ikävuosina. 5-vuotias*. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <<https://dzmdrerwnq2zx.cloudfront.net/prod/2017/08/04174318/Lapsi-eri-ikäkausina-5-v.pdf>>. Luettu 25.4.2019.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2019. 5–6-vuotiaan liikunnallinen kehitys. Päivitetty 18.2.2019. Saatavana sähköisesti osoitteessa: <<https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/5-6-v/5-6-vuotiaan-liikunnallinen-kehitys/>>. Luettu 19.10.2019.

Marjanen, Päivi – Ahonen, Janica – Majoinen, Linda 2013. Teoksessa Marjanen, Päivi – Marttila, Marjaana – Varsa, Marjo (toim.): Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 47–73.

Monks, Claire – Smith, Peter – Naylor, Paul – Barter, Christine – Ireland, Jane – Coyne, Iain 2009. Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior* 14. 146–156. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <https://www.academia.edu/629345/Bullying_in_different_contexts_Commonalities_differences_and_the_role_of_theory>. Luettu 27.2.2019.

Mäkelä, Jukka – Jantunen, Timo 2011. Lapsen kasvu ihmisyyteen ja yhteisöllisyyteen. Teoksessa Jantunen, Timo – Lautela, Raija (toim.): Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi. 70–80.

Nivala, Elina – Ryytänen, Sanna 2019. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Helsinki: Gaudeamus.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018. Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 16. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okm16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Luettu 8.3.2019.

Perusopetuslaki 628/1998. Annettu Helsingissä 21.8.1998.

Perustuslaki 731/1999. Annettu Helsingissä 11.6.1999.

Repo, Laura 2015. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Jyväskylä: PS-kustannus.

Repo, Laura 2016. Pikin kanssa kiusaamista ehkäisemään. Teoksessa Haapsalo, Tiina – Kirkkopelto, Katri – Repo, Laura (toim.): Mun ja sun juttu. Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. Helsinki: Seurakuntien Lapsityön Keskus ry. 10–15.

Ruokonen, Inkeri 2016. Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka. Helsinki: Finn Lectura.

Ruokonen, Inkeri 2017. Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 122–135.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf>. Luettu 7.7.2019.

Turja, Leena 2017. Oppimisen ja kehityksen haasteet. Teoksessa Koivula, Merja – Siippainen, Anna – Eerola-Pennanen, Paula (toim.): Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. 145–162.

Uusitalo-Malmivaara, Lotta – Vuorinen Kaisa 2017. Huomaa hyvä! Vahvuusvariksen bongausopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Helsinki: Opetushallitus. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf>. Luettu 8.3.2019.

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Annettu Helsingissä 13.7.2018.

Vilka, Hanna 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vygotsky, Lev 1978. Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press. Saatavana myös sähköisesti osoitteessa: <<http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf>>. Luettu 16.4.2019.

Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991. Annettu Helsingissä 16.8.1991.

Liite 1. Professori Soinnun kirje

HEI LAPSET!

EN VALITETTAVASTI PÄÄSSYT TÄNÄÄN TEIDÄN MUKAANNE, KOSKA LÄHDIN TUTKIMAAN AVARUUTTA. HALUAISIN LÖYTÄÄ PLANEETAN, JOSSA KAIKILLA ON HYVÄ OLLA.

VOISITTEKO PIIRTÄÄ MINULLE KARTAN SELLAISESTA PLANEETASTA?

– *Professori Sointu*

Liite 2. Palautelomake

Toimintakerran numero: 1 2 3 4

Ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto. Avoimiin kysymyksiin voit vastata vapaasti omin sanoin.

- 1 = täysin eri mieltä
- 2 = jokseenkin eri mieltä
- 3 = en osaa sanoa
- 4 = jokseenkin samaa mieltä
- 5 = täysin samaa mieltä

1. Toiminta oli ikätasolle sopivaa.

1 2 3 4 5

2. Lapset olivat sitoutuneita toimintaan.

1 2 3 4 5

3. Kaikki halukkaat saivat osallistua toimintaan.

1 2 3 4 5

4. Lapset saivat positiivista palautetta ohjaajilta.

1 2 3 4 5

5. Lasten mielipiteet otettiin huomioon.

1 2 3 4 5

6. Ohjaajat toimivat hyvinä roolimalleina.

1 2 3 4 5

7. Lasten suhtautuminen toimintaan oli positiivista.

1 2 3 4 5

8. Lapset kuuntelivat tarkkaavaisesti ohjeita.

1 2 3 4 5

9. Lapset odottivat omaa vuoroaan.

1 2 3 4 5

10. Lapset tekivät yhteistyötä.

1 2 3 4 5

11. Lasten yhteistyö sujui hyvin.

1 2 3 4 5

12. Lapset pystyivät toimimaan ryhmässä.

1 2 3 4 5

13. Lapset pystyivät toimimaan pienryhmissä.

1 2 3 4 5

14. Lapset pystyivät toimimaan pareittain.

1 2 3 4 5

15. Toimintakerralla näkyi yhdessä toimimisen ilo.

1 2 3 4 5

16. Toimintatuokion tunnelma oli rento ja humoristinen.

1 2 3 4 5

17. Lapset nauroivat / hymyilivät paljon.

1 2 3 4 5

18. Lapset ottivat kontaktia toisiinsa.

1 2 3 4 5

19. Lapset toimivat myös muiden kuin kaikista tutuimpien leikkikavereidensa kanssa.

1 2 3 4 5

20. Lapset tuottivat me-puhetta toimintatuokion aikana.

1 2 3 4 5

Tuokiossa oli erityisen hyvää...

Tuokiossa olisin muuttanut/huomioinut...

Mitä muuta haluan sanoa...

Iso kiitos avustasi!