

”VAU, SADUN MAAILMA!”

LAPSILÄHTÖINEN PROJEKTI – LASTEN SADUT  
NÄKYVIKSI LUOVIN MENETELMIN



Huuppola, Jenni  
Myllys, Inkeri  
Rissanen, Johanna

Laurea ammattikorkeakoulu  
Tikkurila

"VAU, SADUN MAAILMA!"  
LAPSILÄHTÖINEN PROJEKTI - LASTEN SADUT NÄKYVIKSI LUOVIN  
MENETELMIN

Jenni Huuppola  
Inkeri Mylly  
Johanna Rissanen  
Sosiaaliala  
Marraskuu 2009

Jenni Huuppola, Inkeri Mylly ja Johanna Rissanen

”Vau, sadun maailma!” Lapsilähtöinen projekti - Lasten sadut näkyviksi luovien menetelmien

Vuosi 2009

Sivumäärä 88

---

Teimme toiminnallisen opinnäytetyömme yhteistyössä erään vantaalaisen päiväkodin kanssa. Toteutimme toiminnalliset osuudet 22 lapsen esiopetusryhmässä. Varsinaisia toimintakertoja oli yhteensä yhdeksän ja ne toteutettiin syksyllä 2009. Toimintakertoja varten lapset jaettiin kolmeen pienryhmään, joista jokaiselle ohjattiin kolme toimintatuokiota.

Opinnäytetyömme keskeisin lähtökohta on lapsilähtöisyys, jonka toiminta-ajatukselle kaikki toimintamme perustui. Tarkoituksena oli tarjota päiväkodille uusia lapsilähtöisiä toimintaideoita ja antaa lapsille mahdollisuus tuoda äänensä kuuluviin. Toimintaosuudet toteutettiin luovien menetelmien, sadutuksen, kuvallisen ilmaisun ja draamaseikkailun keinoin. Lasten keksimät sadut tehtiin näkyväksi maalaamalla ja konkreettisesti sadun maailmassa seikkailemalla. Toimintaan sisällytettiin myös elementtejä, jotka tukivat lasten kielellistä kehitystä sillä yhteistyöpäiväkotimme toiveesta liitimme opinnäytetyömme Vantaan kaupungin Innostu kielestä -projektiin.

Teoreettisessa viitekehyksessämme tarkastelemme ohjaajuutta erityisesti lapsilähtöisen työotteen ja innostamisen näkökulmista. Toinen merkittävä teoriaosuutemme käsittelee lasten mielikuvitusta ja leikkiä sekä näiden merkitystä lapsen kasvulle ja kehitykselle. Tutustuimme myös teorioihin, jotka tukivat valitsemiemme toimintamenetelmien eli sadutuksen, kuvan ja draamaseikkailun käyttöä. Edellä mainitut teoriat ovat opinnäytetyömme kannalta merkittävimpiä sillä ne vaikuttivat eniten toimintamme rakentumiseen.

Toimintamme aikana keräsimme aineistoa opinnäytetyömme arviointiosuutta varten. Aineistonkeruumenetelminä käytimme osallistuvaa havainnointia, oppimispäiväkirjaa sekä palautteen keruuta lapsilta, työntekijöiltä ja lasten vanhemmilta. Arviointivaiheessa pohdimme omaa ohjaajuuttamme, lasten kokemuksia ja koko prosessin etenemistä keräämämme aineiston pohjalta.

Kaiken kaikkiaan projektimme osoittautui erittäin onnistuneeksi ja hyödylliseksi. Lapset saivat toteuttaa itseään ja tuoda esiin omaa maailmaansa ja kulttuuriensa. Saimme positiivista palautetta yhteistyöpäiväkotimme työntekijöiltä, jotka kokivat toimintamme antaneen heille uusia ideoita sekä rohkeutta lähteä mukaan vastaaviin projekteihin uudestaan. Koimme itse projektin arvokkaana oppimiskokemuksena, josta on meille varmasti hyötyä tulevassa sosionomin työssämme.

Asiasanat: Lapsilähtöisyys, luovat menetelmät, sadutus, mielikuvitus

Jenni Huuppola, Inkeri Mylly ja Johanna Rissanen

"Wow, the world of the story!" A Child-oriented project - making children's stories visible with creative methods

Year 2009

Pages 88

---

This thesis project, which was carried out in co-operation with a day-care center in Vantaa, consisted of activity sessions with 22 preschool children. There were nine actual activity sessions arranged during autumn 2009. The target group was divided into three smaller groups, with three sessions each.

The objective of the thesis was child-orientedness that was the starting point for all arranged activities. The idea was to bring new child-oriented work ideas for the day-care center and to give children an opportunity to get their voice heard. The activity sessions were carried out with creative activities that consisted of storytelling, visual arts, and drama-adventure. Children's stories were made tangible and alive by first illustrating them by painting and then by empathizing within the worlds of the stories. There were also elements of language development added to the sessions since the day-care center hoped the ongoing *Innostu kielestä* project carried out in Vantaa was included in the thesis process.

In the theoretical frame, group facilitation was studied, especially from the child-oriented and inspiring point of view. Another significant theoretical aspect included theory of children's imagination and play and their meaning for a child's growth and development. Also, such theories that supported the use of creative activities in our project, in this case storytelling, visual arts, and drama-adventure, were included. The above mentioned theories were the most important ones in terms of this thesis since they had the most influence on our activities.

During the activities, material was collected for thesis evaluation section with committed observation, a learning diary and feedback from the children, employees of the day-care center and the parents. In the evaluation section, based on the materials, we reflect on our own group facilitation skills, the children's experiences and the project process as a whole.

All in all, the entire project turned out to be very successful and useful. The children got to speak their mind and bring out their own world and culture. We got positive feedback from the day-care center employees. They felt that our project had given them new ideas and courage to join such projects in the future as well. We felt that this project was a valuable learning experience and it will surely benefit us in our future work.

Keywords: child-orientedness, creative methods, storytelling, imagination

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	7
2	IDEASTA PROJEKTIKSI.....	9
	2.1 Valtakunnallinen esiopetussuunnitelma .....	10
	2.2 Innostu kielestä -projekti .....	11
	2.3 Lapsen kielen kehittyminen .....	12
3	TOIMINNAN LÄHTÖKOHDAT .....	14
	3.1 Tutkimukset opinnäytetyömme taustalla .....	14
	3.2 Opinnäytetyön tavoitteet .....	15
	3.3 Eettisyys osana opinnäytetyöprosessia .....	17
4	LAPSILÄHTÖISYYS PROJEKTISSAMME .....	19
	4.1 Leikki ja mielikuviutus .....	19
	4.2 Ohjaajuus lapsilähtöisen työtteen ja innostamisen näkökulmista.....	20
5	TOIMINTAA LUOVIN MENETELMIN .....	24
	5.1 Sadutus .....	25
	5.2 Kuvallinen ilmaisu .....	26
	5.3 Pedagoginen draama ja seikkailupedagogiikka .....	27
6	AINEISTONKERUUMENETELMÄT.....	28
	6.1 Havainnointi .....	29
	6.2 Palautteenkeruu .....	30
7	TOIMINNAN SUUNNITELMA .....	31
	7.1 Satuja tekemään.....	32
	7.2 Saduista kuviksi .....	34
	7.3 Kohti draamaseikkailua .....	35
	7.4 Näyttely .....	35
8	SADUT NÄKYVIKSI LUOVIN MENETELMIN .....	36
	8.1 Ruma ankanpoikanen ja myyrä etelässä.....	37
	8.2 Siili laivailee.....	41
	8.3 Prinsessa Ruususen tarina.....	45
	8.4 Projektin päätös .....	49
9	ARVIOINTI .....	50
	9.1 Lasten toiminta ja kokemukset .....	50
	9.1.1 Sadutus .....	51
	9.1.2 Kuva .....	52
	9.1.3 Draamaseikkailu.....	53
	9.2 Oma ohjaajuus .....	55
	9.2.1 Lapsilähtöisyys.....	55
	9.2.2 Innostaminen ja heittäytyminen .....	57
	9.2.3 Luottamus .....	58

---

9.3	Opinnäytetyöprosessi ja rakenteet .....	<u>59</u>
9.3.1	Prosessin vaiheet .....	<u>59</u>
9.3.2	Työnjako .....	<u>61</u>
9.3.3	Aineistonkeruumenetelmät .....	<u>62</u>
9.3.4	Yhteistyö päiväkodin kanssa .....	<u>63</u>
10	POHDINTAA JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ .....	<u>64</u>
10.1	Arvioinnin luotettavuus ja haasteet .....	<u>64</u>
10.2	Tavoitteiden toteutuminen .....	<u>65</u>
10.3	Lapsilähtöisyys ja luovat menetelmät päivähoidossa .....	<u>68</u>
	LÄHTEET .....	<u>71</u>
	LIITTEET .....	<u>74</u>

## 1 JOHDANTO

Olemme havainneet omien kokemustemme ja pinnalla olleen keskustelun myötä, että lasten tapa leikkiä ja käyttää mielikuvitusta ovat muuttuneet ajan kuluessa. Omassa lapsuudessa kokemamme mielikuvitusleikit ja lelut tuntuvat vaihtuneen kaupallisiin figureihin, jotka leikkivät lasten puolesta. Usein lelut joko liikkuvat, ampuvat tai laulavat nappia painamalla, tai niillä leikkiminen perustuu johonkin tv-ohjelmaan tai elokuvaan. Monetkaan nykyajan lelut eivät kannusta lasta käyttämään omaa mielikuvitustaan, vaan tarjoavat valmiita, ehkä hieman passivoiviaakin ratkaisuja. Lapset ovat suuri markkinoiden kohderyhmä ja siksi lasten ja perheiden on lähes mahdotonta välttyä median tarjoamilta houkutuksilta ja valmiilta malleilta. Media antaa kuvan aikuisten luomasta lasten maailmasta eikä useinkaan tue lasten omaa kulttuuria eli mielikuvitusta ja leikkiä. ”Leikin todellinen olemus ei löydy uusista leluista, vaan mielikuvituksen käyttämisestä, kiinnostuksesta heittäytyä uusiin rooleihin ja tilanteisiin.” (Hakkola & Virsu 2000: 11).

Lasten leikin ja mielikuvituksen tukemiseksi valitsimmeikin toiminnallisen opinnäytetyömme kantavaksi teemaksi lapsilähtöisyyden, mikä nostaa lapsen ajatuksiensa toimintamme keskiöön. Opinnäytetyömme tarkoituksena oli antaa lapsille mahdollisuus tuoda äänensä kuuluviin sekä tarjota heille uusia kokemuksia. Toiminnallamme halusimme myös korostaa lapsilähtöisen toiminnan tärkeyttä päivähoiton arjessa. Lapsilähtöinen toiminta antaa lapsille mahdollisuuden käyttää omaa mielikuvitustaan ja luoda omaa kulttuuriaan ilman passivoivia, valmiita ratkaisuja. Turjan (2004) mukaan lasta kuulemalla voidaan lisätä lapsen osallisuutta häntä itseään koskevissa asioissa (Turja 2004: 9).

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnalliset osuudet luovin menetelmin vantaalaisen päiväkodin esiopetusryhmässä. Ideana oli rakentaa kokonaisuus, jossa sadutuksen myötä syntyneet sadut tehdään näkyviksi kuvallisen ilmaisun ja draamaseikkailun keinoin. Lasten mielikuvitus ja leikki kulkivat toimintamme punaisena lankana läpi koko projektin. Vaikka toimintamme ei sisältänytkään varsinaista leikkiä, niin ajatus leikinomaisuudesta oli olennainen osa kaikkea toimintaa. Valitsimme mielikuvituksen ja leikin lähtökohdiksi, koska ne ovat lapselle ominaisimmat ja luonnollisimmat tavat toimia ja oppia. Kaikki toiminta toteutettiin leikinomaisesti ja lasten mielikuvitusta tukien.

Opinnäytetyömme aihe palveli hyvin yhteistyöpäiväkotimme toiveita ja tarpeita, sillä heidän esiopetusryhmänsä opetussuunnitelmassa vallitsevina teemoina olivat leikki ja kielen kehitys. Suunnittelimme lopullisen toimintamme tukemaan päiväkodin esiopetussuunnitelmassa esiintyviä tavoitteita sekä Vantaan kaupungin päivähoiton meneillä olevaa Innostu kielestä -projektia.

Tehdäksemme opinnäytetyömme yhteistyöpäiväkodin tarpeita tukevaksi, tutustuimme sekä valtakunnalliseen että päiväkodin omaan esiopetussuunnitelmaan. Teoreettisessa viitekehysessä keskityimme tarkastelemaan ohjaajuutta erityisesti lapsilähtöisen työtteen näkökulmasta sillä lapsilähtöisyys oli toimintamme lähtökohta ja siksi tärkeä osa työtämme. Luovia toimintoja ohjatesamme meidän oli ohjaajina tärkeää hallita myös innostavan työtteen periaatteet saadaksemme kaikki mukaan yhteiseen tekemiseen. Mielikuvitus ja leikki nousivat myös tärkeäksi osaksi teoriaviitekehystämme, koska halusimme kaikessa toiminnassamme ottaa huomioon nämä lapsille kaikkein luontevimmat tavat tehdä ja toimia. Nämä pääteoriat kulkivat mukana läpi koko työmme ja ohjaamamme toiminnan. Tämän lisäksi olemme teoriaosuudessa tarkastelleet kielellistä kehitystä osana lapsen kasvua sekä sisällyttäneet siihen teoriaa sadutuksesta, kuvasta sekä draama- ja seikkailupedagogiikasta. Opinnäytetyömme on saanut viitteitä Gunilla Lindqvistin (1998) väitöskirjasta Leikin mahdollisuudet sekä siihen pohjautuvasta uudemmassa tutkimuksesta.

Opinnäytetyömme pääpaino oli toiminnallisissa osuuksissa, joita kuvaamme työssämme kolmen eri vaiheen kautta. Suunnitteluvaiheeseen kuuluu alustavia suunnitelmia toiminnan mahdollisesta etenemisestä, kun taas toiminnan kuvausvaiheessa kerromme, kuinka toimintamme todellisuudessa toteutui. Halusimme jättää lopulliseen työhömmme näkyväksi myös toiminnan tarkat suunnitelmat, koska suunnittelu oli suuri ja olennainen osa koko projektiamme. Viimeisessä vaiheessa arvioimme toimintamme kulkua ja onnistumista.

## 2 IDEASTA PROJEKTIKSI

Toteutimme toiminnallisen opinnäytetyömme erässä Vantaalaisessa päiväkodissa. Idea opinnäytetyömme aiheesta lähti vähitellen liikkeelle kolmihenken ryhmämme yhteisten keskusteluiden kautta. Olimme kaikki kiinnostuneita tekemään toiminnallisen opinnäytetyön ja kohderyhmäksi valitsimme yksimielisesti lapset. Yhteistyöpäiväkodin valintaa helpotti se, että Laurea-ammattikorkeakoululla oli jo entuudestaan yhteistyökumppaneinaan joitakin päiväkoiteja. Kohdepäiväkotimme valintaan vaikuttivat työntekijöiden vastaanottavaisuus ja kiinnostus yhteistyöstä. Valintaamme vahvisti myös toimintaamme iältään sopiva kohderyhmä, eli esiopetusikäiset lapset.

Olimme ryhmänä valmistelleet alustavan toimintaidean, jonka esittelimme päiväkodin työntekijöille ensimmäisessä yhteistyöpalaverissa keväällä 2009. Ideamme otettiin hyvin vastaan ja työntekijät toivoivat meidän kasvattavan alustavaa ideaamme entisestään. He ehdottivat meille, että liittäisimme opinnäytetyömme päiväkodissa meneillä olevaan Vantaan kaupungin Innostu kielestä -projektiin. Näin työemme palvelisi paremmin myös heidän omaa toimintaansa. Tartuimme ehdotukseen mielenkiinnolla ja kehitimme toimintaamme lasten kielen kehitystä tukevaksi. Ensimmäisellä päiväkotivierailullamme tutustuimme alustavasti myös päiväkodin tiloihin ja toiminnassamme hyödynnettäviin välineisiin. Tutustumisen myötä pystyimme paremmin suunnittelemaan toimintaamme päiväkodin tiloihin sopivaksi. Esittelimme lopullisen suunnitelmamme päiväkodin työntekijöille toisessa yhteistyöpalaverissa keväällä 2009, jolloin heidän oli mahdollista kertoa kehitysehdotuksistaan ja vaikuttaa lopulliseen toimintaan. Keskustelimme tällöin myös projektimme aikatauluista ja sovimme muun muassa toteuttavamme ohjaukset syyskuun 2009 aikana. Yhteistyöpalavereiden lisäksi pidimme päiväkodin työntekijöihin tarvittaessa yhteyttä myös sähköpostitse, jotta he olisivat tietoisia projektimme etenemisestä.

Yhteistyöpäiväkotimme esiopetusryhmässä oli 22 lasta, jotka ryhmän lastentarhanopettajat jakoivat toimintaamme varten kolmeen pienryhmään, kahteen seitsemän hengen ja yhteen kahdeksan hengen ryhmään. Toimintaideaksemme muotoutui kielenkehitysnäkökulman ja omien kiinnostuksen kohteidemme pohjalta kokonaisuus, jossa lasten keksimät sadut konkretisoitaisiin luovin menetelmin. Opinnäytetyömme keskeisimmäksi lähtökohdaksi nousi lapsilähtöisyys, jonka ottaisimme huomioon sekä toiminnassamme että toimintaa suunnitellessamme.

## 2.1 Valtakunnallinen esiopetussuunnitelma

Opetushallituksen esiopetuksen opetussuunnitelmassa esiopetuksen tehtäviä ovat lapsen suolisten kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksien tukeminen. Esiopetuksessa seurataan lapsen psyykkistä, sosiaalista, fyysistä, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä. Tehtävänä on myös ennaltaehkäistä näillä alueilla mahdollisesti ilmeneviä vaikeuksia. Lapselle tulee tarjota myönteisiä oppimiskokemuksia ja monipuolisia vuorovaikutustilanteita muiden ihmisten kanssa. Myönteiset kokemukset mahdollistavat lapsen terveen itsetunnon vahvistumisen. (Opetushallitus 2000: 7.)

Esiopetusta toteutetaan leikinomaisesti, huomioiden lapsen senhetkinen kehitystaso. Leikinomainen työskentelymuoto antaa valmiuksia uusien asioiden oppimiseen ja edistää lapsen kielellistä kehitystä. Esiopetuksen toiminnassa tulee huomioida lapsen tarve oppia leikin ja mielikuvituksen kautta. Esiopetuksen tehtävänä on taata jokaiselle lapselle yhtäläiset oikeudet ja mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen. (Opetushallitus 2000: 7,9.)

Esiopetuksen tarkoitus on tukea lapsen kieli- ja vuorovaikutustaitoja. Lapsen kyky jäsentää ympäristöään ja rakentaa maailmankuvaansa perustuu kehittyvään kieleen ja opittuihin käsitteisiin. Esiopetuksessa pyritään kielen avulla tukemaan lapsen oppimisprosesseja, kuten tunteiden, ajattelun, sosiaalisuuden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Tukemalla näitä osa-alueita myös lapsen luovuus, tunne-elämä ja itsetunto vahvistuvat. Jotta lapsesta kasvaisi erilaisissa vuorovaikutustilanteissa aktiivinen puhuja ja kuuntelija, on tärkeää, että hän saa oikeanlaista rohkaisua ja ohjausta esiopetuksessa. Lasta kannustetaan suulliseen ilmaisuun, kuten keskustelemaan tunteista, mielipiteistä ja ajatuksista. Näin lapsen kerronta- ja kuuntelutaidot myös ryhmissä harjaantuvat. (Opetushallitus 2000: 10.)

On tärkeää, että esiopetusympäristö mahdollistaa lapsen kuulluksi tulemisen ja myös kuuntelemaan oppimisen. Aikuisten tulee kannustaa lasta esittämään kysymyksiä ja osallistumaan keskusteluun. Kielellisesti aktiivinen ympäristö kehittää lapsen luku- ja kirjoitustaitoja sekä sanavarastoa luontevasti. Sadut, lorut ja riimittelyt tukevat lapsen kielellisen tietoisuuden kehittymistä lapselle mielekkäällä tavalla. Lapsi pääsee esikoulussa itse harjoittelemaan kirjoittamista ja siten hän ymmärtää, että puhuttu kieli voidaan muuttaa myös kirjalliseen muotoon. (Opetushallitus 2000: 11.)

Yhteistyöpäiväkotimme on poiminut toimintansa tueksi valtakunnallisesta esiopetussuunnitelmasta omalle esiopetusryhmälleen sopivimmat tavoitteet. Ryhmän keskeisiä tavoitteita ovat lapsen itsetunnon kehittymisen tukeminen ja kiinnostuksen herättäminen uuden oppimiseen. Esiopetusryhmässä lasta opetetaan toimimaan ryhmän jäsenenä ja ottamaan toiset

huomioon. Ryhmän tarkoituksena on myös vahvistaa lapsen kielellisen kehityksen valmiuksia, tukea leikin muotojen monipuolistumista ja tarjota lapsille näitä tavoitteita tukeva oppimisympäristö. Tärkeänä pidetään myös perheen tukemista kasvatustyössä. (Yhteistyöpäiväkoti 2008.)

## 2.2 Innostu kielestä -projekti

Vantaan kaupungin päivähoidossa on vuodesta 2006 asti käytetty työskentelyn tukena painopistemallia, joka on muodostunut tärkeäksi osaksi vantaalaista päivähoidon kehittämistyötä. Tämän työskentelymallin tarkoituksena on keskittyä tiettyyn valittuun teemaan perustyön ohessa, kuten vuosina 2006-2007 lasten liikkumisen tukemiseen. Koko Vantaan tulosalueen on tarkoitus ottaa työskentelyssään huomioon kulloinkin sovittu teema. Keväällä 2008 otettiin käyttöön uusi painopiste, jonka teemana on lasten kielen kehityksen tukeminen. Yksi keskeisimmistä varhaiskasvatuksen tehtävistä on tukea lasten kielellistä kehitystä, siksi meneillään oleva Innostu kielestä - projekti onkin erittäin merkityksellinen. (Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus a. 2007: 3-6.)

Innostu kielestä - projektin tavoitteena on muun muassa kasvattaa päivähoidon työntekijöiden tietämystä vuorovaikutuksen merkityksestä lapsen kehityksessä sekä laajentaa heidän osaamistaan ilmaisun ja kielen käytön osa-alueilla. Tarkoitus on parantaa vuorovaikutuksen laatua esimerkiksi eleiden, kehollisen aistimisen ja luovan ilmaisun kautta sekä innostaa henkilökuntaa etsimään arjesta luontevia ratkaisuja monipuolistamaan kielen käyttöä. Jotta edellä mainitut tavoitteet toteutuisivat, päivähoidon työntekijöiden on tärkeää luoda kielen kehitykselle, ilmaisulle ja vuorovaikutukselle suotuisa oppimisympäristö. Työntekijöiden osallistuminen projektin aikana järjestettäviin koulutuksiin antaa lisää tietoa ja taitoja kielen kehittämisen tukemiseen päivähoidossa. Yksi projektin merkittävistä tavoitteista on myös kehittää yhteistyömuotoja muun muassa puheterapeuttien, lastenneuvoloiden ja erilaisten kulttuuripalveluiden kanssa sekä luoda pysyviä verkostoja. (Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus a. 2007: 11.)

Innostu kielestä - projektia toteutetaan käyttäen kieliportaita, jotka auttavat eri toimipisteitä asettamaan heille sopivat tavoitteet projektiin liittyen. Kukin yksikkö voi soveltaa kielipor-taissa esiintyviä tavoitteita oman ryhmänsä kehitystasoa palveleviksi. Neljällä portaalla edetään vaiheittain, aloittaen nykytilanteen kartoittamisesta ja siirtyen konkreettisten tekojen myötä laadun tietoiseen parantamiseen. Lopuksi on tarkoitus asettaa hieman korkeampia kielellisen kehityksen tukemisen tavoitteita tulevaisuutta varten. Kielipor-taat ovat nimetty ajattelun käynnistämisen-, konkreettisten tekojen-, laadun parantamisen- ja unelmia, rima korkealle -vaiheiksi. (Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus a. 2007: 8.)

Kaikki kieliportaavat sisältävät kuhunkin vaiheeseen liittyviä erilaisia, yksityiskohtaisia tavoitteita. Ensimmäisessä vaiheessa olennaista on kartoittaa, miten kussakin ryhmässä otetaan tällä hetkellä huomioon kielen kehittymisen tukeminen sekä kiinnittää huomiota muutoksen ja kehittämisen tarpeisiin. Tavoitteena on myös herättää työntekijöiden tietoisuutta kielen kehityksen tukemisen tärkeydestä ylipäätään. Tässä vaiheessa käytännön tavoitteena on järjestää lapsille ohjattua kielen kehitystä tukevaa toimintaa sekä tehdä suunnitelma ryhmään hankittavista kielistä tukevista materiaaleista. (Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus b. 2007: 3.)

Toisessa vaiheessa kielen kehittäminen ja vuorovaikutus lasten kesken sekä lasten ja aikuisten välillä pyritään tuomaan luonnolliseksi osaksi arjen toimintaa. Työntekijöiden tietoisuus erilaisten kieltä kehittävien menetelmien käyttömahdollisuuksista kasvaa. Tiimipalaverissa arvioidaan, kuinka kielen kehittymisen tukeminen on ryhmässä toteutunut. Tässä vaiheessa päiväkodilla tulisi myös olla käytettävissään riittävä kielen kehityksen tukemiseen tarvittava välineistö. (Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus b. 2007: 5.)

Kolmannessa vaiheessa työskentely muuttuu ryhmäkohtaisesta työskentelystä yksilökeskeisemmäksi. Huomiota kiinnitetään enemmän kunkin lapsen vuorovaikutustaitoihin ja aktiivisuuteen sekä pohditaan erityisen tuen tarpeita ja ratkaisukeinoja tuen takaamiseksi. Päiväkodilla on nyt päivittäisessä käytössään osa hankituista kielen kehitystä tukevista välineistä. (Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus b. 2007: 7.)

Viimeisessä eli neljännessä vaiheessa opitut kielen kehittämisen käytännöt ovat vakiintuneet osaksi arjen toimintaa ja niitä hyödynnetään monipuolisesti. Työntekijät pystyvät tarvittaessa mukauttamaan omaksumiaan menetelmiä lasten erilaisiin tarpeisiin sopiviksi. Tässä vaiheessa osataan myös hyödyntää projektin aikana luotuja yhteistyöverkostoja lasten kielellisen kehityksen tukemisessa. Kaikissa kieliportaiden vaiheissa olennaista on myös vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö. Heitä muun muassa tiedotetaan meneillään olevasta projektista sekä kannustetaan tukemaan lapsen kielellistä kehitystä kotona. (Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus b. 2007: 9.)

### 2.3 Lapsen kielen kehittyminen

Olemme toimintaosuksissamme huomioineet lasten kielellisen kehityksen tukemisen sillä opinnäytetyömme liitettiin osaksi Vantaan kaupungin Innostu kielestä -projektia. Jotta pystyimme tuomaan toimintaamme kieltä kehittäviä elementtejä, meidän täytyi myös teorioiden pohjalta tutustua esiopetusikäisten lasten kielen kehityksen tasoon.

Ihmisen ajattelu pohjautuu suurelta osin kieleen. Kieli on sekä kommunikaation väline että tapa muokata ajattelun muotoa. (Bandura 1997: 22-23.) Kielen kehittyminen on lapselle erityisen tärkeää, sillä kielen avulla lapsi jäsentää havaintojaan sekä tutustuu ympäristöönsä (Lyytinen 2003: 48). Ympäristöllä, erityisesti sosiaalisilla suhteilla, on merkittävä rooli lapsen ajattelun ja kielen kehittymiseen. Kielen oppimisen kannalta ensimmäiset viisi vuotta ovat lapselle kriittistä aikaa. Tuolloin lapsen on kuultava puhetta ja saatava tukea kielen kehittymiseen, jotta kielen on mahdollista kehittyä normaalisti. (Vilkkö-Riihelä 2003: 216-217.) Kielellä on suuri merkitys myös uuden oppimisessa sekä oman toiminnan ohjaamisessa. Jos kielen kehityksessä esiintyy häiriöitä, tämä saattaa ilmetä oppimisvaikeuksina. Kielen kehityksessä voi esiintyä ongelmia etenkin, jos lapsella on vaikeuksia muilla kognitiivisen kehityksen alueilla. (Launonen, Heimo & Tykkyläinen 2002: 3-4.)

Noin viisi vuotiaan lapsen tarinankerrontataidot ovat melko kehittyneet ja hän osaa kuvailla sijainteja ja paikkoja sekä hahmottaa aikaa. Kuusi vuotiaana lapsi hallitsee noin 14000 sanaa ja kykenee nimeämään vaivattomasti symboleja ja esineitä. Lapsi alkaa tunnistaa erilaisia äänneitä ja niiden eroja, eli hänen foneeminen tietoisuutensa kehittyy. Kuuden vuoden iässä lapsen vuorovaikutustaidot saavuttavat uusia muotoja. Hän osaa toimia annettujen ohjeiden mukaisesti ja kuuntelee puhetta. Hän osaa myös esittää kysymyksiä kuulemastaan, vastata kysymyksiin ja odottaa omaa puheenvuoroaan. (Lyytinen 2003: 60.)

Tunnettu sveitsiläinen biologi ja psykologi Jean Piaget on esittänyt yhden merkittävimmistä kehitysteorioista. Hänen teoriansa käsittelee kognitiivista kehitystä ja lähinnä ajattelun kehitystä. Kognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan tiedon vastaanottamista eli tarkkaavaisuutta ja havainnointi kykyä, tiedon käsittelyä eli ajattelua ja kieltä sekä tiedon varastointia eli oppimista ja muistia. Piaget'n mukaan lapsi pystyy jo hyvin varhaisella iällä ohjaamaan aktiivisesti havaintojaan. Lapsen ajattelu muuttuu laadullisesti siirryttäessä kehitysvaiheesta toiseen. Kaikki lapset läpikäyvät vaiheet samassa järjestyksessä mutta eri kehitysnopeudella. (Vilkkö-Riihelä 2003: 209.)

Piaget jakaa tämän konstruktivistisen kehitysteoriansa neljään eri ikävaiheeseen, joista käsittelemme 2-7 vuoden ikävaiheille sijoittuvaa esioperationaalista vaihetta. Esioperationaalisessa vaiheessa lapsi oppii symbolien hallintaa ja hänen sanavarastonsa ja mielikuvansa laajenevat. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001: 159-160.) Kielellisten symbolien avulla lapsi rakentaa jatkuvasti maailmaansa. Esioperationaalisen vaiheen loppupuolella lapsi pystyy muodostamaan sisäisiä mielikuvia eli skeemoja ilman konkreettista havaintoa. Lapsi saa konkreettisten mielikuvien rinnalle myös kuvitteellisia mielikuvia ja pystyy siten käyttämään ja hallitsemaan paremmin mielikuvitustaan. 4-7 -vuotiaat elävätkin intuitiivisen ajattelun aikaa. Piagetin teoriaa on kuitenkin kritisoitu sen tiukan vaihteittaisuuden vuoksi, todellisuudessa yksilölliset erot voivat olla hyvinkin suuria. (Vilkkö-Riihelä 2003: 210-212, 216.)

### 3 TOIMINNAN LÄHTÖKOHDAT

Nostimme toimintamme lähtökohdiksi aiemmin tehtyjä tutkimuksia, jotka ovat tukeneet meitä opinnäytetyöprosessissamme. Käsittelemme tässä lähtökohtaosuudessa myös toiminnallemme asettamiamme tavoitteita sekä eettisiä lähtökohtia, jotka meidän täytyi toiminnassamme huomioida.

#### 3.1 Tutkimukset opinnäytetyömme taustalla

Käytimme opinnäytetyömme suunnitelman tukena aiemmin julkaistuja samankaltaisia tutkimuksia. Gunilla Lindqvistin ja Riitta Korhosen tekemät tutkimukset käsittelevät päiväkodeissa toteutettuja lapsilähtöisiä projekteja, joiden ideana on ollut kuvata valmiita, lapsille tuttuja satuja draaman keinoin. Projektien lähtökohtana on ollut heittäytyä satujen maailmaan yhdessä lasten kanssa.

Gunilla Lindqvist (1998) on tutkinut luovaa työskentelytapaa päiväkodeissa. Tutkimuksessaan Lindqvist selvittää miten varsinkin draama ja kirjallisuus vaikuttavat esiopetusikäisten lasten leikkeihin ja rikastuttavat niitä. Hän käyttää tutkimuksessaan käsitettä leikkiteeman mukainen työskentely, jolla tarkoitetaan aikuisten ja lasten yhteistä työskentelyä sadun maailman näkyväksi saamiseksi. Aikuiset siis valitsevat lapsille tutun sadun tai yhdistelmän satuja, joita lähdetään yhdessä työstämään. Leikkiteeman mukaisessa työskentelyssä aikuiset esittävät henkilöitä ja toimintoja luodakseen lasten kanssa yhteisen leikkimaailman. (Lindqvist 1998: 1,15.)

Esitys rakentuu leikin periaatteille ja kuten leikissä, musiikki, liike, sanat sekä draama nivoutuvat yhdeksi kokonaisuudeksi. Leikin etuna on sen aitous, sillä se tapahtuu tässä ja nyt. Leikkimaailmassa lapset saavat mahdollisuuden olla luomassa toimintaa ja vaikuttaa siihen, toisin kuin monessa valmiiksi käsikirjoitetussa näytelmässä. Lindqvistin käsityksen mukaan kulttuuri kuuluu yhteisesti kaikenikäisille. Tutkimustulosten mukaan yhteinen leikkimaailma auttaa lapsia kehittämään leikkejään. Sen täytyi olla konkreettinen, käsinkosketeltava, todellinen leikkiympäristö, joka koskettaisi sekä lapsia että aikuisia. Tulokset osoittivat myös, että toiminnan onnistumiseksi punaisena lankana tuli kulkea draamallinen tapahtumaketju. Draamallinen toiminta edellyttää sitä, että on olemassa jokin suunnitelma ja juoni, jossa perusrivistötoja voidaan ratkoa. Erityisesti tarinaa elävöittivät aikuisten esittämät roolihahmot, jotka veivät lapset mukaan toimintaan. Aikuisten ollessa fyysisesti läsnä leikeissä, kirjallisista teks-

teistä tuli eläviä ja lapset pääsivät sisään eri leikkimaailmoihin. (Lindqvist 1998: 25, 40, 79-82, 142.)

Myös Riitta Korhonen (2005) on tutkinut esiopetuksessa käytettäviä taideaineiden ja luovien menetelmien yhdistämistä. Hän pohjasi tutkimuksensa Lindqvistin leikkipedagogiikan menetelmiin ja periaatteisiin sekä lapsilähtöisyyteen. Korhonen toteutti tutkimuksensa Lindqvistin lailla esiopetusryhmässä, jossa ohjaajat valitsivat lapsille tutun sadun ja tekivät sen näkyväksi yhdessä draaman keinoin. Korhosen mukaan suurin osa lapsista sitoutui leikkiin leikkiprosessin aikana ja sitoutuminen näkyi pitkän aikaa. Hän esittääkin ajatuksen toiminnan onnistumisen arvioinnista, ei lasten varsinaisen palautteen, vaan heidän sitoutumisensa kannalta. Mikäli lapsi on intensiivisesti mukana toiminnassa, on se paljon luotettavampi mittari onnistumisesta, kuin lasten suullinen palaute. Jos lapsen spontaani kiinnostus on pitkä, on se usein osoitus toiminnan lapsilähtöisyydestä ja laadusta. Korhonen havaitsi myös, että jos toiminnassa käytetään ratkaisukeskeisiä tehtäviä, on lasten sitoutuminen huomattavasti vahvempaa. (Korhonen 2005: 90-94.)

Molemmissa projekteissa päiväkotien ohjaajat kokivat Lindqvistin leikkipedagogiikan toteuttamisen haastaviksi ja aikaa vieviksi. Toimintaa ohjattiin monien eri satujen pohjilta noin vuoden verran. Toimintaa kuitenkin kiiteltiin se lapsilähtöisyydestä ja se nähtiin toteuttamisen arvoisena. Korhosen tutkimuksessa ohjaajat toivoivat, että lapset olisivat päässeet osallistumaan toimintaan jo alusta asti satuja valittaessa. (Korhonen 2005 & Lindqvist 1998.)

Opinnäytetyömme sisältää samoja elementtejä, kuin näissä projekteissa. Eroavaisuutena kuitenkin se, että oma toimintamme pohjautui lasten itse keksimiin satuihin. Yksi olennainen osa toimintaamme oli myös lasten satujen konkretisoiminen kuvallisin menetelmin, mikä poikkeaa näistä projekteista. Lindqvistin ja Korhosen tutkimusten tulokset ja johtopäätökset tukivat ja ohjasivat toimintamme suunnittelua antaen sille suuntaa. Korhosen tutkimuksen tuloksista nousi kehitysidea, jonka mukaan lapset olisi ollut hyvä ottaa mukaan jo pohjasadun valintaan, jolloin he olisivat päässeet mukaan projektin toteuttamiseen alusta lähtien. Päätimme viedä tätä ideaa hieman eteenpäin omassa projektissamme käyttämällä lasten sadutusta menetelmänä pohjasadun luomisessa.

### 3.2 Opinnäytetyön tavoitteet

Opinnäytetyömme tavoitteet muotoutuivat suunnitelmamme edetessä ja teoreettisen viitekehysten rakentuessa. Tavoitteemme olivat aluksi laajoja ja kokonaisvaltaisia mutta muotoutuivat vähitellen tarkemmiksi ja juuri meidän opinnäytetyötämme palveleviksi. Tavoitteet ja-

kautuivat luontevasti kolmeen osaan, yhteistyön tavoitteisiin, toiminnan tavoitteisiin ja ammatilliseen kehittymiseen liittyviin tavoitteisiin.

Yhteistyöpäiväkotimme työntekijöiltä nousi toive, että liittäisimme opinnäytetyömme meneillään olevaan Innostu kielestä -projektiin. Tämän vuoksi asetimmekin yhdeksi yhteistyön tavoitteeksemme lasten kielellisen kehityksen tukemisen. Pyrimme tukemaan myös muita esiopetusryhmän tavoitteita ja suunnittelemaan toimintamme niihin sopivaksi. Esiopetusryhmän työntekijät käyttävät toiminnassaan sadutusta, joten sadutuksen perusidea oli heille jo entuudestaan tuttu. Tämän vuoksi oli mielestämme luontevaa liittää myös sadutuksen menetelmät osaksi opinnäytetyömme tavoitteita. Pyrimmekin toimintamme myötä tarjoamaan työntekijöille uusia näkökulmia sadutuksesta ja sen mahdollisuuksista. Tavoitteenamme oli esittää työntekijöille, kuinka sadutusta voisi viedä eteenpäin ja rikastuttaa luovin toiminnoin.

Toimintamme tavoitteena oli luoda ohjauskerroistamme yhtenäinen, luontevasti jatkuva kokonaisuus. Tarkoituksena oli, että lasten kertomat sadut kulkisivat punaisena lankana läpi koko projektin. Jokaisen pienryhmän kanssa uusi toimintakerta pohjautuisi aina edelliseen. Lisäksi pyrimme tarjoamaan lapsille mielekästä toimintaa ja kokemuksia luovista menetelmistä. Halusimme toimintamme olevan leikinomaista, jotta lapset voisivat kokea sen luontevaksi ja käyttää vapaasti mielikuvitustaan. Tahdoimme korostaa projektillamme myös lapsilähtöisyyttä ja tuoda sitä näkyväksi esiopetusryhmässä. Pyrimme huomioimaan lapsilähtöisyyden sekä toimintamme suunnittelussa että toteutuksessa.

Ammatillisen kehittymisen tavoitteeksi asetimme omien vuorovaikutus- ja ohjaustaitojemme vahvistamisen. Tavoitteenamme oli innostaa lapsia toimimaan yhdessä ja heittäytymään rohkeasti mukaan toimintaan. Lapsilähtöisyys oli merkittävä osa projektiamme. Toiminnassamme halusimme tämän näkyvän siten, että kuuntelisimme lasten toiveita ja antaisimme heille siten mahdollisuuden vaikuttaa. Ammatillisen kehittymisen kannalta olennaista oli myös tiimityöskentelyssä harjaantuminen. Siksi asetimmekin yhdeksi tavoitteeksemme avoimen yhteistyön sekä omassa tiimissämme että päiväkodin työntekijöiden kanssa. Pyrimme alusta lähtien pitämään säännöllisesti yhteyttä päiväkotiin, jotta työntekijät olisivat olleet tietoisia opinnäytetyömme etenemisestä ja toiminnan sisällöstä. Ryhmänä pyrimme toimimaan tiiviissä yhteistyössä jakaen vastuun tasapuolisesti.

Yhteistyön tavoitteet:

- Tukea lasten kielellistä kehitystä
- Tukea esiopetusryhmän omia tavoitteita
- Tarjota päiväkodille uusia näkökulmia sadutuksesta ja sen mahdollisuuksista

Toiminnan tavoitteet:

- Luoda toimintakerroista yhtenäinen, selkeästi jatkuva kokonaisuus
- Tarjota lapsille mielekästä toimintaa ja kokemuksia luovista menetelmistä
- Antaa tilaa lasten omalle mielikuvitukselle
- Tuoda lapsilähtöisyys näkyväksi toiminnassamme

Ammatillisen kehittymisen tavoitteet:

- Vahvistaa omia vuorovaikutus- ja ohjaustaitoja
- Kehittyä innostavan ja lapsilähtöisen työtteen käyttämisessä
- Harjaantua tiimityöskentelyssä

### 3.3 Eettisyys osana opinnäytetyöprosessia

Päiväkodin asiakkaiden, sekä lasten että vanhempien, kanssa työskentely vaatii monien eettisten näkökulmien hahmottamista ja sisäistämistä. Opinnäytetyö prosessissamme meidän täytyi huomioida erityisesti lasten oikeudet, sillä he eivät vielä itse pysty niistä huolehtimaan. Päiväkodin työntekijöillä on velvollisuus pitää salassa kaikki asiakkaita koskevat tiedot ja kunnioittaa heidän yksityisyyttään. Myös meidän oli noudatettava vaitiolovelvollisuutta opinnäytetyömme jokaisessa vaiheessa. Emme saaneet julkaista työssämme lasten henkilöllisyyttä paljastavia tietoja tai materiaaleja emmekä päiväkodin nimeä. Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista määrää sosiaalihuollon järjestäjän alaisuudessa toimivan henkilön vaitiolovelvollisuudesta (L 2000/812).

Opinnäytetyömme toteuttamista varten meidän täytyi tehdä yhteistyösopimus kohdepäiväkotimme kanssa. Näin takasimme muun muassa yhteistyön sujuvuuden, sitoutumisen ja vastuualueiden selkeän jaon. Lupasimme sopimuksessa olla myös julkaisematta päiväkodin nimeä opinnäytetyössämme. Lisäksi anoimme Vantaan kaupungin sivistystoimelta tutkimusluvan (Liite 1) opinnäytetyömme toteuttamiseksi. Oli myös ehdottoman tärkeää tiedottaa toimintaamme osallistuvien lasten vanhempia työskentelystämme. Pyysimme vanhemmilta kirjallista suostumusta lasten osallistumisesta toimintaamme sekä lupaa valokuvata lapsia toiminnan aikana. Informoimme vanhempia myös valokuvien käyttötarkoituksesta ja siitä, että valokuvat lapsista jäisivät vain päiväkodin käyttöön. Eettisyyden kannalta oli tärkeää, että vanhemmat näkivät lastensa toiminnan tuotokset eli syntyneet sadut, maalaukset sekä valokuvat lapsista.

Lasten tai nuorten parissa toteutettavan tutkimuksen alkaessa on eettisyyden kannalta tärkeää pyytää lasten huoltajilta kirjallinen suostumus lapsensa osallistumisesta tutkimukseen. Huoltajille tulee kertoa tutkimuksen sisällöstä ja toteutustavoista sekä tuoda selkeästi esiin, miten perheiden anonymiteetti turvataan tutkimuksen eri vaiheissa. Huoltajille tulee laatia lupakirje, jossa heidän on mahdollisuus antaa suostumuksensa lapsensa osallistumiseen mutta myös kieltäytyä siitä. Kirjeen tulee myös sisältää tutkimuksen ohjaajien yhteystiedot sekä kohta, johon suostumus allekirjoitetaan. (Ruoppila 1999: 32.)

Lapsiryhmää ohjatessamme meidän oli mielestämme tärkeää muistaa huomioida sekä lasten fyysinen että henkinen turvallisuus. Ohjaajina meillä oli vastuu varmistaa, että ympäristössä ei ole vaaratekijöitä, jotka voisivat vahingoittaa lapsia. Lasten fyysisen turvallisuuden takaamiseksi meidän oli ohjaajina kyettävä myös hallitsemaan lapsiryhmää. Ryhmän oman työntekijän tuli myös olla huolehtimassa lasten turvallisuudesta toimintamme aikana.

Fyysisen turvallisuuden kannalta oli tärkeää, että tila, jossa tuokiot järjestettiin, oli rauhoitettu turhilta häiriöiltä. Häiriötekijöiltä suojaaminen oli olennaista myös henkisen turvallisuuden takaamisen kannalta. Esimerkiksi jatkuvat keskeytykset veisivät huomiota toiminnasta ja siihen uppoutuminen ei välttämättä enää tuntuisi turvalliselta. Meidän oli ohjaajina tärkeää pystyä luomaan luottamuksellinen ilmapiiri, jotta luoviin toimintoihin heittäytyminen olisi turvallista. Luottamuksellista suhdetta rakentaaksemme kävimme tutustumassa päiväkodissa lapsiin jo etukäteen elokuun 2009 aikana.

Toivoimme, että toimintamme oli kaikille lapsille mieluista ja pyrimmekin kannustamaan heitä heittäytymään siihen. Osallistuminen oli vapaaehtoista emmekä halunneet pakottaa ketään siihen vasten tahtoaan. Tärkeintä oli, että lapset olivat edes seuraamassa yhteistä toimintaa ja rohkenivat osallistumaan siihen omalla tavallaan. Halusimme myös varmistaa, että jokainen lapsi koki saavansa vaikuttaa ryhmän yhteisiin tuotoksiin.

Opinnäytetyömme raportointivaiheessa meidän täytyi ottaa huomioon tekijänoikeuksiin liittyvät eettiset säännökset. Meidän täytyi merkata raporttiimme tarkat lähdeviitteet, kun käyimme muiden tekijöiden teksteistä hankittuja tietoja. Tärkeää oli myös ilmaista selkeästi tekstissämme, mikä oli omaa pohdintaamme ja mikä muualta hankittua aineistoa. Lisäksi meidän tuli välttää plagiointia.

Tekijänoikeuteen kuuluu säännös, jonka mukaan tekijän tulee mainita toisen tekijän aineiston asiasisältöä lainatessaan selkeästi lähde. Mikäli käytetään suoria lainauksia, täytyy ne esittää lainausmerkeissä, viitaten myös tekijään ja lähteeseen, josta ajatukset on lainattu. Plagiointia on toisten kirjoittajien ajatusten käyttäminen samassa muodossa tai hieman muunneltuna mainitsematta käyttämäänsä lähdettä. (Ruoppila 1999: 42.)

## 4 LAPSILÄHTÖISYYS PROJEKTISSAMME

Lapsilähtöisyyden toteutuminen on aina kiinni ohjaajasta. Ohjaaja voi itse toiminnallaan vaikuttaa siihen, kuinka paljon jättää toiminnassaan tilaa lasten mielipiteille ja ehdotuksille. Olemme ohjaajina päättäneet ottaa mielikuvituksen ja leikin pohja-ajatuksiksi toiminnallemme, sillä ne ovat lapsille luontevin tapa toimia. Uskomme, että lapset pystyvät helpommin tuomaan omia ajatuksiaan esiin ollessaan tutussa toimintaympäristössään eli mielikuvituksen ja leikin maailmassa. Luovat toiminnot antavat lapsille mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen ja mielikuvituksen käyttöön. Siksi valitsimmekin ne toimintamenetelmiksemme. Luovia menetelmiä ohjattaessa innostaminen on tärkeää, jotta lapset saataisiin rentoutumaan ja heittäytymään toimintaan.

### 4.1 Leikki ja mielikuviutus

Kaikkea lasten keskinäistä vuorovaikutusta voidaan kutsua leikiksi (Kalliala 2009: 39). Leikkiäminen on lapsen tapa toimia ja elää sekä harjoitella, kehittyä ja oppia. Leikkiessään lapsi käy muun muassa läpi tunteitaan ja sisäistä maailmaansa ja oppii näin uusia asioita itsestään sekä selkiinnyttää itsetuntoaan ja minäkuvaansa. Leikkimällä lapsi tyydyttää monipuolisesti psyykkisiä ja fyysisiä tarpeitaan. Lapset, jotka leikkivät mielikuvitusleikkejä, ovat tasapainoisia sekä positiivisesti kiinnostuneita uusista asioista. Myös heidän empatiakykynsä kehittyy mielikuvitusleikeissä. Lapsen sisäistä kuvittelukykyä, sanavarastoa ja puhetta rikastuttavat erilaiset mielikuvitusleikit (Jarasto & Sinervo 2000: 205-206, 209.)

Leikki on tärkeä osa lapsen kehitystä ja oppimista. Sen avulla lapsen kognitiiviset taidot, kuten ajattelu ja havainnointitoiminnot kehittyvät. Leikkiessään lapsi erittelee omia kokemuksiaan ja niiden välisiä yhteyksiä. Leikin avulla lapsi voi oppia ymmärtämään syy- ja seuraussuhteita sekä toimintaketjuja. Lapsen leikkiessä leikillä ei ole varsinaisesti päämäärää, vaan olennaista on itse leikki ja sen suunnittelu. Suuri osa leikkiajasta kuluukin juuri leikin järjestykseen ja suunnitteluun, mikä kehittää lapsen suunnitelmallisuutta. Leikkiessään lapset myös käyvät keskustelua omista ajatuksistaan liittyen leikkiin, kuten mitä seuraavaksi tapahtuu ja mitä oma hahmo milloinkin tekee. Leikki kehittää näin myös lapsen kielellistä ilmaisua ja laajentaa sanavarastoa. Leikki vaikuttaa myös muistin kehittymiseen. (Aaltonen, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2002: 214.)

Päivi Spåren (2009) kirjoittamassa artikkelissa, Leikki peilaa lapsen maailmaa, filosofian tohtori Marjatta Kalliala kertoo leikin merkityksestä lapselle. Kalliala muun muassa toteaa, että monipuoliset leikit ovat tärkeitä lapselle, sillä ne kehittävät mielikuvitusta, motoriikkaa ja vuorovaikutustaitoja. Kuvitteluleikeissä lapsi voi itse kehitellä vapaasti ideoitaan ja luoda leikkimaailmoja (Spåren 2009: 9-11.)

Lapsen kehittyessä myös hänen mielikuvituksensa kehittyy ja rikastuu, tuoden lapsen maailmaan uusia ajatuksia ja kuvitelmia (Jarasto & Sinervo 2000: 119). Leikkiessään lapsi harjoittaa samalla myös mielikuvitustaan. Leikin avulla lapsi löytää keinoja tutustua ympäröivään maailmaan ja itseensä. Tämän vuoksi leikki onkin yksi tärkeimmistä lapsen persoonallisuutta muotoilevista toiminnoista. (Hakkola & Virsu 2000: 11.) Aikuisen rooli lapsen mielikuvituksen kehittämisessä on merkittävä. Aikuisen tehtävä on toimia mahdollistajana lapsen leikkiin, jossa lapsi voi kuvitella ja keksiä sekä toimia mielikuviansa varassa. Tällaisissa leikeissä lapsi harjoittelee luovuutta, joka toimii tuhoavuuden vastavoimana. (Sinkkonen 2004: 66.) Kyky käyttää mielikuvitustaan auttaa lasta myös tulevaisuudessa (Jarasto ym. 2000: 122).

Jokainen ihminen tarvitsee mielikuvista jokaisena päivänä elämässään. Mielikuvitusta voi kehittää ja kasvattaa, sillä se ei ole synnynnäinen ominaisuus. Kehittyäkseen mielikuvitus tarvitsee kuitenkin elämyksiä, kokemuksia ja havaintoja. Mielikuvituksen avulla voi avautua uusia näkökulmia, jotka eivät välttämättä olisi muutoin mahdollisia. Uusien asioiden yhdistäminen on myös kyky, jonka mielikuvitus mahdollistaa. Mielikuvituksella on myös tärkeä rooli luovan ongelmanratkaisun kehittämisessä. Ihminen tarvitsee ongelmanratkaisutaitoja uusien asioiden oppimiseen sekä ratkaistakseen päivittäin eteen tulevia pieniä ongelmatilanteita. Aktiiviset ajatusrakennelmat ja teoriat, jotka ovat lapsille tärkeitä, käynnistyvät myös mielikuvituksen avulla. (Hakkola & Virsu 2000: 10-11.)

#### 4.2 Ohjaajuus lapsilähtöisen työtteen ja innostamisen näkökulmista

Lapsia ohjatessaan ja lasten kanssa toimiessaan ohjaajan haasteeksi nousee tasavertainen kohtaaminen ja vuoropuhelu. Ohjaajan tulee miettiä, missä määrin toimintaa ohjaa aikuisten luoma tieto ja kuinka lasten kokemukset ja tiedot saataisiin paremmin huomioitua. Lapsen ja lapsuuden tieto tulisi tehdä merkittäväksi lapsia koskevissa asioissa, sillä kuten aikuiset, myös lapset tuottavat omaa toimintakulttuuriaan. Lasten kulttuuriin kuuluvat tarinat, leikit, kuvat ja omat tutkimukset, jotka tuottavat tietoa lapsille. (Riihelä 2000: 23.)

Riihelä (2000) jakaa ohjaajan roolit viiteen erilaiseen pedagogiseen työtapaan, riippuen siitä, kuinka paljon ne edistivät lasten omaehtoista leikkivää ja tutkivaa toimintaa. Mallin antaja

käyttää paljon perinteisiä työtapoja, kuten virheiden korjaamista oikeiksi toimintatavoiksi, jatkuvaa ohjaamista ja nimeämistä. Mallin antaja käyttää suurimman osan ryhmän ajasta omien ajatustensa esittämiseen, eikä näin jätä lapsille juurikaan mahdollisuutta tulla kuulluksi. Ohjaaja haluaa siirtää lapselle tietoa ja olettaa lapsen osaavan käyttää opeteltuja asioita tuokion lopussa, näin lapsen henkilökohtaiset kiinnostuksen kohteet jäävät toissijaisiksi. Toimintatapa on vuosisatoja vallalla ollut yleisesti hyväksytty kasvatuksen ja opetuksen malli. (Riihelä 2000: 32-34.) Pyrimme toiminnassamme välttämään tätä toimintatapaa mahdollisimman paljon. Emme kuitenkaan voineet täysin unohtaa mallin antajan roolia sillä aina lapsia ohjattaessa tarvitaan jossain määrin auktoriteettia, rajoja ja ohjeistusta.

Opettavainen kysyjä huomioi lapsia enemmän mutta tehtävään liittyvät menettelytavat ja säännöt ovat kuitenkin aikuisen hallinnassa. Tässä mallissa aikuinen antaa lapsille tehtävän, johon aikuisella on jo valmiit ratkaisut ja lasten tuli keksiä, millaista toimintaa ja minkälaisia oivalluksia aikuinen heiltä odottaa. Opettavainen kysyjä suunnittelee ja toteuttaa tilanteen omista lähtökohdistaan käsin eikä huomioi esimerkiksi lasten kysymyksiä toiminnassaan. (Riihelä 2000: 34-35.) Tässä työtavassa on jonkin verran yhtäläisyyksiä meidän toimintamme kanssa. Halusimme kuitenkin huomioida aktiivisemmin lasten kysymyksiä ja ideoita. Tämä toimintamalli näkyi vahvimmin draamaseikkailuosuudessa, jonka jouduimme suunnittelemaan ennalta muita osuuksia tarkemmin.

Materiaaliin keskittyjä ajattelee, että oivaltaminen ja oppinen pohjautuvat materiaalin määrään ja rikkauteen. Toiminta voidaan toteuttaa yhteisessä toimintatilassa antamalla lapsille yhteiset välineet. Jokainen voi saada suuren pöydän ympärillä omat materiaalinsa tai lapsille voidaan järjestää mahdollisuus yhteiseen toimintaan ja ideoiden vaihtoon erillisissä työpisteissä. Toiminnan eteenpäin vieminen siirtyy alkuvalmistelujen jälkeen aikuiselta lapsille. Lapset saavat mahdollisuuden kehittää oman ryhmänsä toimintaa keskenään ja aikuinen voi siirtyä tarkkailemaan ja havainnoimaan lapsia. Tilanne antaa aikuiselle mahdollisuuden tutustua lapsiin, heidän taitoihinsa, kokemuksiinsa ja tietoihinsa. Etukäteisjärjestelyihin ja välineisiin sisältyy kuitenkin aina ennako-oletus siitä, mitä lasten odotetaan tekevän ja se mahdollistaa vain tietynlaisen toiminnan syntyminen. Ohjaajan materiaalikeskeisyys ei osallista lapsia toiminnan suunnitteluun ja monet lasten oivalluksista saattavat jäädä toteutumatta materiaalien asettamien rajoitusten vuoksi. (Riihelä 2000: 35-36.) Tämä toimintatapa näkyi erityisesti kuvallisen ilmaisun osuudessamme. Kuvallisen osuuden tarkoitus oli tehdä sadut näkyviksi mutta muita rajoituksia emme tuotokselle asettaneet. Laitoimme esille mahdollisimman paljon erilaisia askartelutarvikkeita, jotta lapset pystyisivät toteuttamaan omia ideoitaan ja käyttämään luovuuttaan. Alkuvalmistelujen jälkeen annoimme lasten viedä toimintaa eteenpäin.

Tarkkaileva kuuntelija tekee yhteistyötä lasten kanssa ja on jo toimintaa suunnitellessaan käyttänyt hyväkseen lasten pohdintoja. Aikuisen ennako-oletukset siitä, mitä asioita lasten tulisi ratkaista tai tehdä ovat aikaisempia malleja huomattavasti pienemmät. Lapsilla on enemmän toimintavaihtoehtoja ja he saavat kehittää omia itseohjautuvia tutkimuksiaan ja käyttää luovuuttaan. Ohjaajan tehtävä on tarkkailla toimintaa ja luoda turvallisuutta, jotta lapset eivät vahingoita itseään. (Riihelä 2000: 37-38.)

Yhteisöllisyyden rakentaja luo lasten kanssa uudenlaista yhteistä yhteisöllisyyttä menemällä mukaan lasten omaan toimintaan. Tarvittavat säännöt muokataan yhdessä ja niitä luodaan tarvittaessa lisää toiminnan aikana. Yhteisöllisyyden rakentaja selvittää ensin lasten mielenkiinnon kohteita ja hankkii välineitä leikkiin sekä itse että lasten kanssa. Toiminnan tulos ei ole valmiina ennako-oletuksena kenenkään mielessä, vaan työvaiheet, aloitteiden jakaminen, ja työnjakokysymykset eli lasten kielellä leikin eteneminen tapahtuvat vaihtelevasti tilanteesta riippuen. (Riihelä 2000: 38-40.) Omassa ohjaajuudessamme pyrimme yhdistämään tarkkailevan kuuntelijan ja yhteisöllisyyden rakentajan rooleja. Halusimme toteuttaa toimintamme yhteistyössä lasten kanssa ja heittäytyä itsekkin toimintaan lasten mukana. Emme kuitenkaan suunnitelmimme ja määrätyn ajan puitteissa pystyneet toimimaan täysin näiden roolien mukaisesti, vaan meidän täytyi asettaa toiminnallemme hieman tiukemmat raamit.

Mallin antaja ja opettavainen kyselijä käyttävät työtapoja, jotka eivät edistä, vaan lähinnä estävät lasten omaehtoisen leikin ja tutkimisen sekä yhteisen toiminnan syntymistä. Aikuiset kyllä keskittyvät lapsiin, mutta eivät heidän kysymyksiinsä. Materiaaliin keskittyjä ja tarkkaileva kuuntelija antavat tilaa lasten uteliaisuudelle ja kysymyksille mutta vai yhteisöllisyyden rakentaja osallistuu itse toiminnan kehittämiseen lasten kanssa. Viimeisenä mainitut työtavat kuitenkin innostavat lapsia keskinäiseen vuorovaikutukseen ja sisältö muokkaantuu niin aikuisen, kuin lastenkin lähtökohdista. Viisi lueteltua työtapaa eivät ole toisiaan poissulkevia, eikä voida ajatella työn kehittymisen olevan suoraviivaista ensimmäisestä vaiheesta viimeiseen malliin. Oleellista olisi huolehtia siitä, että yhteisöllisyyttä rakentavia työtapoja käytettäisiin tietoisesti ja lasten omille leikeille annettaisiin tilaa. (Riihelä 2000: 33, 40-41.)

Puhuttaessa lapsilähtöisyydestä varhaiskasvatuksessa tarkoitetaan yleensä lapsen aitoa kuulemistä ja lasten oman kulttuurin esiin tuomista (Kinos 2001: 33-34). Lapsilähtöisessä ajattelumallissa lapsen tarpeet asetetaan etusijalle ja korostetaan jokaisen lapsen yksilöllisyyttä (Kalliala 2008: 19,22). Ajattelumalliin kuuluu keskeisesti myös vahva usko lapsen kykyihin omien oppimis- ja kasvuprosessiensa aktiivisena rakentajana. Oppimisen ehtona pidetään siis tässä ajattelumallissa lapsen oman ajattelun ja kokeilujen myötä oivaltamista. (Kinos 2001: 30, 38.) Ajatellaan myös, että lapsi oppii parhaiten niitä tietoja ja taitoja, joista hän on itse kiinnostunut. Tämän vuoksi lapsen luontaisimpana oppimiskeinona pidetäänkin leikkiä. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998: 58-59.)

Lapsilähtöisyys ja luovat menetelmät toimintatapoina haastoivat meidät ohjaajina mukautumaan muuttuviin tilanteisiin. Meidän tuli osata antaa tilaa lasten mielipiteille ja ajatuksille ja luoda salliva ilmapiiri niiden ilmaisuun. Tämän onnistumiseksi meidän täytyi jo suunnitelma- vaiheessa suunnitella toiminta riittävän joustavaksi. Ohjaustilanteissa meidän täytyi olla aidosti läsnä, jotta lasten ideat pystyttäisiin myös toteuttamaan. Ohjaajan on tärkeää omata herkkyyttä kuulla lasta aidosti, osata lukea myös sanattomia viestejä ja olla responsiivinen eli reagoida ja vastata niihin. Lapsilähtöisyyden toteutumisen kannalta oli olennaista, että osasimme ohjaajina myös asettaa lapsille johdonmukaiset rajat toimintamme aikana. Toivoimme tämän lisäävän lasten turvallisuuden tunnetta sekä luottamusta meihin ja tilanteeseen.

Lapsilähtöisessä toiminnassa aikuisen roolia ei siis sovi unohtaa, sillä aikuinen kantaa loppujen lopuksi vastuun siitä, miten toimitaan. Lapsilähtöisyydellä tähdätään lapsen ja aikuisen yhteiseen päätöksentekoon eikä täysin aikuisuudesta luopumiseen. Lapsilähtöisen toiminnan ajatellaankin olevan lapsen intresseihin pohjautuvaa vuorovaikutusta ja toimintaa lapsen ja aikuisen välillä. (Kinos 2001: 33-34.)

Ohjattaessa luovia toimintoja lapsilähtöisesti meidän tuli ohjaajina välttää liikojen odotusten asettamista lasten toiminnasta syntyville tuotoksille ja hyväksyä avoimesti lasten omasta luovuudesta syntyvät ideat. Loimme kuitenkin ohjaajina toiminnalle raamit ja tietyn suunnan, joiden puitteissa lapset saivat toteuttaa itseään. Lapsille ei mielestämme voinut antaa liikaa vapauksia, sillä se olisi sulkenut samalla pois turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin, mikä ei olisi ollut lasten edun mukaista. Meidän tulikin löytää toiminnassamme lapsilähtöisyyden kultainen keskitie, jossa lapsille luotaisiin selkeät, turvalliset rajat, mutta jätettäisiin tilaa myös heidän omille ajatuksilleen ja mielikuvitukselleen.

Lapsilähtöisyyden tulkintaa pidetään usein melko ongelmallisena. Lapsilähtöisyyden voidaan ajatella olevan sitä, että lapselta kysytään ensin, mitä hän haluaa ja annetaan se sitten hänelle. Tämä ei kuitenkaan ole lapsen edun mukaista, vaikka hänen tarpeensa tyydyttykin hetkellisesti. Loppujen lopuksi lapsi saa näin vallan ja aikuisesta tulee heikompi eikä lapsi voi enää kokea oloaan turvalliseksi tai aikuista luotettavaksi. Vaikka lapsen kuunteleminen onkin tärkeää, ei sen ainoana periaatteena pitäminen vastaa lopulta lapsen tarpeisiin. (Tahkokallio 2001: 49-53.)

Luovista menetelmistä puhuttaessa ohjaajuuteen liittyy mielestämme vahvasti myös innostava työote. Kun lasten kanssa käytetään luovia menetelmiä, uskomme, että omalla heittäytymisellämme ja aidolla mukana tekemisellä voidaan saada myös lapset innostumaan. Muun muassa monivivahteiset äänenpainot ja katsekontakti ovat mielestämme erinomaisia keinoja luoda

innostavaa ilmapiiriä. Etenkin toiminnan alussa ohjaajan rooli innostajana korostuu, kun toiminta on vielä lapsille uutta ja ilmapiiri varautunut. Ohjaajan täytyy mielestämme pysyä innostajan roolissa läpi koko toiminnan mutta toivottavaa on, että innostus tarttuu ohjaajalta myös lapsiin ja ohjaajan merkitys innostajana vähenee. Jotta lapset rohkaistuisivat heittäytymään toimintaan, tarvitaan usein ohjaajan kannustusta ja rohkaisua sekä kykyä huomioida kukin lapsi yksilönä eri tilanteissa. Ohjaajan on mielestämme tärkeää havaita ryhmästä myös aremmat lapset aktiivisten ja innokkaiden joukosta, jotta hän pystyisi kohtelemaan kaikkia tasapuolisesti.

Innostamisen ytimenä on ajatus siitä, että se saa ihmiset liikkeelle, herättää tietoisuutta ja organisoi toimintaa. Innostamisen avulla pyritään aina edistämään ihmisten välistä sosiaalista kommunikaatiota ja vuorovaikutusta sekä parantamaan heidän elämänlaatuaan. Tarkoitus on luoda sellaisia prosesseja, jotka motivoivat, kannustavat, herättävät ja vahvistavat sekä yksilöiden, että ryhmien kykyjä ja voimia osallistua sosiaaliseen, kasvatukselliseen ja kulttuuriin toimintaan. (Kurki 2006: 19-20, 23.)

Kaikki ihmiset eivät sovi innostajiksi, sillä jollei itse ole innostunut, on innostaminen mahdollonta. Innostajuus perustuu humanisuuteen sillä sen toiminta lähtee ihmisistä itsestään, ei työntekijöistä. Sen tavoitteena on vahvistaa yhteisön sisäisiä kulttuurisia arvoja ja samalla elävöittää ihmisten yhteisöllistä henkeä. Innostajan omat asenteet, odotukset, uskomukset ja persoonallisuuden piirteet ovat oleellinen osa työtä. (Kurki 2006: 80-81, 83.)

## 5 TOIMINTAA LUOVIN MENETELMIN

Esiopetuksessa erilainen taide- ja kulttuuritoiminta ovat tärkeitä lapsen taidolliselle, tiedolliselle ja emotionaalille kehitykselle. Tekemällä esimerkiksi kuvaa, draamaa sekä liikkumalla ja musisoimalla lapsen mielikuvitus, luovuus ja itseilmaisuus kehittyvät ja lapsi saa tietoa itsestään ja ympäröivästä maailmasta. Esiopetuksessa tapahtuvan taiteellisen toiminnan myötä lasta opetetaan arvostamaan sekä omaa että muiden työtä ja harjaannutetaan pitkäjänteiseen työskentelyyn. Taide- ja kulttuuritoiminnan avulla lapsen ajattelu ja ongelmanratkaisutaidot sekä elämäntaidot kehittyvät. Lasta rohkaistaan esiopetuksessa ilmaisemaan monipuolisesti itseään eri tilanteissa. (Opetushallitus 2000: 14-15.)

## 5.1 Sadutus

Sadutus sopii menetelmänä sekä lapsille, nuorille että aikuisille. Sadutuksessa sadutettava kertoo tarinaa ja saduttaja kuuntelee ja kirjaa kertomuksen ylös juuri sellaisena kuin sadutettava on sen kertonut samalla innostaen tarinan kerrontaan. Saduttamalla sadutettava pystyy muokkaamaan ajatuksiaan tarinaksi. Sadutus on vastavuoroista toimintaa, jossa lapselle annetaan mahdollisuus kertoa tarina juuri sellaisena kuin hän itse tahtoo. Sadutuksen avulla aikuinen saa mahdollisuuden tutustua lapsen maailmaan ja sitä kautta heidän kulttuuriinsa. (Karlsson 2005: 10-13.) Sadutuksen lähtökohta on, että jokainen ihminen osaa kertoa tarinoita, sillä jokaisella meistä on kokemuksia, ajatuksia ja kertomuksia, joita ei ole kellään muulla (Kiisto ym. 2004: 16).

Sadutuksessa perinteinen varhaiskasvatuksen pedagogiikka kääntyy pääläelleen, sillä lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus etenee nyt lapsesta aikuista kohti suuntautuvaksi. Sadutustilanteessa edetään lapsen kerronnan mukaan. Aikuisella on kuitenkin suuri rooli sadutustilanteessa, sillä hänen on kyettävä luomaan hyväksyvä ja turvallinen ilmapiiri, jotta toimiva vuorovaikutus saavutetaan lapsen ja aikuisen välillä. (Kiisto ym. 2004: 17-19.) Sadutuksen avulla lapsi voi ilmaista omaa ajatusmaailmaansa, sillä hän saa itse päättää mistä ja miten haluaa kertoa. Siksi olennaista onkin, ettei lapsen kertomaa satua arvioida tai tulkita. (Partio 2008: 26.)

Sadutus ei ole opetusmenetelmä, eli sen tarkoituksena ei ole opettaa lasta lukemaan, kirjoittamaan tai ilmaisemaan itseään. Sadutus on vastavuoroista kuuntelua, kerrontaa, toisen ajatusten vakavasti ottamista ja yhdessä tekemistä. Saduttaa voi joko yhtä lasta tai lapsiryhmää ja siitä on monia erilaisia sovelluksia. Siksi puhutaan usein sadutusmenetelmistä. (Karlsson 2005: 10-13.)

Ryhmäsadutuksessa kerrotaan ryhmänä yhteinen satu, jonka saduttaja kirjoittaa ylös. Sadunkerronta tapahtuu vapaassa järjestyksessä ja jokainen pääsee vuorollaan jatkamaan satua. Kerrontavuoro voi olla pituudeltaan vapaa tai rajoitettu tiettyyn asiaan. Satua voi kertoa myös esimerkiksi yhden tai kahden lauseen virkkeissä. Muutoin sadutustapahtuma on samankaltainen, kuin perinteisessä sadutuksessa. Lopuksi satu luetaan ääneen koko ryhmälle, jolloin sitä on mahdollista muuttaa. (Karlsson 2005: liite 8.)

## 5.2 Kuvallinen ilmaisu

Kuvataide on lapselle kuin mielikuvitusleikkiä, jossa kaikki on sallittua ja mahdollista. Lapsi voi luoda kuvallisen ilmaisun avulla täysin omaan mielikuvitukseensa pohjautuvia uusia maailmoja. Mielikuvituksen ja taiteen kautta lapsi voi myös käsitellä turvallisesti todelliseen elämään liittyviä tunteitaan ja ajatuksiaan sekä tuoda niitä näkyviksi. (Karppinen, Puurula & Ruokonen 2001: 6.) Kuvallinen ilmaisu ei siis ole lapselle vain ajanvietettä, vaan luontainen tapa tutustua itseensä ja ympäristöönsä (Hakkola, Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991: 12-13).

Ongelmien ratkaisu ja valintojen teko ovat aina olennainen osa kuvallista ilmaisua. Lapsen rohkeuden ja itsetunnon kehittymisen kannalta on tärkeää, että lapsi saa itse tehdä taiteessa omat ainutlaatuiset ratkaisunsa omien kokemustensa ja näkemystensä pohjalta. Aikuisen tulisi kunnioittaa lapsen omaa ongelmanratkaisukykyä kuvallisessa ilmaisussa, sillä juuri kunnioituksen ja hyväksynnän kautta lapsi oppii luottamaan omiin kykyihinsä ja hänen itsetuntonsa kehittyy. Onkin tärkeää, että kuvataiteen tekemiselle luodaan hyväksyvä ilmapiiri, joka innostaa ja kannustaa lasta toiminnassaan. Erilaisia ilmaisutyyliä tulisi korostaa ja poikkeuksellisia ratkaisuja puolustaa. (Hakkola ym. 1991: 10, 69.)

Alle kouluikäisten lasten kuvallinen toiminta on yleensä spontaania ja tapahtuu ilon kautta. Tämän ikäiset lapset eivät vielä suhtaudu tekemiseen ja tuotokseen liialla itsekritiikillä, vaan viehättyvät itse toiminnasta. (Hakkola ym. 1991: 64.) Taiteellinen lahjakkuus ei ole lapsille kuvallisessa ilmaisussa tärkeää, vaan olennaista on, että kuvat esittävät heidän mielestään heidän tarkoittamiaan asioita. Lapset myös keskustelevat ja jakavat ehdotuksia mielellään muiden lasten kanssa tehdessään kuvaa. Heille on myös tärkeää kuulla muiden ikäistensä mielipiteitä omasta työstään. (Rusanen & Torkki 2001: 90.) Kuvallisiin tuokioihin kuuluu usein myös aikuisten kanssa keskustelua, jossa lapset kertovat tuotoksistaan. Tämä auttaa aikuista ymmärtämään lasten tuotosten symboliikkaa ja merkityksiä. (Wright 2007: )

Lasten kuvallisen ilmaisun kohteet ja aiheet ovat usein konkreettisia ja jollakin tavoin heidän omaan kokemusmaailmaansa ja elämäänsä liittyviä. 4-6 -vuotiailla lapsilla on yleensä myös erittäin vilkas mielikuvitus, josta he saattavat ammentaa aiheita kuvalliseen ilmaisuun. Kuvallisen toiminnan pohjana voidaankin käyttää lapsille luontaisia elementtejä, kuten leikkiä ja satuja. (Hakkola ym. 1991: 64.)

### 5.3 Pedagoginen draama ja seikkailupedagogiikka

Pedagogiseksi draamaksi kutsutaan toimintaa, joka on sekä kasvatuksellista, että opetuksellista. Olennaista on luovien, eli niin sanottujen teatterinomaisten keinojen käyttäminen toiminnassa. Lisäksi pedagogisessa draamassa harjoitetaan taiteiden välistä yhteistyötä. Työskentelyssä yhdistyykin usein ilmaisun eri muodot kuten sana, kuva, liike ja musiikki. Pedagogisessa draamassa aikuisen rooli on olennainen nimenomaan toiminnan suunnittelussa, tavoitteiden asettelussa sekä motivoinnissa. (Helenius, Jääliinoja & Sormunen 2000: 22-23.)

Ryhmän yhteinen kokemus ja selkeät päämäärät toimittaessa lasten kanssa ovat tärkeitä pedagogisessa draamassa. Ohjaaja voi osallistua toimintaan muun muassa sivusta käsin, jolloin hän antaa ryhmälle tehtäviä ja toimii organisoijana ja rohkaisijana. Ohjaaja voi osallistua myös olemalla itse mukana kuvitellussa tilanteessa. Tällöin ohjaaja voi vaikuttaa draaman kulkuun sisältä päin, ottamalla itselleen roolin. Ohjaaja voi ottaa roolin kolmesta eri voimasuhteesta; korkea status, tasa-arvoinen status tai matala status. Korkeassa statuksessa ohjaajan rooli voi olla esimerkiksi kuningas, kun taasen tasa-arvoisessa statuksessa ohjaajan rooli on yksi muiden joukossa, kuten yksi eläimistä. Matalan statuksen rooli on usein apua tarvitseva, yksinäinen tai syrjitty. (Helenius ym. 2000: 23.)

Pelit ja leikit ovat yksi draaman tekemisen työväline. Leikkejä on hyvä käyttää muun muassa ryhmän rauhoittamiseksi, herättämiseksi ja huomion keskittämiseksi. Leikkien voidaan myös herätellä ryhmän mielikuvia sekä vahvistaa niitä. (Owens & Barber 1998:30.) Lasten kanssa tehtäessä draamaa ovat puvut ja rekvisiitta tärkeitä, sillä lapset rakastavat pukeutua. Sekä tytöt, että pojat innostuvat erilaisista hatuista, viitoista ja vöistä. Erilaiset asusteet, kuten laukut ja korut toimivat lapselle roolitunnuksina. Vaatteet voivat toimia myös draamallisena vaikutusvälineenä innostaen lapsia tiettyyn teemaan. Puvustuksen ohella myös lavastus ja muu esteettinen ympäristö ovat merkittäviä draaman peruselementtejä. Erilaiset kankaat ja valot houkuttelevat lasta eläytymään draaman tunnelmaan. (Jääliinoja 2000: 25-26.)

Varhaiskasvatuksessa draama on tyyliltään leikinomaista. Draamaleikkiin voi tietoisesti yhdistää ilmaisua avaavia ja virittäviä harjoituksia. Aikuisen oma eläytyminen houkuttelee ja rohkaisee lasta mukaan toimintaan. (Jääliinoja 2000: 28.) Roolileikki toimii lapsuusiän draaman kehityksellisenä juurena, leikit ja sadut ovat draaman pohjana. (Helenius 2000: 138).

Seikkailupedagogien mukaan seikkailulle ei ole yhtä tiettyä määritelmää ja tavallisesti siitä käytetään termejä elämyspedagogiikka, seikkailukasvatus ja seikkailupedagogiikka. Seikkailupedagogiikassa tavoitteet, menetelmät ja seikkailun sisältö ovat lapsilähtöisiä. Tavoitteena on antaa seikkailijalle onnistumisen kokemuksia ja mahdollisuus itsensä toteuttamiseen. Seik-

kailupedagogiikalla voidaan myös parantaa niin lapsen yhteistyötaitoja kuin tiedollisia, motorisia ja sosiaalisia taitoja. Seikkailuun voi yhdistää useita eri oppimisen osa-alueita, kuten äidinkieltä, matematiikkaa, sekä ongelmanratkaisutaitoja. (Kokljuschkin 1999: 29-32, 35.)

Seikkailupedagogiikka vaatii ohjaajalta paljon. Ohjaajan on suunniteltava seikkailukerrat omalle lapsiryhmälleen sopiviksi, huomioiden jokaisen lapsen kyvyt. Seikkailutoimintaa varten on tehtävä ennakkosuunnitelma, jota ei kuitenkaan kannata tehdä liian sitovaksi, jotta mielikuvitukselle ja tilanteisiin heittäytymiselle jäisi tilaa. Seikkailusta tulisi rakentaa monipuolinen ja turvallinen kokonaisuus, jotta seikkailun tarjoamat mahdollisuudet pystyttäisiin hyödyntämään mahdollisimman hyvin. Etenkin seikkailun yllätyslementtejä suunniteltaessa on huomioitava myös se, että jokaisella lapsella säilyisi koko ajan turvallisuudentunne sekä luottamus ohjaajaan. Kasvattajan on kyettävä lasten lailla eläytymään seikkailuun ja samalla varmistamaan, ettei kenenkään turvallisuuden tunne pääse särkymään. Kasvattajan vastuulla on myös seikkailutilanteen jälkipuinti, jottei lasta jää esimerkiksi vaivaamaan mikään seikkailussa sattunut asia. Lapselle on tarjottava mahdollisuus käsitellä kokemaansa ja kun se tehdään yhdessä koko ryhmän kanssa, saavat lapset vertaistukea omille tuntemuksilleen. (Kokljuschkin 1999: 34-35, 55, 58-59, 61.)

## 6 AINEISTONKERUUMENETELMÄT

Opinnäytetyömme on muodoltaan toiminnallinen eikä meillä sen vuoksi ole työssämme varsinaista tutkimusongelmaa. Tutkimuksellista otetta työhömmme tuo kuitenkin tavoitteiden asettelu ja toiminnan aktiivinen havainnointi. Arviointivaiheessa pohdimme tavoitteiden toteutumista sekä havainnoinnin pohjalta esiin nousseita tuloksia. Käytimme arvioinnin pohjana myös lasten ja ryhmän työntekijän antamaa palautetta sekä omaa oppimispäiväkirjaamme.

Arvioinnin avulla pystytään kiinnittämään huomiota projektin toimivuuteen, toimintamene- telmiin, projektin tavoitteiden toteutumiseen ja toiminnan taustalla vaikuttaviin arvoihin. Arviointia tulisikin suorittaa läpi koko prosessin suunnitelmaan pohjautuen, jotta toiminnan tarkoituksenmukaisuus toteutuisi. Prosessin arviointi on tärkeää sillä se muodostaa pohjan uusille suunnitelmille ja toiminnan kehittämiseksi. (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999: 41.)

## 6.1 Havainnointi

Havainnoinnin avulla voidaan saada suoraa, välitöntä tietoa esimerkiksi ryhmien käyttäytymisestä ja toiminnasta. Havainnointi mahdollistaa todellisen elämän ja maailman tutkimisen, eli sen avulla voidaan päästä luonnollisiin ympäristöihin. Monissa tutkimusmenetelmissä riskinä on, että saatu tieto on keinotekoisista. Havainnoinnissa tällaiset riskit ovat melko pieniä. Havainnointi sopii erinomaisesti muun muassa vuorovaikutuksen tutkimiseen. Todenmukaisen havainnointituloksen takaamiseksi on tärkeää, että havainnoija tutustuu kohderyhmään ennen varsinaista toimintaa. Toiminnan aikana havainnoijan haasteena on kyetä pitämään erillään todelliset havainnot ja omat tulkintansa niistä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009: 213, 217.)

Arvioivaa havainnointia käytetään usein arvioitaessa lapsilähtöistä toimintaa. Arvioiva havainnointi on lasten toiminnan tarkkailua, kuuntelua ja katselemista sekä havaintojen dokumentointia. Arvioiva havainnointi kulkee mukana läpi koko prosessin. Suunnitteluvaiheessa arvioiva havainnointi toimii pohjana suunnitelmille, toimintavaiheessa havainnoidaan ja arviointivaiheessa palataan käsittelemään kerättyjä havaintoja. (Hujala ym. 1999: 41.) Valitsimme arvioivan havainnoinnin osaksi opinnäytetyöprosessiamme, koska se sopi hyvin lapsilähtöisen toimintamme arviointiin.

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija voi olla ryhmän täysivaltainen jäsen tai käydä vain tapaamassa kohderyhmää tavoittelematta ryhmän jäsenyyttä. Kuuntelu, katselu ja keskustelu ovat edellytyksiä intensiiviselle havainnoinnille, jota osallistuva havainnointi vaatii. (Törrönen 1999: 222-223.) Käytännössä havainnoija osallistuu ryhmän elämään esittäen samalla myös kysymyksiä tutkittavilleen (Hirsjärvi ym. 2009: 217). Osallistuvassa havainnoinnissa keskeistä on suora havainnointi ja vuorovaikutus, muistiinpanojen tekeminen ja analyysi sekä haastattelut. Tämä tutkimusmenetelmä vaatii tutkijalta tarkkaavaisuutta ja uteliaisuutta, jotta pienetkin toiminnan yksityiskohdat tulisivat huomioiduiksi. (Törrönen 1999: 222.)

Osallistuvaan havainnointiin kuuluu merkittävänä osana havaintomuistiinpanojen tekeminen. Havainnoitsija tekee muistiinpanoja useimmiten samalla, kun havainnoi mutta sen voi tehdä myös jälkikäteen. Myös näiden kahden tavan yhdistäminen on mahdollista. Usein menetelmän valintaan vaikuttaa kuitenkin se, mitä tutkija haluaa tutkia ja havainnoida. Tutkijan täytyy muistaa huomioida, että vaikka yrittääkin kirjata havainnot mahdollisimman tarkoin kuvaamaan todellista tilannetta, eivät ne voi aina olla täysin neutraaleja ja aukottomia. Kirjoitetuihin muistiinpanoihin ei aina tallennu selvästi tutkijan antamat merkitykset ja siksi niitä ei voikaan pitää täydellisinä. Havaintomuistiinpanoissa tärkeää onkin, että ylös kirjatut asiat voivat palauttaa myöhemmin mieleen jotakin, mitä ei ole kirjattu ylös. (Törrönen 1999: 229.)

Tapamme kerätä havaintoja toimintaosuuksissamme muistuttaa osallistuvaa havainnointia. Toimintatuokioissa toteutimme havainnoinnin siten, että yksi meistä oli aina havainnoijan roolissa kahden muun ohjatessa toimintaa. Havainnoijan päätehtävä oli toiminnan tarkkailu ja valokuvaus mutta ohessa hän osallistui myös ryhmän toimintaan ja tarpeen vaatiessa ohjaamiseen. Havainnoija teki muistiinpanoja laatimamme havainnointilomakkeen (Liite 3B) avulla. Ennen varsinaista toimintaa testasimme havainnointilomakkeen toimivuutta elokuun tutustumiskäynneillämme päiväkodissa. Toiminnan aikana havainnoija seurasi ohjaajien toimintaa ja erityisesti lapsilähtöisyyden toteutumista sekä yleistä ilmapiiriä. Havainnoija tarkkaili myös lasten osallistumista toimintaan sekä hieman heidän keskinäistä vuorovaikutustaan. Erityisen merkitykselliseksi havainnoinnin kohteeksi nousi lasten heittäytyminen ja innostuminen toiminnassamme.

## 6.2 Palautteenkeruu

Havainnoinnin lisäksi käytimme arvioinnin tukena työntekijöiltä, lapsilta ja vanhemmilta keräämäämme palautetta. Näin saimme omien havaintojemme lisäksi opinnäytetyöhömmme laajempaa, objektiivisempaa näkökulmaa. Tärkeää oli tietenkin kuulla myös toimintaan osallistuneiden lasten ajatuksia ja kokemuksia. Aineiston kerääminen useammalta taholta toi arviointiimme luotettavuutta.

Palautteen antaminen ja vastaanottaminen on monilla tavoin hyödyllistä ja merkittävä osa ihmisten välistä vuorovaikutusta. Palautteen avulla pystytään säilyttämään oikea suunta toiminnassa ja sen kehityksessä. Palautetta on tärkeää kerätä usealta taholta, jotta oikealle suunnalle voitaisiin saada vahvistus mahdollisimman monesta näkökulmasta. Palautteella on merkittävä rooli myös kehittämisessä ja oppimisessa. Kyky ottaa palautetta vastaan auttaa huomaamaan kehittämisen tarpeet omassa toiminnassa ja mahdollistaa uuden oppimisen. Palaute auttaa laajentamaan näkökulmia ja ajattelua sekä huomaamaan asioita, joita ei olisi itse välttämättä huomannut. Ilman palautetta toiminnan onnistuminen ja toivotun tuloksen saavuttaminen on haastavaa. (Ranne 2006: 20, 22-23, 27.)

Pyysimme työntekijältä suullista palautetta jokaisen toimintakerran jälkeen ja koko projektin lopuksi annoimme hänelle täytettäväksi laatimamme palautelomakkeen (Liite 5). Suullisen palautteen kerääminen jokaisen tuokion jälkeen oli tärkeää, sillä näin pystyimme tarpeen vaatiessa kehittämään toimintaamme seuraavia kertoja ajatellen. Emme suunnitelleet valmiita kysymyksiä suullista palautetta varten, vaan tarkoituksenamme oli pitää keskustelu avoimena ja luontevana. Näin pystyimme saamaan palautetta juuri kyseisestä tuokiosta ja sen

tapahtumista sekä esittämään tarkentavia kysymyksiä. Yksi meistä kirjoitti ylös työntekijän antaman palautteen.

Päädyimme pyytämään kirjallista palautetta ainoastaan projektin loppuun, ettei työntekijä kokisi arviointia liian työlääksi. Laadimme palautelomakkeemme siten, että se kattoi mahdollisimman hyvin kaikkien osa-alueiden arvioinnin. Lomakkeen kysymykset sisälsivät arviointia projektimme hyödyllisyydestä, lapsilähtöisyyden toteutumisesta sekä meidän toiminnastamme ohjaajina ja yhteistyökumppaneina. Jätimme palautelomakkeen työntekijälle tutustumispäivänä ja pyysimme häntä palauttamaan sen täytettynä loppunäyttelymme jälkeen.

Lapsilta keräsimme palautetta tunnetta kuvaavin hymiökorttein (Liite 4) joka toimintakerran jälkeen. Ilmekortteja oli kolmea erilaista, iloinen, neutraali ja surullinen. Ilmekortit olivat muodoiltaan, väreiltään ja ilmeiltään mahdollisimman selkeitä ja yksinkertaisia, jotta lasten olisi ollut helppo ymmärtää niiden merkitykset. Jokaisen tuokion lopussa pyysimme kutakin lasta valitsemaan yhden kortin kuvaamaan tunteitaan tuokiosta ja kertomaan, miksi kukin valitsi juuri kyseisen kortin. Keräsimme lapsilta palautetta jokaisen tuokion jälkeen, jotta tapahtumat ja toimintaan liittyvät tunteet olisivat olleet heidän tuoreessa muistissaan.

Halusimme huomioida palautteenkeruussa myös lasten vanhemmat, vaikka he eivät olleetkaan näkemässä varsinaista toimintaa. Annoimmekin vanhemmille vanhempainillassa kirjeen, jossa kerroimme toiminnastamme ja loppunäyttelystä, johon myös heidän toivottiin tulevan. Pyysimme vanhempainillassa vanhempia myös painamaan mieleensä mahdollisia lasten kotona kertomia ajatuksia toiminnastamme. Uskoimme, että osa lapsista saattaisi puhua kokemuksistaan kotona avoimemmin kuin ryhmässä. Toivoimmekin, että vanhemmat voisivat näyttelyn aikana kertoa meille lasten kommentteja ja myös omia ajatuksiaan koko projektista. Pyrimme näyttelyssä luomaan avointa keskustelua vanhempien kanssa, kuitenkin samalla muistiinpanoja tehden.

## 7 TOIMINNAN SUUNNITELMA

Suunnittelimme päiväkotiryhmällemme yhteensä yhdeksän toimintakertaa, kolme jokaista pienryhmää kohti. Ensimmäisellä toimintakerralla sadutamme lapsia, toisella maalaamme sadusta kuvan ja kolmannella kerralla teemme sadun maailman näkyväksi draamaseikkailussa. Toimintaosuuksissa päätimme toteuttaa työnjaon siten, että jokainen meistä ohjaa toimintaa yhteensä kuusi kertaa ja havainnoi kolme kertaa. Jokainen saa toimia yhden kerran pääohjaajana, apuohjaajana ja havainnoijana sekä sadutuksessa, kuvassa että draamaseikkailussa.

Tavoitteenamme oli muodostaa toimintakerroistamme yhtenäinen, jatkuva kokonaisuus. Lasten kertomien satujen oli tarkoitus kulkea mukana läpi koko projektin. Tarkoituksenamme oli tehdä sadut konkreettisesti näkyväksi lapsille kuvan ja draaman keinoin. Sadutus on toimintamme lähtökohta ja kaikki muu toiminta pohjautuu siihen. Erityisesti sadutus tukee menetelmänä opinnäytetyömme lapsilähtöistä näkökulmaa ja rakentamalla muun toiminnan satujen pohjalle saadaan lasten maailma näkyviin koko projektissa. Huomioimme lapsilähtöisyyden myös kuva- ja draamatoimintojen suunnittelussa jättäen suunnitelmaan tilaa lasten mielikuvitukselle ja ideoille.

Yhtenäisyyden ja selkeyden luomiseksi aloitamme ja lopetamme kaikki tuokiot yhdessä, aluksi aiheeseen virittäytymällä ja lopuksi piiriin rauhoittumalla. Jokaisen tuokion alkupiirissä käymme aina uudelleen läpi lasten keksimän sadun. Loppupiirissä käymme tuokiota läpi ja keräämme lapsilta palautetta hymiökortein ja suullisesti. Tällöin lapsilla on mahdollisuus kertoa kokemuksistaan ja jakaa ajatuksiaan. Kaikki tuokiomme kestävät noin 45-60 minuuttia, mikä vastaa ryhmän normaalin esiopetustuokion pituutta. Pyydämme joka tuokion jälkeen myös työntekijöiltä suullista palautetta ja koko projektin päätteeksi keräämme heiltä palautetta laatimallamme palautelomakkeella.

Ennen varsinaisia toimintakertoja vierailemme päiväkodilla tutustuaksemme hieman ryhmän lapsiin ja heidän vanhempoihinsa. Osallistumme elokuussa päiväkodissa järjestettävään vanhempainiltaan, jossa kerromme projektistamme ja jaamme lasten vanhemmille kirjallisen tiedotteen (Liite 2) toiminnastamme ja pyydämme samalla lupaa lasten osallistumiseen ja valokuvaamiseen. Mainitsemme tiedotteessamme myös näyttelyn ajankohdan ja toivomme vanhempien varaavan aikaa näyttelyyn. Käymme myös tutustumassa esiopetusryhmään elokuun lopulla.

## 7.1 Satuja tekemään

Aloitamme kaikki sadutustuokiot virittämällä ryhmät aiheeseen aloitusleikeillä, jotka tukevat suun alueen motorikkaa sekä ilmaisua ja kerrontaa. Virittäytymiseen käytämme Pirjo-Leena Koivusen (2008) kirjaansa kokoamia leikkejä "Suu jumppaa" ja "Hassut äänet". Suujumppassa suuta venytellään erilaisia ilmeitä tehden, kuten irvistellen, maiskutellen ja vihellellä. Hassut äänet -leikissä kukin lapsista saa vuorollaan keksiä jonkin hassun äänen ja toiset matkivat perässä.

Sadutusta varten valmistelemme päiväkodin pienen ja intiimin leikkihuoneen tyynyin ja patjojin tehdäksemme siitä lapsille mahdollisimman mukavan ja turvallisen ympäristön syventyä

sadun maailmaan. Käytämme sadutuksessa Mortti -nimistä lohikäärmepeykkipoikaa apuna kerrontavuorojen jakamisessa. Pyykkipojan saa kiinnitettyä esimerkiksi lapsen hihaan, jolloin muut lapset näkevät selkeästi kenen vuoro on puhua ja ketkä kuuntelevat.



*Puheenvuorojen jakaja Mortti*

Toteutamme sadutusosuuden kaikille kolmelle ryhmälle hieman erialaisilla menetelmillä. Kaikki sadutus tapahtuu kuitenkin ryhmäsadutuksena, jolloin jokainen ryhmä muodostaa sadun, johon jokainen lapsi pääsee vaikuttamaan. Ryhmäsadutus harjaannuttaa lasta ryhmätyötaidoissa, kuten vuoron odottamisessa ja toisen kuuntelemissa. Sadutuksen avulla tuemme myös lasten kielellistä kehitystä.

Ensimmäisen ryhmän kanssa käytämme perinteistä, avointa sadutusmenetelmää, jossa lapsilla on mahdollisuus vapaasti keksiä tarinan aihe ja sisältö. Toisen ryhmän kanssa toteutamme kuvasadutusta, jossa lapset voivat hyödyntää tuomiamme kuvia (Liite 7) satua keksiessään. Valitsemamme kuvat ovat värikkäitä ja sisältävät paljon liikettä ja erilaisia hahmoja. Kuvien on tarkoitus herätellä lasten mielikuvitusta ja antaa ideoita satuun.

Kolmannen ryhmän kanssa sadutus on ohjatumpaa mutta satu kuitenkin lapsista lähtevä. Muokkasimme tämän hieman erilaisen tavan saduttaa käyttäen pohjana perinteisen sadutuksen periaatetta. Kyselemme ensin lapsilta, mitä henkilöhahmoja ja tapahtumapaikkoja sadussa olisi, samalla piirtäen niitä näkyviksi paperille. Kun lapset ovat keksineet hahmot ja paikat, he saavat niiden pohjalta kertoa sadun perinteisen sadutusmenetelmän keinoin. Kaikissa ryhmissä pyydämme lapsia kertomaan tarinaa siten, että he kierrättävät Morttia jokaiselle vuorollaan.

## 7.2 Saduista kuviksi

Tuotetut sadut tehdään näkyviksi kuvallisin menetelmin. Lapset saavat kuvata oman ryhmänsä sadun maailmaa maalaten ja askarrella. Sadun kuvittaminen tapahtuu jokaisen ryhmän kanssa samalla menetelmällä, kuitenkin ryhmien omiin satuihin pohjautuen. Virittäytyminen tuokioon aloitetaan kokoontumalla piiriin, jossa lasten omaa satua palautetaan mieliin lukemalla ja keskustelemalla siitä. Emme voineet suunnitella toimintatuokioita kovinkaan tarkasti, sillä kaikkien ryhmien sadut ovat erilaisia ja haluamme antaa lapsille mahdollisuuden kuvata satuaan vapaasti haluamallaan tavalla. Tämä tuo kuvalliseen osuuteemme lapsilähtöisyyttä.

Lapset tuottavat kuvan ryhmänä yhdelle suurelle paperille. Kuvaa tehdessään lapset saavat vaihtaa paikkaa ja täydentää myös toistensa maalauksia. Tuotoksesta on tarkoitus tulla yhtenäinen kokonaisuus, jossa voi näkyä esimerkiksi sadun maisemaa ja henkilöitä. Maalauksen lisäksi lapset saavat halutessaan liittää kuvaansa myös muuta askartelumateriaalia, kuten kartonkia, puuhelmiä ja höyheniä.

Kuvaa maalatessaan lapsilla on mahdollisuus täydentää tarinaansa esimerkiksi lisäämällä siihen yksityiskohtia, kuten tarkentamalla maisemaa ja luomalla hahmoin uusia piirteitä. Myös meidän on ohjaajina mahdollista herätellä lasten mielikuvitusta ja kannustaa heitä rikastuttamaan tarinaansa. Voimme esittää lapsille tarkentavia lisäkysymyksiä, kuten: Mitä henkilöitä näkevät ympärillään tai minkä näköisiä hahmot ovat?

Toteutamme kuvallisen ilmaisun tuokiot esiopetusryhmän tilavassa lepohuoneessa, joka rauhoitetaan toimintaamme varten. Kuvaa tehdään suuren pöydän ympärillä, jossa lasten on helppo liikkua ja vaihtaa paikkaa. Toimintatuokioiden aikana taustalla soi rauhallinen, klassinen musiikki, joka luo tunnelmaa viemättä kuitenkaan huomiota itse tekemiseltä.

Kun lapsi kokee tehneensä oman osuutensa yhteisestä työstä, hän voi joko jäädä katsomaan muiden työskentelyä tai lukea kirjaa. Koska haluamme päättää tuokiot yhdessä ryhmänä, on tärkeää, että lapset jäävät samaan tilaan koko toiminnan ajaksi. Lopuksi käymme lasten tuotosta yhdessä läpi ja jokainen saa halutessaan kertoa, mitä on itse siihen tehnyt. Ääneen kertominen harjaannuttaa lapsia kielellisessä ilmaisussa, minkä olemmekin halunneet ottaa huomioon myös kuvallisessa osiossa. Lisäksi on mielestämme tärkeää, että jokainen lapsi näkee lopputuloksen ja kaikkien kädenjäljen yhteisessä työssä.

### 7.3 Kohti draamaseikkailua

Suunnittelimme kaikkien kolmen ryhmän draamatoiminnan eritavalla, koska meidän täytyi rakentaa toiminta kuhunkin satuun sopivaksi. Ennen sadutusta emme voineet suunnitella draamaosuuksia kovinkaan yksityiskohtaisiksi, vaan suunnitelmiamme tuli olla joustavia. Kun sadut olivat valmiita, päätimme toteuttaa draamatuokiot hyödyntäen myös seikkailupedagogiikan elementtejä. Kokosimme kaikki draamaseikkailukerrat ongelmanratkaisukeskeisesti ja ratamuotoon. Lapset pääsevät etenemään radalla aina ratkaistuaan tietyn tehtävän tai arvoituksen (Liite 9). Tehtäviä laatiessamme halusimme huomioida yhtenä tavoitteenammekin olleen lasten kielen kehityksen tukemisen. Jokainen ryhmä löytää draamaseikkailun päätteeksi aarteon, jonka he saavat viedä ryhmäänsä.

Käytämme draamaseikkailuosuuksien pohjana mahdollisimman paljon lasten satujen tapahtumapaikkoja sekä henkilöhahmoja ja pyrimme näin tekemään draamatoiminnasta mahdollisimman lapsilähtöistä. Halusimme toimintamme myös herättelevän lasten mielikuvitusta ja tekevän sadusta elävän. Kaikkia ryhmiä varten lavastamme päiväkodin salin kunkin sadun teemaan sopivaksi käyttäen muun muassa kankaita, liikuntavälineitä ja muuta askartelmaamme rekvisiittaa. Hankimme lapsille ja itsellemme myös kuhunkin satuun sopivia roolivaatteita. Pyrimme koko toiminnan ajan elämään sadun maailmassa innostaen myös lapsia eläytymään. Tässä apuna ovat roolivaatteet ja lavastettu tila.

Suunnittelimme kaikkien kolmen draamatuokion aloituksen ja lopetuksen samankaltaisiksi. Mielikuvien ja oikean tunnelman luomiseksi luemme lasten keksimän sadun ääneen ja katselemme edellisellä toimintakerralla tehtyä maalausta. Tämän jälkeen siirrymme saliin, jossa itse toiminta tapahtuu. Tuokion päätteeksi kokoonnumme loppupiiriin, jossa riisuudumme rooleista ja pyydämme lapsilta palautetta hymiökortein ja suullisesti. Lasten lähdettyä keskustelemme keskenämme toiminnan kulusta ja pyydämme suullista palautetta myös ryhmän työntekijältä. Tarkemmat toiminnan kuvaukset löytyvät liitteistä (Liite 8).

### 7.4 Näyttely

Halusimme opinnäytetyöprosessissamme huomioida myös toimintaamme osallistuvien lasten vanhempia. Järjestämmekin heitä varten koko projektimme päättävän näyttelyn, jossa on esillä lasten tekemät sadut, kuvat sekä toiminnan aikana otetut valokuvat. Aiomme näyttelyn yhteydessä kuunnella vanhempien ajatuksia ja kysymyksiä projektistamme. Kyselemme myös, mitä lapset ovat puhuneet projektistamme kotona ja millainen kuva siitä on vanhemmille itselleen jäänyt. Hyödynnämme vanhemmilta saatuja palautteita työmme arvioinnissa. Näyttely on myös selkeä lopetus koko toiminnallemme päiväkodissa.

Ennen näyttelyä järjestämme lapsille yhteisen kunniakirjojen (Liite 10) jakotilaisuuden, jossa meillä on mahdollisuus kiittää lapsia osallistumisesta ja ryhmän työntekijöitä yhteistyöstä. Kunniakirjat jäävät lapsille mukavaksi muistoksi toiminnastamme. Jaamme lapsille samalla myös pienet makeat yllätykset. Kunniakirjojen jaon jälkeen lapset pääsevät tutustumaan näyttelyyn pienryhmissä. Myöhemmin lapset saavat esitellä näyttelyä vanhemmilleen ja kertoa tuotoksistaan hakutilanteessa.

## 8 SADUT NÄKYVIKSI LUOVIN MENETELMIN

Osallistuimme uusien esikoululaisten vanhempainiltaan 20.8.2009, jossa kerroimme projektistamme ja jaoimme vanhemmille lasten osallistumisen vahvistavat lupalaput. Vanhempainillan jälkeen vaihdoimme vielä ryhmän työntekijöiden kanssa viimeisimpiä ajatuksia liittyen tulevaan toimintaamme. Saimme tuolloin myös tietää, että toimintaamme tulisi seuraamaan aina sama työntekijä jokaiselle kerralle.

Kävimme tutustumassa ennen toimintaamme esiopetusryhmän lapsiin sekä päiväkodin tiloihin ja materiaaleihin. Ensimmäisellä tutustumiskerralla 24.8.2009 esiopetusryhmässä seurasimme lasten vapaata leikkiä. Paikalla oli tuolloin vain puolet ryhmän lapsista. Lapset olivat jakautuneet eri tiloihin, joissa kävimme esittäytymässä ja leikkimässä heidän kanssaan. Toisella tutustumiskerralla 26.8.2009 seurasimme ryhmän aamupiiriä, jossa kaikki lapset olivat paikalla. Testasimme toimintatuokion aikana laatimaamme havainnointilomaketta (Liite 3A), joka osoittautui hieman liian abstraktiksi. Päätimmekin muokata havainnoitavia asioita konkreettisemmiksi omia toimintakertojamme varten.

Tässä osiossa käsittelemme jokaisen pienryhmän toimintatuokioiden kulkua aikajärjestyksessä, ryhmä kerrallaan. Pyrimme näin kuvaamaan kunkin ryhmän toiminnan kaaren selkeänä jatkumona, jossa satu elää ja konkretisoituu vähitellen.

## 8.1 Ruma ankanpoikanen ja myyrä etelässä

*Olipa kerran ruma ankanpoikanen joka käveli rannalla, sitten se päätyi linnunpesään. Sitten se lintu nappasi sen ja vei etelään. Sitten kun se oli laskeutumassa niin alla oli paljon vettä ja se tippui sinne se ruma ankanpoikanen. Ja sitten se löysi sieltä sukellusvälineet ja nousi pintaan. Sitten se löysi viissataa ystävää. Myyrä meni sinne rannalle. Sitten se löysi moottorisahan ja sahasi puun ja teki siitä tuolin ja kävi paistattelemaan aurinkoa. Ja sitten se myyrä meni nukkumaan ja ruma ankanpoikanen myös. Ruma ankanpoikanen heräsi ja meni sukeltamaan ja sai mustekalakaverin ja se oli kuudessadas kaveri. Sitten ku se nousi sieltä pintaan taas niin se näki edessään tuhat sammakkoa. Ne loikki lumpeenlehtien päällä ja leikki hippaa. Sitten se ruma ankanpoikanen meni päikkäreille nukkumaan. Sitten myyräkin nukahti ja mustekala ja sammakot ja muut kaverit nukahtivat myös.*

*Lasten lisäys: Ruma ankanpoikanen löytää veden alta aarteita (timantteja).*



1. ja 2. ryhmien sadutustila

Ensimmäinen sadutuskerta alkoi 1.9.2009 pienen kokoustilan järjestelyllä. Asettelimme lattialle patjoja ja siirsimme ylimääräiset virikkeet pois tilasta. Ryhmästä oli paikalla kuusi lasta, joista tyttöjä kaksi ja loput poikia. Tuokio alkoi suunnitellusti nimilappujen jakamisella ja virittäytymisleikeillä, joiden tarkoituksena oli herätellä kasvojen lihaksia ja äänihuulia. Alkuleikkien jälkeen annoimme lapsille ohjeet sadun kerrontaa varten ja esittelimme pyykkipoika-apulaisemme Mortin. Ohjeiden annossa korostimme, että lapset kertoisivat yhdessä yhteisen sadun, jonka kaikki hyväksyisivät. Rohkaisimme lapsia käyttämään omaa mielikuvitustaan ja tekemään sadusta juuri sellaisen kuin he itse haluavat. Aluksi lapset epäroivät aloittaa satua,

mutta vauhtiin päästyään sadun kerronta eteni sujuvasti ja hyvässä hengessä. Luimme valmiin sadun lapsille ääneen, jonka jälkeen he keksivät sen nimeksi Ruma ankanpoikanen ja myyrä etelässä. Toimintakerran päätteeksi keräsimme lapsilta palautetta hymiökortein ja suullisesti. Ohjaushetki kesti kokonaisuudessaan 50 minuuttia. Tuokion jälkeen jäimme hetkeksi keskustelemaan keskenämme ja arvioimaan toimintaamme. Saimme myös suullista palautetta ryhmän työntekijältä, joka oli seuraamassa sadutustamme.



*Maalaustila*

Sadun työstämistä jatkettiin 8.9.2009 kuvallisen ilmaisen merkeissä. Toimintaa varten asetimme ryhmän suurehkoon lepohuoneeseen patjat ja maalauspöydän tarvikkeineen. Paikalla oli kuusi lasta, joista yksi oli tyttö ja viisi poikia. Yksi lapsista ei ollut ollut mukana edellisellä toimintakerralla ja yksi sadutustuokiossa mukana ollut lapsi puuttui. Aloitimme toimintakerran kokoontumalla yhdessä piiriin patjoille ja lukemalla siinä lasten keksimän sadun. Lapsilla oli tuolloin mahdollisuus keksiä satuun vielä haluamiaan lisäyksiä. Jaoimme myös nimilaput alkupiirin aikana. Alkupiirin jälkeen ohjeistimme maalaustehtävän lapsille, jonka jälkeen he aloittivat maalaamisen yhteiselle suurelle paperille. Aluksi lapset käyttivät pelkkiä maaleja ja lopuksi suurin osa lapsista täydensi teosta myös muilla askartelutarvikkeilla: höyhenillä, napeilla, silkkipaperilla, munakennolla ja muovisilla koristekuvioilla. Kaikki lapset osallistuivat aktiivisesti maalaamiseen ja yhteiseen tekemiseen. Maalaustuokion aikana taustalla soi rauhallinen instrumenttimusiikki. Lopuksi keräännymme valmiin teoksen ympärille ja lapset kertoivat, mitä kukin oli siihen tehnyt. Tämän jälkeen kokoontuimme taas patjoille loppupiiriin, jossa lapset antoivat meille palautetta toiminnasta hymiökortein ja suullisesti. Tuokio kesti yhteensä 60 minuuttia. Toiminnan loputtua arvioimme yhdessä omaa toimintaamme ja saimme palautetta ryhmän työntekijältä.



1. ryhmän maalaus

Ohjasimme ensimmäisen ryhmän draamaseikkailutuokion 16.9.2009. Tuokiota varten lavastimme päiväkodin jumppasalin muistuttamaan sadun maailmaa. Käytimme rekvisiittana suuria kankaita, jotka toimivat muun muassa vetenä, ojana ja suona. Lisäsimme saliin myös muut valmistamamme rekvisiitat, kuten auringon ja puun. Toiminnan seikkailurataa varten asetimme saliin erilaisia liikuntavälineitä, kuten patjoja, kumilätkiä ja kangasputkia kuvaamaan sadun ympäristöä. Jätimme saliin myös soimaan merenkohina -musiikkia luomaan sopivaa tunnelmaa.



1. ryhmän draamaseikkailun lavasteet: vettä, lumpeenlehtiä, oja, suo ja puu

Tuokio alkoi sovitusta poiketen ryhmän työtiloissa, jonne laitoimme kankaan lattialle linnunpesäksi. Toimintaan osallistui seitsemän lasta, joista viisi oli poikia ja kaksi tyttöjä. Jaoimme lapsille ensin nimilaput, jonka jälkeen lasten satu luettiin ääneen ja katseltiin vielä yhdessä edelliskerralla tehtyä kuvaa. Annoimme alkupiirissä ohjeet tulevaa toimintaa varten ja korostimme erityisesti yhteistyön tärkeyttä ja ohjeiden kuuntelua.

Yhtäkkiä linnunpesään ilmestyi lintu, joka ilmoitti lennättävänsä lapset sadun maailmaan etelään. Lintu kantoi yhdessä ryhmän työntekijän kanssa jokaisen lapsen yksitellen kankaan

sisällä saliin. Yksi meistä otti lapset salissa vastaan ja antoi heille ankan nokat ja lapset muutuivat näin sadun ankanpoikasiksi. Havainnoitsija jäi odottavien lasten kanssa ryhmätilaan. Kun kaikki lapset olivat salissa, lintu kertoi heille aarteesta ja seikkailusta, joka alkaisi sukelluksella. Tämän jälkeen lintu poistui paikalta. Sukellus toteutettiin heiluttamalla ohutta sinistä kangasta lasten yllä. Sukelluksen aikana lapset saivat linnulta viestin, jossa heitä kehoitettiin etsimään mustekala. Seuraavaksi noustiin vedestä rannalle tähystelemään mustekalaa ja paistattelemaan aurinkoa jähmettyen aurinkoa ottaviksi patsaiksi. Auringonoton jälkeen siirryttiin veteen viilentymään eli lasten ympärillä heiluteltiin paksuja tummansinisiä kankaita. Samalla mustekala siirtyi huomaamattomasti sisään saliin ja alkoi äännellä. Lapset kuulivat ääntelyn ja menivät mustekalan luo. Tämä esitti heille arvoituksia, joiden avulla he pääsisivät etenemään aarteen etsinnässä. Lapset ratkaisivat kaikki arvoitukset ja pääsivät jatkamaan seuraavaan tehtävään, joka oli sammakon kokoaminen. Kun lapset olivat koonneet sammakon, mustekala johdatti heidät lähemmäksi aarretta jännittävän reitin läpi. Ensin lasten täytyi loikkia lammen yli lumpeenlehtiä pitkin ja ryömiä sitten kapean ojan läpi. Lopuksi heidän täytyi ylittää upottava suo kiipeämällä puun kautta kuivalle maalle. Johdatettuaan lapset turvaan, mustekala hyvästeli lapset ja poistui paikalta. Lapset saivat etsiä uutta vihjettä ja löysivätkin sen hetken päästä puusta roikkumasta. Viimeinen vihje opasti lapset erilaisin askelein veteen timanttiaarteen luo. Kun lapset olivat hetken ihailleet timanttejaan, siirryimme loppupiiriin, riisuimme roolit ja pyysimme lapsilta palautetta hymiökortein ja suullisesti. Kerroimme myös, että draamaseikkailu oli viimeinen yhteinen toimintakerta mutta näkisimme vielä loppunäyttelyn merkeissä. Ohjaukerta kesti noin 45 minuuttia. Lasten lähdettyä keskustelimme hetken keskenämme ja ryhmän työntekijän kanssa.



1. ryhmän kokoama sammakko



1. ryhmän sadun hahmot lintu ja mustekala

## 8.2 Siili laivailee

*Olipa kerran siili joka päätti lähteä retkelle. Hän pakkasi paljon eväitä mukaan jopa teltankin. Sitten se siili näki yhen ison puun ja sanoi etten mä tarviikkaan telttaa. Sitten se kävi sinne puuhun nukkumaan. Sit ku se siili aamul heräs nii sit ulkona satoki jo lunta. Sit se halus mennä ulos tekee lumiukon. Sitte kun se nukku toisen kerran niin sitte alko koulu. Ja sit se nukku taas ja sitte sillä ei ollu enää koulua. Ja sitten se löysi talon. Sitten se näki yhen toisen siilin. Sitten se meni sen luokse. Sit alko sataa vettä. Sitte ne meni puun alle. Vaikka niiden päälle sato niin ne ei kastunu. Sitte sinne tuli toinen siili mutta se on tyttösiili. Mutta siellä puussa oli orava mutta se ei tullu puun alle koska se laitto hännän suojaksi. Ja sitte tuli aamu ja se laitto sen hännän peitoksi myös. Ja aamulla se meni kouluun. Sitten hän käveli ja käveli ja hän löysi veneen. Ja sitten hän kiiruhti kotiin ja haki teltan ja työkaluja. Sitten se rakenti siihen purjeen. Ja sitten se löysi saukon. Se oli ruskea. Sit se löys sen teltan ja pani neulat siihen ja sit se teki sen teltan vasaralla. Ja sit se ei päässykkään sinne telttaan sisään. Sit ku se ei päässykkään siihen telttaan ni sit sen piti syödä eväät siinä veneessä. Mut se ei halunnukaan syödä niitä eväitä. Ja se meni sitte, se hyppäs siitä laivasta pois ja sitte se laitto sen laivan veteen. Ja sitte se hyppäsi laivasta veteen. Ja sit se oravaki hyppäs laivasta veteen. Ja sitten hän lähti veneilemään ja pakkasi teltan ja retkievänsäkin. Sitten hän eli onnellisena loppuun asti.*

*Lasten lisäys: Siili meni vesiliukumäkeen.*

Toinen sadutuskerta toteutettiin kuvasadutusmenetelmällä 1.9.2009 pienessä kokoustilassa, joka oli jo valmiiksi järjestelty edellisen sadutuskerran jäljiltä. Toimintaan osallistui kahdeksan lasta, joista kaksi oli tyttöjä ja kuusi poikia. Nimilappujen jaon jälkeen aloitimme lämmittelyleikit. Seuraavaksi siirryimme itse sadutukseen esittelemällä Mortin, jonka jälkeen näytimme lapsille kuusi erilaista kuvaa sadunkerronnan tueksi. Ohjeistuksessa painotimme, että kuvista saa ottaa halutessaan ideoita satuun, mutta satu voi myös olla täysin oman mielikuvituksen tuotetta. Lapset katselivat kuvia hetken, jonka jälkeen valmistauduttiin sadun kerrontaan. Hetken päästä ensimmäinen vapaaehtoinen aloitti sadun. Ryhmässä oli useita erittäin aktiivisia sadunkertojia, joitakin aremmin osallistuvia ja kaksi lasta, jotka eivät osallistuneet satuun lainkaan. Lapset hyödynsivät sadussaan jonkin verran esittämiämme kuvia, mutta keksivät siihen myös paljon omaa. Sadun nimeksi lapset keksivät Siili laivailee. He antoivat meille lopuksi palautetta hymiökortein ja suullisesti. Ohjauskerta kesti yhteensä 45 minuuttia. Tuokion jälkeen pidimme taas pienen palautekeskustelun keskenämme sekä ryhmän ohjaajan kanssa.

Jatkoimme Siili laivailee sadun työstämistä 9.9.2009 kuvallisin menetelmin. Järjestelimme ryhmän oman lepohuoneen maalaustoiminnalle sopivaksi. Paikalla oli kuusi lasta, joista viisi oli poikia ja yksi tyttö. Ryhmästä puuttui kaksi lasta, jotka olivat olleet mukana sadutustuoki-ossa. Aloitimme tuokion kokoontumalla aloituspiiriin, jakamalla nimilaput ja lukemalla sadun lapsille ääneen. Annoimme lapsille tuolloin vielä mahdollisuuden tehdä muutoksia satuun. Seuraavaksi ohjeistimme maalaustehtävän ja laitoimme taustamusiikin soimaan. Kaikki lapset osallistuivat innolla maalaamaan yhteistä teostaan, johon he myös lopuksi lisäsivät muita askartelumateriaaleja. Lapset, jotka lopettivat maalaamisen ensimmäisinä, lukivat kirjaa kunnes kaikki muutkin olivat valmiita. Teoksen ollessa valmis, keräännymme sen ympärille ja jokainen lapsi sai kertoa mitä oli siihen tehnyt. Päätimme tuokion kokoontumalla lopetuspiiriin ja pyysimme lapsilta palautetta tuokiosta hymiökortein ja suullisesti. Tuokio kesti 50 minuuttia. Lasten lähdettyä keskustelimme keskenämme ja saimme palautetta ryhmän työntekijältä.



2. ryhmän maalaus

Draamaseikkailuudessa 18.9.2009 lavastimme päiväkodin jumppasalin Siili laivailee -sadun maailmaksi. Pystyimme teltan ja asettelimme kankaita kuvaamaan lunta ja oravanpesää. Käytimme myös erilaisia liikuntavälineitä, kuten kangasputkia, kumilätkiä ja puolapuita kuvaten niillä sadun ympäristöä. Jätimme saliin soimaan luonnonääni -musiikkia luomaan sopivaa tunnelmaa.

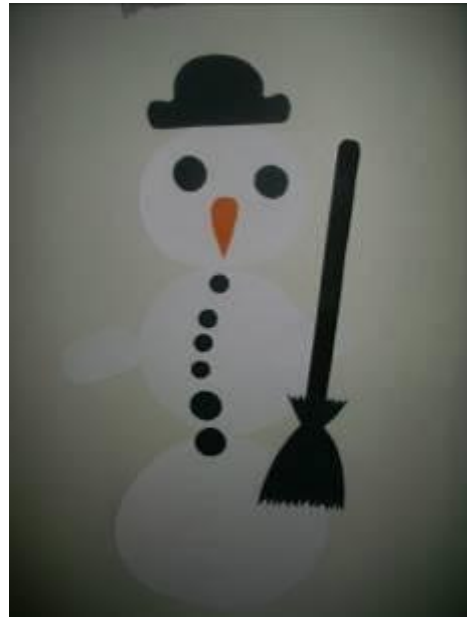


2. ryhmän draamaseikkailun lavasteet: oravanpesä ja sinne johtava onkalo, teltta ja kiviä.

Kokoonnuimme aluksi ryhmän työtilaan alkupiiriin. Paikalla oli kuusi lasta, neljä poikaa ja kaksi tyttöä. Kaksi ryhmän lasta oli poissa. Alkupiirissä jaoimme nimilaput, luimme ääneen lasten kertoman sadun ja katselimme edellisellä kerralla tehtyä maalausta. Yksi meistä ohjeisti lapsia toimintaa varten ja jakoi lapsille siilinpiikit päähineiksi. Tämän jälkeen orava ilmestyi työtilaan ja kertoi lapsille tulevasta seikkailusta ja pyysi lapsia lähtemään mukaansa. Kaikki lapset tarttuivat kiinni oravan tarjoamaan köyteen ja matka kohti sadun maailmaa alkoi.

Salissa lapset löysivät ensimmäisen viestin oravan hännästä. Viestissä kehoitettiin pakkaamaan reput seikkailuretkä varten. Tämä tehtiin yhdessä miimisesti siten, että lapset saivat keksiä, mitä reppuun pakataan. Kun reput oli pakattu, orava kertoi ensimmäisen arvoituksensa, jonka ratkaisu johdatti lapset oravan kotipuun luo. Ensin lasten täytyi kiivetä puunrunkoa pitkin ylös ja ryömiä sitten onkaloa pitkin oravan pesään. Oravan pesässä lapset kävivät lepäämään ja alkoi sataa lunta, mikä toteutettiin heiluttamalla suurta hallaharsoa lasten yllä. Lumisateen jälkeen lapset ohjattiin ulos pesästä samaa reittiä, kuin tullessa. Puun alla heitä odotti orava uuden arvoituksen kanssa. Arvoitus johdatti lapset lumiukon kokoamistehtävän luo. Kun lumiukko oli valmis, lapset saivat ratkaista oravan teltta-arvoituksen. Telttaa kohti lähdettiin oravan johdolla upottavan suon yli kulkevaa reittiä. Lasten täytyi ylittää suo tasapainoilemalla ohuita oksia pitkin. Yläpuolella vaanivia petolintuja varten heidän täytyi maastoutua pitämällä sammaltuppoja päänsä päällä ja pysähtyä välillä kyykkyy suojaan. Tämän jälkeen hypeltiin kiviltä toisille kunnes saavuttiin teltan luo. Orava pyysi lapset telttaan, jossa hän antoi

lapsille kiitokseksi onnenkivet. Lapset saivat hetken katsella kiviä, kunnes orava luki viimeisen arvoituksen, joka vei heidät laivan luo. Orava hyvästeli lapset, jotka jäivät lukemaan laivan luota löytyvää viestiä. Viestissä neuvottiin lapsia nostamaan laivan purje ja piirtämään omat kasvonsa sen ikkunoihin. Kasvonsa piirrettyään lapset pääsivät yksi kerrallaan laivan kyytiin eli kahden ohjaajan heiluttaman peiton sisään. Heiluttelun jälkeen lapset laskivat vesiliukumäkeä pitkin eli heidät vedettiin peiton päällä lattiaa pitkin loppupiiriin. Loppupiirissä siilinpiikit riisuttiin ja pyysimme lapsilta palautetta hymiökortein ja suullisesti. Kerroimme myös, että draamaseikkailu oli viimeinen yhteinen toimintakerta mutta näkisimme vielä loppunäyttelyn merkeissä. Koko tuokio kesti yhteensä noin 45 minuuttia. Lopuksi keskustelimme tuokiosta keskenämme ja saimme ryhmän työntekijältä palautetta toiminnastamme.



*2. ryhmän sadun hahmo orava ja ryhmän kokoama lumiukko*

### 8.3 Prinsessa Ruusunen tarina

*Prinsessa meni tonne noidan luo. Sillä oli kaunis puku. Sen väri oli sen puvun vaaleanpunainen. Sitten prinssi tuli auttaa sillä hepalla. Ja sit se noita-akka nappais se prinsessan ja prinssin. Ja sit toi lepakko olis vakoillu. Noita-akka vei prinsessan ja prinssin tyrmään. Vihreä possu tuli vartioimaan niitä. Sitten se lohikäärme lähti liikkeelle. Sitten se noita tuli sinne ja pyysi niitä kumpaakin koskettamaan värttinään. Ja sitten se noita muuttu lohikäärmeeks. Ja sitten se prinssi ni se ei ollu koskettanu sitä värttinää ja tappo lohikäärmeen ja laitto noidan hautaan. Sitten se lohikäärme tippu siitä linnan muurilta. Linnan silta siinä oli tiilimuureja. Sitten se prinsessa pääsi, otti avaimen ja pääsi vapaaksi. Sitten heppa tuli auttaa ja ne ratsasti ja ratsasti. Sitten tuli haltijattaret katsomaan. Ja sit tota haltija taikoi sille prinsessalle sinisen puvun. Ja sit ne ratsasti niiden omaan linnaan. Sitten ne eli onnellisena elämänsä loppuun asti.*

*Lasten lisäys: Prinsessa ja prinssi menis naimisiin.*



3. ryhmän sadutustila

Kolmannen ryhmän sadutustuokio toteutettiin 2.9.2009 poikkeuksellisesti ryhmän omassa suurehkossa lepohuoneessa käytännön syistä. Järjestelimme tilaa erottamalla siitä pienen nurkkauksen toimintaamme varten ja asettelemalla patjoja istumapaikoiksi. Tuokioon osallistui kuusi lasta, joista kolme oli tyttöjä ja kolme poikia. Nimilappujen jaon jälkeen ohjasimme alkuleikit. Kolmannen ryhmän sadutusmuotona toimi ohjattu sadutus. Aloitimme esittelemällä Mortin, jonka jälkeen kyselimme lapsilta henkilöahmoja ja tapahtumapaikkoja satua varten. Suunnitelmastamme poiketen piirsimme lasten ehdottamat hahmot ja paikat paperille helpottaaksemme sadun kerrontaa.



3. ryhmän sadun hahmot ja paikat

Keskusteltuamme sadun aiheista aloitimme varsinaisen sadutuksen. Kaikki lapset osallistuivat sadun kerrontaan, jotkut aktiivisemmin ja toiset hieman varovaisemmin. Luimme lapsille valmiin sadun ääneen, jolloin heillä oli vielä mahdollisuus vaikuttaa sen sisältöön. Ryhmän sadun nimeksi tuli Prinsessa Ruusunen tarina. Lopuksi keräsimme lapsilta palautta hyymiökortein ja suullisesti. Toimintakerta kesti kaiken kaikkiaan 40 minuuttia. Tuokion jälkeen keskustelimme yhdessä toiminnan kulusta ja saimme suullista palautetta ryhmän työntekijältä.

Sadun työstämistä jatkettiin 10.9.2009 kuvallisella ilmaisulla. Laitoimme lepohuoneen valmiiksi toimintaa varten asettamalla maalauspyödyän ja patjat paikoilleen. Paikalla oli seitsemän lasta, joista neljä oli poikia ja kolme tyttöjä. Ryhmässä oli mukana yksi lapsi, joka ei ollut ollut paikalla sadutuskerralla. Aloitimme tuokion alkupiirillä, jossa jaoimme nimilaput ja luimme sadun lapsille ääneen. Lapset saivat vielä halutessaan muuttaa satua tai tehdä siihen lisäyksiä. Kerroimme vielä lapsille maalaamiseen liittyvät ohjeet ennen kuin aloitimme varsinaisen toiminnan. Ensin lapset työskentelivät maaleilla, jonka jälkeen he saivat liittää työhön myös muita askartelumateriaaleja. Maalaustuokion aikana soi rauhallinen musiikki. Lapset, jotka lopettivat maalaamisen ensimmäisinä, lukivat kirjaa kunnes kaikki muutkin olivat valmiita. Kun teos oli valmis, keräännymme sen ympärille ja jokainen lapsi sai vuorollaan kertoa, mitä oli siihen tehnyt. Loppupiirissä lapset antoivat meille palautetta hyymiökortein ja suullisesti. Toimintakerta kesti 55 minuuttia. Tuokion jälkeen keskustelimme toiminnasta keskenämme ja saimme palautetta ryhmän työntekijältä.



3. ryhmän maalaus

Ryhmän viimeinen toimintakerta, eli draamaseikkailu, toteutettiin 23.9.2009. Järjestelimme aluksi jumppasalin Prinsessa Ruususen tarina -sadun maailmaksi. Pystyimme teltan sadun tyrmäksi asettaen sen päälle tummia kankaita. Asettelimme saliin liikuntavälineitä, kuten kangasputken, trampoliinin ja patjoja kuvaamaan sadun ympäristöä. Käytimme lavastuksessa myös hallaharsoa ja muita suuria kankaita. Lopuksi asetelimme vielä päiväkodin käytävälle merkkejä, jotka johdattaisivat lapset saliin.



3. ryhmän draamaseikkailun lavasteet: tyrmä ja salakäytävä, kiviä, linnanmuuri ja vallihauta

Aloitimme tuokion ryhmän työtilassa kokoontumalla alkupiiriin. Paikalla oli seitsemän lasta, joista kolme oli tyttöjä ja neljä poikia. Jaoimme alkupiirissä nimilaput ja virittäydyimme sadun maailmaan lukemalla lasten sadun ja katselemalla edellisellä kerralla tehtyä maalausta. Annoimme lapsille ohjeet tulevasta toiminnasta ja jaoimme roolivaatteiksi prinssien viitat ja prinsessojen hameet. Kaksi lapsista ei halunnut pukea ylleen roolivaatteita.

Sadun maailmaan siirryttiin oven raosta lentävän viestin myötä. Viestissä lapsia kehoitettiin seuraamaan kiiltäviä merkkejä, jotka lopulta johdattivat lapset saliin ja teltaan. Teltasta lapset löysivät uuden viestin, jossa noita kertoi asettaneensa lapsille ansan ja houkutteleensa heidät linnansa tyrmään. Tyrmässä lapset keksivät haltijalle kutsuhuudon: ”Apua apua, haltija tule tänne noidan linnan tyrmään auttamaan”, jonka jälkeen haltija saapui paikalle. Haltija opetti lapsille tyrmän salakäytävän oven avausloitsun, jonka kaikki lausuvat yhteen ääneen ja ovi saatiin auki. Lapset ryömivät salakäytävän läpi linnanmuurille, jossa lapset huomasivat vartioivan vihreän possun. Haltija kertoi vihreän possun nukkuvan ja johdatti lapset hiljaa hiippaillen muurilla eteenpäin. Seuraavaksi lasten piti loikata syvän vallihaudan yli, pois noidan linnasta. Edessä oli vielä upottava suo, joka piti ylittää liukkailla kivillä hyppien. Linnan metsässä kohtasimme vielä lepakoita, joita lasten piti varoa menemällä matalaksi maahan. Samalla heidän yläpuolellaan heiluteltiin tummaa kangasta, johon oli ommeltu lepakoita roikkumaan. Lepakoiden mentyä lasten täytyi keksiä ratkaisut haltijan antamiin arvoituksiin. Viimeinen arvoitus liittyi seuraavaan tehtävään, eli lohikäärmeen kokoamiseen. Ohjaajan kysytyä, missä lohikäärme voisi olla, lapset halusivat lähteä tutkimaan ympäristöä. Tutkiessaan he löysivät vahingossa viimeiseksi tarkoitetun viestin ja olisivat halunneet lukea sen heti. Ohjaajat houkuttelivat kuitenkin lapset tekemään ensin lohikäärmetehtävää ja kertoivat, että viestiin kannattaa palata vasta, kun pääsemme sinne, mistä se löydettiin. Kun lapset olivat koonneet lohikäärmeen, haltija hyvästeli heidät ja poistui. Lapset johdatettiin hevosen luo ja matka kohti kotilinnaa alkoi. Lapset kuljetettiin yksitellen suuren kankaan sisällä puun luo, jonka kautta he kiipesivät kotilinnansa pihaan. Kun kaikki olivat turvallisesti perillä, luimme viimeisen, jo aiemmin löytyneen viestin, jonka mukana oli pussillinen helmiä. Viestissä kuningas ja kuningatar toivottivat prinssit ja prinsessat tervetulleiksi kotiin ja kertoivat helmien olevan häälahja. Draamaseikkailutuokio päätettiin loppupiiriin, jossa riisuimme roolit ja pyysimme lapsilta palautetta sekä hyimiökortein että suullisesti. Kerroimme myös, että draamaseikkailu oli viimeinen yhteinen toimintakerta mutta näkisimme vielä loppunäyttelyn merkeissä. Tuokio kesti kaiken kaikkiaan noin 45 minuuttia. Jäimme lopuksi vielä keskustelemaan toiminnastamme keskenämme sekä saimme palautetta ryhmän työntekijältä.



3. ryhmän sadun hahmo haltija ja ryhmän kokoama lohikäärme

#### 8.4 Projektin päätös

Pidimme näyttelyn projektin tuotoksista ja otetuista valokuvista. Näyttely järjestettiin 25.9.2009 päiväkodin jumppasalissa. Valmistelimme salin seinille jokaisen pienryhmän sadusta, maalauksesta ja valokuvista oman nurkkauksen. Lisäksi asetelimme yhteiselle pöydälle kaikkien ryhmien draamatoimintojen aikana käytettyjä materiaaleja, kuten rooliasuja, arvoituksia ja viestejä. Esillä oli myös lasten palautteen keruussa käytetyt hymiökortit sekä Mortti.

Jaoin ensin lapsille laatimamme kunniakirjat ja lakritsit ryhmän lepohuoneessa. Kiitimme heitä innokkaasta osallistumisesta ja rohkeasta heittäytymisestä toimintaamme. Tämän jälkeen lapset saivat siirtyä pienryhmissä saliin tutustumaan näyttelyyn. Jokainen ryhmä kiersi näyttelyn tutustuen myös muiden ryhmien tuotoksiin. Myöhemmin lapset palasivat näyttelyyn vanhempiensa kanssa esitellen heille oman ryhmänsä töitä ja valokuvia. Samalla saimme useilta vanhemmilta palautetta projektistamme ja kuulimme, mitä lapset olivat kertoneet toiminnastamme kotona. Paikalla olleiden lasten vanhemmista lähes kaikki kävivät kiertämässä näyttelyä. Näyttelyssä kävi myös muiden päiväkotiryhmien lapsia ja aikuisia. Näyttelyyn oli mahdollista tutustua kello 14.30-16.30 välisenä aikana. Lopuksi purimme näyttelyn ja jätimme valokuvat ja muut tuokset päiväkodin käyttöön.



3. ryhmän tuotokset ja valokuvat esillä



Jokaisen ryhmän viestit ja aarteet ym.

## 9 ARVIOINTI

Käsitlemme ja arvioimme tässä osiossa opinnäytetyöprosessimme toiminnallista osuutta. Arvioimme toimintaa lasten kokemusten, oman ohjaajuuden sekä prosessin ja rakenteiden näkökulmista. Tavoitteiden toteutumista arvioimme viimeisessä pohdinta ja johtopäätökset osiossa. Arviointimme pohjautuu omiin havainnointilomakkeisiimme ja oppimispäiväkirjaamme, niiden pohjalta käytyihin keskusteluihin ja pohdintoihin sekä työntekijän ja lasten palautteisiin. Palautimme toiminnan tapahtumia mieleen myös valokuvien avulla.

### 9.1 Lasten toiminta ja kokemukset

Marjatta Kalliala (2009) arvioi tutkimuksessaan varhaiskasvatuksen laatua päivähoitossa. Laadun arvioinnin kriteerinä hän käyttää lasten sitoutuneisuutta toimintaan. Sitoutuneisuuden tunnusmerkkeinä pidetään muun muassa keskittymistä, motivoitumista ja lumoutumista. Lapsi pystyy sitoutumaan parhaiten sellaiseen toimintaan, joka haastaa häntä hieman mutta ei kuitenkaan ylitä hänen kykyjensä rajoja. Liian helppoon ja haasteettomaan toimintaan lapsen voi puolestaan olla vaikea keskittyä. Sitoutuneisuutta arvioitaessa keskitytään pääasiassa lapsen kokemukseen ja sen myötä toiminnan laatuun eikä niinkään sisältöön. Tämän näkökulman kautta pystytään myös ymmärtämään, kuinka merkityksellistä toiminta lapselle todella on. Sitoutuneisuuden tasoa voidaan arvioida sekä vapaassa leikissä, että ohjatussa tilanteessa. (Kalliala 2009: 64-65.)

Käytimme opinnäytetyössämme sitoutumista vastaavana arviointinäkökulmana lasten heittäytymistä ja innostumista toimintamme aikana. Havainnoimalla ja arvioimalla lasten heittäyty-

mistä pystyimme tulkitsemaan, millaisena he todella kokivat toimintamme ja kuinka laadusta se heidän kannaltaan oli. Lasten kokemusten painottaminen tuki myös opinnäytetyömme lapsilähtöistä näkökulmaa.

Läpi koko projektin lapset ovat olleet kiinnostuneita ja innoissaan sekä meistä että toiminnastamme. Jo tutustumiskäynneillä lapset ottivat meihin aktiivisesti kontaktia ja olivat uteliaita tulevasta. Aina kun saavuimme päiväkotiin, lapset vaikuttivat olevan mielissään ja tiesivät, että luvassa on jotakin päiväkodin normaalista arjesta poikkeavaa toimintaa. Ensimmäisillä toimintakerroilla lapset olivat vielä hieman varautuneita mutta saivat lisää rohkeutta toiminnan edetessä. Etenkin aremmissa lapsissa vapautuminen ja rohkaistuminen olivat selkeimmin nähtävissä.

### 9.1.1 Sadutus

Sadutustuokioiden olivat lapsille ensimmäisiä toimintakertoja kyseisillä pienryhmillä uusien aikuisten kanssa. Tuokioiden alussa lapset olivat selkeästi jännittyneitä mutta samalla kiinnostuneita toiminnasta. Alkuleikkien aikana jännitys alkoi kuitenkin vähitellen tasaantua ja ilma- piiri muuttui vapautuneemmaksi ja rennommaksi. Sadutuksen alkaessa suurin osa lapsista alkoi kertoa satua aktiivisesti mutta osa tarvitsi edelleen meidän rohkaisuamme. Kannustuksen myötä aremmatkin pääsivät vauhtiin eivätkä tarvinneet enää niin paljon aikuisen tukea. Moni lapsi yllätti positiivisesti myös ryhmän työntekijän aktiivisuudellaan ja osa rauhallisuudellaan. Huomasimme, että puheenvuorojen jakaja -Mortti osoittautui lapsille odotettua tärkeämmäksi. He odottivat aina saavansa Mortin hihaansa ennen puheenvuoroaan ja kunnioittivat myös muiden lasten puheenvuoroja silloin, kun Mortti oli heillä. Mortti rohkaisi monia lapsia myös tulemaan mukaan sadun kerrontaan.

Lapsille vaikutti olevan merkittävää, että heidän kertomansa asiat nähtiin tärkeinä ja kirjattiin sellaisenaan ylös. Huomasimme tämän erityisesti arkojen lasten rohjettua kertomaan ajatuksensa. Satuja kerrottaessa lapset tekivät taitavasti yhteistyötä. He keskittyivät kuuntelemaan muiden ideoita ja jatkoivat niitä omillaan. Kenenkään ehdotuksia ei tyrmätty, vaan kaikki halukkaat pääsivät osallistumaan satuun. Tiiviistä yhteistyöstä kertoi myös se, että saduista tuli yhtenäisiä kokonaisuuksia. Vaikka muutama lapsi ei halunnutkaan osallistua sadun kertomiseen, niin vaikutti siltä, että kaikki olivat tyytyväisiä valmiiseen satuun. Tuokioiden lopussa huomasimme lapsille olleen tärkeää nähdä konkreettisesti paperille kirjoitetut sadut.

Kaikkien ryhmien saduista nousi esiin samankaltaisia teemoja. Jokaisessa sadussa esiintyi eläinhahmoja ja myös tuttujen satujen henkilöahmoja kuten ruma ankanpoikanen ja prinsessa Ruusunen. Teemoina näkyi arkipäivän tilanteita, kuten nukkuminen, syöminen ja koulussa käyminen. Myös ystävyys vaikutti olevan lapsille tärkeä sadun elementti. Kaikkia satuja yhdisti juonellisuus ja vauhdikas tarinan eteneminen sekä onnellinen loppu.

Lapset antoivat meille sadutuskerroilta palautteeksi lähinnä vihreitä hymiökortteja. Ainoastaan kaksi lasta valitsi keltaisen, neutraalin kortin. Kun pyysimme vihreän kortin valinneilta lapsilta perusteluja valinnoilleen, suurin osa heistä kertoi toimintatuokion olleen yleisesti mukava eivätkä eritelleet, mikä toiminnassa erityisesti miellytti. Jotkut kuitenkin mainitsivat hahmojen keksimisen olleen hauskinta. Keltaisen kortin valinneiden lasten perustelut eivät liittyneet itse toiminnan sisältöön, vaan ulkopuolisiin tekijöihin, jotka vaikuttivat heidän sen hetkiseen tunnetilaansa.

*"Sadun kerronta oli kivointa." "Oli vaan tosi kivaa." "Hahmojen keksiminen oli kivointa." "Lohikäärme oli kivoin." "Mä halusin varamaan valita kaikki, ens kerralla mä otan ton hymynaaman." "Oli vaan niin kuuma."*

### 9.1.2 Kuva

Kuvallisen ilmaisun tuokioissa lapset olivat jo huomattavasti vapautuneempia ja uskalsivat olla omia itsejään. Uskomme tämän johtuneen siitä, että olimme tulleet hieman tutummiksi lapsille ja toiminta oli liikkuvampaa ja vapaampaa, kuin sadutuksessa. Huomasimme arempienkin lasten olevan aktiivisempia ja oma-aloitteisemmin kontaktissa meihin. Myös ryhmän työntekijä huomasi muutoksen. Osassa vilkkaimmista lapsista muutos näkyi pienenä levottomuutena ja meidän auktoriteettimme testaamisena. Jotkut lapset kokeilivat rajojaan pelilemällä ja olemalla välillä hieman tottelemattomia. Vedimme selkeän rajan turhaan häiritsemiseen mutta maalaustuokioiden oli kuitenkin tarkoitus olla hauskoja ja rentoja, joten innostumisen oli lupa näkyä.

Tuokioiden aikana lasten kesken vallitsi hyvä yhteishenki ja he kannustivat toisiaan ja kehuivat toistensa tuotoksia. *"Sehän näyttää ihan oikeelta linnulta." "Hyvä kun maalas niin paljon vettä."* Lapset innostuivat jo heti alussa itse tekemisestä eivätkä tarvinneet juuri lainkaan houkuttelua. Tuokioissa näkyi tekemisen ilo mutta samalla myös keskittyneisyys.

Isolle yhteiselle paperille maalaaminen vaikutti olevan lapsille yllättävän helppoa ja luontevaa. Ryhmän työntekijän mukaan joillakin ryhmän lapsilla oli aiemmin esiintynyt valkoisen paperin kammoa mutta yhdessä maalaaminen teki heillekin aloittamisen helpommaksi. Olimme ajatelleet, että yhteisen maalauksen tekeminen olisi voinut olla lapsille haastavampaa ja lapset olisivat olleet tarkempia omasta tilastaan ja maalauksestaan. Oli hienoa huomata, kuinka tiiviisti lapset tekivät yhteistyötä jatkaen toistensa maalauksia ja hyväksyen muiden maalaukset osaksi omiaan. *”Se on vähä tossa punasessa mut ei se haittaa. -Ei niin se saa kyllä koskea.”* Lapset myös keskustelivat paljon keskenään sadun maailmasta työskentelyn aikana. *”Mä teen sammakolle lumpeenlehden alle vettä. - Mä teen sen ystäviä.”* Meidän silmissämme lasten keskinäinen vuorovaikutus muistutti lasten vapaata leikkiä, jossa keskustellaan leikin etenemisestä.

Lapset uppoutuivat maalaamiseen käyttäen rohkeasti eri materiaaleja ja erityisesti maalaukseen lisättävät askartelutarvikkeet saivat lapset innostumaan. *”Mä lisään tehosteita.”* Lapset ymmärsivät hyvin maalauksen idean ja käyttivät runsaasti mielikuvitusta työssään. He aloittivat maalaamalla satuihin liittyviä asioita mutta mielikuvituksen avulla he keksivät niihin paljon lisäyksiä maalatessaan, mihin olimmekin jo aiemmin kannustaneet. Lapsille osoittautui erittäin tärkeäksi päästä kertomaan ja näyttämään muille, mitä he olivat yhteiseen työhön tehneet. Jokaisen tekemät osuudet käytiinkin tarkkaan läpi.

Kuvallisen ilmaisun tuokioista kaikki lapset antoivat palautteeksi vihreän hymiökortin. Lasten antamassa suullisessa palautteessa korostui lapsilähtöisyys. Suurin osa lapsista oli mielissään saadessaan toteuttaa vapaasti itseään ja käyttää omaa mielikuvitustaan. Tärkeää vaikutti olevan myös se, että maalaus tehtiin juuri oman ryhmän sadusta. Myös suurelle maalauspin- nalle maalaaminen oli monille uusi ja hauska kokemus.

*”Kivaa, kun sai tehdä, mitä ite halus.”* *”Oli kivaa, kun sai tehdä taidetta.”* *”Oli kivaa tehdä puuta ja kerätä niitä timantteja aarrearkkuun.”* *”Kivaa, kun sai tehdä noin suuren taideteoksen.”*

### 9.1.3 Draamaseikkailu

Draamaseikkailuosuuksien alkaessa kaikki jännitteet vaikuttivat kadonneen ja lapset olivat vapautuneita. Lapset olivat jo ehtineet tottua ja tutustua meihin sekä omiin pienryhmiinsä. Ainoa positiivinen jännitys ja uteliaisuus liittyivät tulevaan toimintaan ja tehtäviin. Tuokioiden alusta lähtien kaikki lapset heittäytyivät mukaan sadun maailmaan ja eläytyivät rooleihinsa ja luotuun ympäristöön. Esimerkiksi eräs lapsi totesi lumoutuneena: *”Vau, sadun maailma!”*, saapuessa lavastettuun jumppasaliin. Myös ryhmän työntekijä hämmästeli lasten

100 prosenttista heittäytymistä ja eläytymistä. Luulemme, että heittäytymiseen vaikutti osaltaan tuokioiden alussa jaetut roolivaatteen, joista suurin osa lapsista näytti olevan innoissaan. Ainoastaan kaksi lapsista kieltäytyi pukeutumasta roolivaatteisiin mutta eläytyi kuitenkin rooliinsa siinä, missä muutkin.

Kaikki osallistuivat toimintaan omalla tyyllillään, osa hillitymmin ja osa vahvasti roolihahmossaan eläen. Monet lapset olivat malttamattomia ja uteliaita ja olisivat halunneet edetä nopeasti seikkailussa eteenpäin. *”Jee, jännittävää!”* Vaikka innostus olikin huipussaan, lapset jaksivat kuitenkin tilanteeseen nähden kuunnella hyvin antamiemme ohjeita. Etenkin esittämämme roolihahmot vaikuttivat olevan lapsille vahvoja auktoriteetteja, joita kuunneltiin tarkasti ja kiinnostuneesti. Roolihahmot myös vetivät lapset vahvasti sadun maailmaan ja saivat heidät innostumaan ja heittäytymään entistä enemmän. Koko toiminnan ajan lapset käyttivät runsaasti mielikuvitustaan seikkailuradoilla edetessään. Esimerkiksi, kun kerrottiin, että lähistöllä lentää usein lepakoita, lapset osoittelivat ylös ja huusivat: *”Tuol on yks!”*

Yhteistyö lapsiryhmissä näkyi toisten kannustamisena ja huomioimisena esimerkiksi sadun maailman esteiden ylittämässä. Lapset ratkoivat yhdessä arvoituksia ja suorittivat tehtäviä ja niiden onnistuminen vaikutti vahvistavan yhteishenkeä entisestään. *”Hei me tiedettiin me ollaan hyviä!”* Vaikka yhdessä tekeminen sujuikin pääosin hyvin, niin ajoittain se unohtui joiltakin lapsilta oman innostuksen ja malttamattomuuden vuoksi. Muutama lapsi testasi auktoriteettiamme hölmöilemällä ja käyttäytymällä levottomasti, mikä olisi voinut osaltaan rikkoa ryhmähenkeä. Muut lapset olivat kuitenkin niin keskittyneitä itse toimintaan, etteivät antaneet levottomuuden häiritä omaa tekemistään.

Lasten palaute draamaseikkailusta oli pääosin positiivista. Vain yksi lapsi valitsi keltaisen hymiökortin, muut vihreän. Draamaseikkailu vaikutti yleisesti olevan lapsille mieluisin toimintaosuus. Lapset pitivät erityisesti lakanan sisällä kantamisesta ja aarteen etsinnästä, joista oli myös puhuttu toimintakertojen jälkeen muille ryhmäläisille. Myös satujen hahmot tekivät lapsiin vaikutuksen. Keltaisen hymiökortin valinnutta lasta häiritsivät roolivaatteeksi jaetut siilinpiikit, minkä hän kertoikin perusteluksi valinnalleen.

*”En mä tiiä kun nuo piikit lähti.”* *”Mä haluan seikkailla uudestaan.”*  
*”Joka kerralla oli kivaa, ihan kaikki.”* *”Joka ikinen oli kivaa.”* *”Se laiva oli hauskaa.”* *”Heppakyyti oli kivaa.”* *”Haltija oli kiva, kun sillä oli silmälasit.”* *”Aarteenetsintä oli kivaa.”* *”Mä haluan tulla uudestaan tänne, kun oli ihanaa.”*

Kaikki lapset eivät päässeet osallistumaan jokaiselle toimintakerralle sairastumisen tai muun poissaolon vuoksi. He vaikuttivat kuitenkin pääsevän sujuvasti mukaan tekemiseen seuraavilla

kerroilla ja ymmärtävän toiminnan idean. Tähän varmasti vaikutti sadun kertaaminen jokaisen tuokion alussa, mikä osoittautui tärkeäksi myös edellisillä kerroilla paikalla olleille lapsille. Tuokioita seuraamassa ollut työntekijä oli positiivisesti yllätynyt siitä, että lapset eivät turvautuneet häneen toiminnan aikana, vaan luottivat meihin ohjaajina ja vaikuttivat tuntevan olonsa turvalliseksi. Työntekijä uskoi myös hyväntuulisuutemme ja rennon asenteemme vaikuttaneen siihen, että lasten oli helppo lähestyä ja ottaa kontaktia meihin. Yleisenä huomiona toimintakerroista työntekijä mainitsi myös ryhmien hyvän yhteishengen. Kukaan ei jäänyt toiminnan ulkopuolelle eikä ketään kiusattu, vaan kaikki tehtiin yhdessä.

## 9.2 Oma ohjaajuus

Ohjaajuus oli yksi olennaisimmista asioista toiminnassamme. Halusimme myös arviointiosuudessa nostaa sen tarkastelun kohteeksi, sillä toimintamme onnistuminen oli hyvin pitkälti kiinni meidän panoksestamme ja läsnäolostamme ohjaajina. Ohjaajina meidän täytyi lisäksi kyetä sitoutumaan koko toimintaprosessiin niin suunnitelmaan, toteutukseen kuin arviointiin. Nostimme lapsilähtöisyyden, innostamisen ja luottamuksen sekä suunnitelmassamme että toiminnassamme vahvasti esiin, joten päätimme myös arviointivaiheessa käsitellä niitä omina kokonaisuuksinaan.

Toimintaamme seuraamassa ollut työntekijä antoi meille erittäin positiivista palautetta ohjaajuudestamme yleisesti. Hän kertoi meidän omaavan luontaista ammattitaitoa ja tietotaitoa, jota ei voi oppia kirjoista. Tämä näkyi hänen mielestään toiminnassamme muun muassa tilannetajuna sekä taitona toimia yllättävissäkin tilanteissa. Loppupalautteessaan työntekijällä oli mahdollisuus antaa kritiikkiä toiminnastamme mutta hän totesi vetäneensä lomakkeen kyseiseen kohtaan viivan. Hän kertoi, ettei olisi itse tehnyt mitään toisin.

### 9.2.1 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyys oli yksi opinnäytetyömme keskeisimmistä lähtökohdista, minkä vuoksi pyrimmekin huomioimaan sen prosessimme jokaisessa vaiheessa. Arviointivaiheessa pohdimme, miten lapsilähtöisyys toteutui toiminnassamme ja miten onnistuimme ohjaajina toimimaan lapsilähtöisesti. Arvioimme myös lapsilähtöisyyden haasteita sekä ohjaustilanteiden että koko projektin kannalta.

Mielestämme lapsilähtöisyys näkyi toiminnassamme muun muassa jokaisen lapsen yksilöllisenä huomioimisena. Otimme henkilökohtaisesti kontaktia jokaiseen lapseen toimintakertojen aikana ja pystyimme siten esimerkiksi ymmärtämään paremmin, millaista tukea kukin lapsi tarvitsee ja miten kutakin kannattaisi lähestyä. Jotkut lapset tarvitsivat enemmän kannustusta, kun taas jotkut vaikuttivat kokevan liian kannustuksen enemmänkin painostavana. Pystyimme mielestämme projektin alusta lähtien lukemaan lasten sanattomia viestejä ja käyttämään herkkyyttä niiden ymmärtämisessä. Esimerkiksi yhdellä sadutuskerralla eräs lapsi ei halunnut osallistua sadun kerrontaan, koska vaikutti jännittävän uutta tilannetta niin paljon. Kannustimme häntä välillä kokeilemaan sadun kerrontaa mutta huomasimme hänen hätääntyvän ja kokevan tilanteen painostavaksi, joten annoimme hänen totutella tilanteeseen rauhasa. Sadustilanteen loppuvaiheessa houkuttelimme vielä kerran lasta osallistumaan satuun keksimällä sille nimen. Hän rohkaistuikin valitsemaan nimen muiden lasten antamista ehdotuksista ja oli selvästi iloinen tapahtuneesta. Toiminnan edetessä eleiden tulkitseminen oli sitä helpompaa, mitä paremmin tutustuimme lapsiin. Tällaista toimintaa olisikin mielestämme ollut ihanteellisinta ohjata jo entuudestaan tutulle lapsiryhmälle.

Lapsilähtöisyys toteutui työntekijän mielestä toiminnassamme muun muassa lasten tasapuolisenä huomioimisena. Sekä arkoja, että aktiivisia lapsia huomioitiin yhtäläillä. Työntekijä kiinnitti huomiota myös siihen, että annoimme lapsille paljon positiivista palautetta ja kehuja, minkä vuoksi lapset kokivat onnistumisia ja tunsivat toimintansa tärkeäksi. Työntekijän mukaan lapsilähtöisyys näkyi toiminnassamme lisäksi lasten kuunteluna sekä aitona kiinnostuksena ja kunnioituksena heitä kohtaan. Huomioimmekin toiminnassa lasten ideoita ja mielipiteitä mahdollisimman paljon. Helpointa tämä oli sadutuksessa, sillä lapset saivat vapaasti keksiä millaisen sadun halusivat. Myös kuvallisessa ilmaisussa lapset pääsivät toteuttamaan omia ideoitaan ja saivat halutessaan tehdä satuun lisäyksiä ja maalata niitä työhönsä. Draamaseikkailussa valmiiksi laadittu etenemissuunnitelma rajoitti hieman lasten ideoiden toteuttamista mutta rikastutimme kuitenkin toimintaa heidän mielikuvituksestaan nousseilla asioilla.

Oli tärkeää, että emme asettaneet liikaa ennakko-odotuksia lasten toiminnalle ja tuotoksille. Halusimme tietenkin projektimme onnistuvan ja olimme myös asettaneet sille tietyt tavoitteet mutta emme halunneet ainoastaan niiden ohjaavan toimintaamme. Tärkeintä oli, että projektista tulisi lasten näköinen ja he itse kokisivat sen onnistuneen. Olimme valmiita ottamaan vastaan lasten tuotokset sellaisina, kuin he näkivät ne parhaiksi tehdä.

### 9.2.2 Innostaminen ja heittäytyminen

Halusimme korostaa toiminnassamme innostamisen merkitystä sillä luovia toimintoja on lähes mahdotonta ohjata, ellei itse usko asiaansa. Toisaalta halusimme myös tehdä toiminnastamme lapsille hauskaa ja erilaista. Emme ottaneet perinteistä ohjaajan roolia, jossa ohjaaja yksin määrää ryhmän tekemisestä, vaan heittäydyimme toimintaan lasten mukana ja annoimme heidänkin vaikuttaa. Oma heittäytymisemme sai myös lapset innostumaan ja tempautumaan mukaan sadun maailmaan. Innostaminen näkyi mielestämme kaikissa toimintaosuuksissamme ja saimme siitä myös paljon positiivista palautetta ryhmän työntekijältä. Osasimme hänen mielestään innostaa lapsia oikeilla keinoilla, jolloin pienetkin asiat saivat heidät innostumaan.

Tapamme innostaa vaihteli suuresti eri toimintaosuuksien välillä ja kunkin tilanteen vaatimusten mukaan. Sadutusosuudessa innostaminen tuntui haastavimmalta. Uskomme tämän johtuneen siitä, että ohjasimme lapsia ensimmäistä kertaa ja olimme siksi hieman varovaisia ja tunnustelimme vielä tilannetta. Sadutus oli toimintana rauhallista ja keskittymistä vaativaa, minkä vuoksi koimme, ettei liian suurieleinen innostaminen olisikaan välttämättä sopinut tilanteeseen. Sadutuksessa innostamisemme oli hienovaraista kannustamista, rohkaisua ja kaikkien huomiointia, kun taas kuvassa lähestyimme lapsia jo rohkeammin ja innostaminen oli näkyvämpää. Tuossa vaiheessa löysimme myös yksilöllisiä tapoja, joilla kutakin lasta kannatti innostaa. Esimerkiksi erään lapsen kanssa kahdenkeskinen keskustelu ja henkilökohtainen kiinnostus hänen tuotoksistaan saivat hänet innostumaan. Joidenkin lasten kohdalla taas yleinen innostaminen ja kannustaminen, kuten työskentelyn kehuminen riitti. Draamaseikkailun osuudessa innostava otteemme näkyi vahvana heittäytymisenä, mikä ilmeni muun muassa satujen roolihahmoiksi pukeutumisena ja eläytymisenä. Lasten innostamista vahvisti myös roolihahmojen korostunut innostuminen lasten ideoista. Esimerkiksi, kun lapset huomasivat kuvitellun petolinnun lentävän ylitseen, ohjaajat reagoivat siihen ehdottamalla suojautumista. Hahmona esiintyminen jännitti meitä aluksi mutta hahmon mukaantulo innosti lapsia ja sai heidät osallistumaan seikkailuun suurella intensiteetillä, mikä sai myös meidät innostumaan ja rentoutumaan.

Innostamisen ei aina tarvitse olla suurieleistä tai aikaa vievää, jo erilaiset äänenpainot ja katsekontakti vaikuttavat paljon. Tarkkaillessamme toisiamme ohjaajina huomasimme, kuinka lapset innostuivat vivahteikkaasta äänenkäytöstä ja ohjaajan innokkaista eleistä. Onnistuimme työntekijän mielestä luomaan ilmapiiristä myös sallivan ja rohkaisevan. Tämä olikin mielestämme erittäin tärkeää sillä salliva ilmapiiri kasvattaa luottamusta, mikä on merkittävä osa luovien toimintojen ohjaamista.

### 9.2.3 Luottamus

Toiminnan onnistumisen kannalta oli tärkeää, että saimme lapset luottamaan meihin ohjaajina ja tuntemaan olonsa turvalliseksi. Olimmekin panostaneet siihen tutustumalla lapsiin jo ennen varsinaisia toimintakertoja. Tutustumiskerroilla otimme lapsiin aktiivisesti kontaktia antaen heille kuitenkin tilaa lähestyä meitä omilla ehdoillaan. Tämä loi luottamuksellisen pohjan tulevalle toiminnallemme. Saimmekin jo tutustumiskertojen aikana jonkinlaisen käsityksen paikalla olleista lapsista. Uskomme lapsille olleen helpompaa osallistua varsinaiseen toimintaamme, kun olimme heille jo entuudestaan hieman tuttuja.

Ohjaustilanteissa luottamus näkyi mielestämme muun muassa siten, että toiminnan aikana lapset eivät hakeneet turvaa tutusta aikuisesta, joka oli seuraamassa tuokioita, vaan lapset turvautuivat tarvittaessa meihin. Toimintaamme seuraamassa ollut työntekijä uskoi meidän rauhallisen ja luotettavan ohjaustyylimme vaikuttaneen osaltaan luottamuksen muodostumiseen. Hänen mukaansa lasten vaikutti olleen helpoaa lähestyä meitä ja olla kontaktissa meihin.

Auktoriteetilla on merkittävä rooli luottamuksen muodostumisessa. Toimintamme aikana lapset testasivat meitä ja auktoriteettiamme sekä samalla sitä, voivatko he luottaa meihin. Koska toimintamme oli luovaa ja lapsilähtöistä, meidän oli välillä haastavaa löytää sopiva auktoriteettiasema sillä liika rajoittaminen olisi voinut tukahduttaa lasten luovuuden. Ihanteellisinta olisi ollut, jos olisimme ennen toimintakertoja ehtineet tutustua lapsiin paremmin ja luoda selkeämmän auktoriteettiaseman heihin nähden, jolloin toiminnassa olisi pystytty keskittymään itse tekemiseen. Projektimme aikataulun puitteissa tämä ei kuitenkaan ollut mahdollista. Haasteista huolimatta koimme lasten kuitenkin pitävän meitä selvästi auktoriteetteina ja ymmärtävän rajansa. Puutuimme häiriökäyttäytymiseen mutta kuitenkin niin, että emme pilanneet innostunutta tunnelmaa tai sadun henkeä. Tämä onnistuikin luontevasti etenkin sadun roolihahmosta käsin sillä lapset ottivat vakavasti hahmojen ohjeet, kehotukset ja kielot. Myös työntekijä koki jokaisessa tuokiossa tilanteen olleen meidän hallinnassamme eikä hän nähnyt tarpeelliseksi puuttua siihen.

Havainnoidessamme toisiamme ohjaajina, huomasimme itseilmaisun olevan selkeää jokaisen toiminnassa. Muun muassa äänenpainot vaihtelivat tilanteiden vaatimalla tavalla ja toivat siten vakuuttavuutta itseilmaisuun. Esimerkiksi rauhallinen äänenpaino loi luotettavuutta mutta antoi toisaalta myös vaikutelman ohjaajan omasta varmuudesta ja kasvatti siten auktoriteettia. Reippaampi ja iloinen äänenpaino puolestaan loivat rennon ja sallivan ilmapiirin, jossa lasten oli turvallista toimia. Pystyimme vaikuttamaan lapsiin myös katsekontaktin avul-

la, jota käytimme niin auktoriteettiasemaa hakiessamme kuin turvallisuutta rakentaessammekin.

### 9.3 Opinnäytetyöprosessi ja rakenteet

Toiminnallinen opinnäytetyömme vaati toiminnan toteuttamisen lisäksi paljon taustatyötä, kuten aiheeseen liittyvään teoriaan tutustumista ja työmme teoreettisen viitekehyksen rajaamista. Yksi erittäin tärkeä osa opinnäytetyöprosessiamme oli myös toiminnan suunnittelu. Toimintaosuuden onnistumisen kannalta osoittautui tärkeäksi, että suunnittelimme kaikki toimintatuokiomme huolellisesti mutta joustavasti. Toimintaosuuksissa pystyimme etenemään pääasiassa suunnitelmiamme mukaan, sillä koimme niiden olleen toimivia. Vaikka suunnitelmat toimivatkin toimintamme vankkana pohjana, niihin jäi kuitenkin tilaa luovuuden ja mielikuvituksen käytölle toiminnan aikana. Keräsimme toiminnan aikana havaintoja lapsista ja ohjaamisesta sekä pidimme oppimispäiväkirjaa omista kokemuksistamme. Lisäksi saimme palautetta sekä ryhmän työntekijältä että lapsilta ja heidän vanhemmiltaan. Kaiken keräämämme aineiston pohjalta pystyimme arvioimaan laajasti koko opinnäytetyöprosessiamme. Toiminnallinen osuus oli keskeisin osa opinnäytetyötämme ja kaikki muu joko pohjautui tai tähtäsi siihen.

#### 9.3.1 Prosessin vaiheet

Esiopetusryhmän työntekijöiden mielestä projektimme toimintaidea oli hyvä ja toimiva. He kokivat, että koko toiminta oli lapsia ajatellen rakennettu ja luontevasti etenevä. Projektin edetessä kehitimme jatkuvasti toimintaamme edellisiltä kerroilta oppimamme pohjalta. Tämän myötä myös ohjaaminen helpottui ja pystyimme antamaan itsestämme enemmän toiminnalle ja edelleen lapsille. Myös toiminnan puitteet, kuten käytössämme olleet tilat ja materiaalit mahdollistivat kokonaisuuden onnistumisen. Onnistuimme myös suunnittelemaan esimerkiksi pienryhmien koot ja tuokioiden kestot sopiviksi ja toimintaamme tukeviksi.

Suunnitelmavaiheessa ajattelimme kolmen eri toimintaosuuden olevan yhtä merkityksellisiä ja tasavertaisia. Toiminnan edetessä draamaseikkailu kuitenkin muodostui koko projektin huipeutumaksi, jonka pohjana sadutus- ja kuvaosuudet toimivat. Draamaseikkailu vaati meiltä eniten työtä mutta vaikutti olevan lapsille kaikkein mieluisin ja mieleenpainuvin osuus. Myös työntekijät pitivät erityisesti draamaseikkailun sisällöstä. Olimme jo ehtineet tutustua lapsiin draamaseikkailutuokioihin mennessä, mikä auttoi kohdentamaan toiminnan kunkin ryhmän

lapsille sopivaksi. Tämä tekikin mielestämme draamaseikkailuosuudesta toimivimman kokonaisuuden. Myöskään sadutuksen ja kuvan merkitystä projektillämme ei voi vähätellä, sillä satu oli kaiken toiminnan lähtökohta ja täysin lapsista lähtevä. Kuva taas oli ensiaskel sadun konkretisoimisessa ja toimi tärkeänä virittäjänä huipentumaan eli draamaseikkailuun. Onnistuneen toimintamme taustalla vaikutti osittain myös ennen toimintaa hankittu teoreettinen tieto. Olimme onnistuneet kokoamaan ja rajaamaan teoreettisen viitekehyksen siten, että se tuki toimintamme onnistumista sekä suunnittelu- että toteutusvaiheessa.

Opinnäytetyöprosessimme alussa otimme tavoitteeksemme valmistua joulukuussa 2009. Tavoitteeseen päästäksemme suunnittelimme tarkan aikataulun, johon sisältyi toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi. Toteutus sijoittui aikataulussa noin puoleenväliin, jolloin suunnittelulle ja arvioinnille jäi yhtä paljon aikaa. Opinnäytetyömme työstäminen alkoi keväällä 2009 toimintaidean suunnittelulla, aiheen rajauksella ja teoreettisen viitekehyksen rakentamisella. Teimme tuolloin pohjatyötä syksyllä toteutettavia toimintakertoja varten. Olimme paljon kontaktissa yhteistyöpäiväkotimme kanssa ja sovimme muun muassa syksyn aikataulusta. Alusta alkaen tehty tiivis yhteistyö päiväkodin kanssa helpotti suunnittelutyötämme ja selkeytti omien aikataulujemme laatimista. Saimmekin kevään aikana valmiiksi kaikkien toimintakertojen suunnitelmat. Kesän aikana kukin meistä tutustui tahollaan valitsemiimme teorioihin ja keräsi tietoa aiheestamme. Työstimme tuolloin opinnäytetyötämme vain satunnaisesti yhdessä. Syksyllä aloitimme taas aktiivisen työskentelyn, mikä osoittautui aluksi hien haastavaksi hiljaisemman kesän jälkeen. Syksyllä meitä auttoi kuitenkin keväällä tehty pohjatyö ja päiväkodin kanssa valmiiksi tehdyt toimintasuunnitelmat.

Varsinainen toiminta ei vienyt paljoa aikaa sillä kaikki toimintakerrat toteutettiin yhden kuukauden aikana. Olimme mielestämme onnistuneet aikatauluttamaan toimintakerrat sopiviksi toisiinsa nähden. Toimintakertojen välillä oli pääosin riittävästi aikaa omille pohdinnoillemme sekä toiminnan kehittämiseksi seuraavaa kertaa varten. Kahden ensimmäisen, samana päivänä toteutetun, sadutuskerran välillä olisi kuitenkin voinut olla enemmän aikaa. Draamaseikkailukertojen valmistelu osoittautui työmäärältään yllättävän suureksi ja aikaa vieväksi. Varsinkin rekvisiittojen askartelu ja muun materiaalin hankinta vei erityisen paljon aikaa. Uskomme tämän johtuneen siitä, että pystyimme suunnittelemaan draamaseikkailut lopulliseen muotoonsa vasta sadutustuokioiden jälkeen eli aikataulu oli tiukka. Aikataulua ei olisi kuitenkaan mielestämme voinut väljentää sillä halusimme edellisten toimintakertojen pysyvän lapsilla tuoreessa muistissa, jotta kokonaiskuva tuokioista säilyisi selkeänä.

Arviointivaiheessa aikaa vei erityisesti toiminnan aikana kerätyn aineiston purku ja jäsentäminen haluamaamme muotoon. Osoittautuikin tärkeäksi, että olimme varanneet arvioinnille runsaasti aikaa. Arviointi oli prosessimme viimeinen osuus, minkä vuoksi työskentelymme ei

ollut enää niin tehokasta. Takana ollut pitkä ja intensiivinen rupeama hidasti työskentelyämme.

### 9.3.2 Työnjako

Suoritimme keskinäistä työnjakoa sekä tiedon keruussa, raportin kirjoittamisessa että toiminnan ohjauksessa. Jaoimme teorioiden kirjoitusosuuksia mutta pohdimme kuitenkin etukäteen niiden sisältöjä yhdessä. Näin varmistimme, että saimme kaikki riittävästi tietoa aiheestamme. Näimme parhaaksi kirjoittaa raportin muita osuuksia mahdollisimman paljon yhdessä, jotta saisimme aikaan yhtenäisen ja selkeän kokonaisuuden. Yhteistyöllä olemmekin onnistuneet tekemään opinnäytetyössämme yhtenäisen ja tarkastelemaan aihettamme monesta eri näkökulmasta. Tällaisen työskentelytavan valitseminen teki raportin työstämisestä myös melko haastavaa ja työlästä mutta samalla antoisaa.

Ohjaustilanteisiin tekemämme työnjako osoittautui toimivaksi. Pääohjaajan ja apuohjaajan välinen roolijako oli selkeä mutta mahdollisti kuitenkin sujuvan yhteistyön. Toiminnassa molemmat ohjaajat huolehtivat omista vastuualueistaan mutta tukivat toisiaan tarvittaessa. Havainnoitsijan rooli säilyi kaikissa toimintaosuuksissa selkeänä. Havainnoitsija ei osallistunut juurikaan itse toimintaan, mikä mahdollisti keskittymisen havaintojen keräämiseen ja ohjaajien sekä lasten toiminnan tarkkailuun. Näin saimme paljon tärkeää tietoa arviointiosuuttamme varten. Arviointiprosessia helpotti myös se, että jokainen meistä pääsi ohjaamaan kaikkia pienryhmiä. Pystyimme jakamamaan mielipiteitä kokemuksistamme eri ryhmistä, mikä mahdollisti monien näkökulmien käsittelyn arvioinnissa.

Yhteistyömme on sujunut läpi prosessin vaivattomasti. Luulemme sen johtuneen siitä, että olemme tehneet keskenämme tiivistä yhteistyötä, vaihtaneet ideoita sekä kuunnelleet toisiamme. Työskentelymme on ollut erittäin toimivaa ja olemme voineet luottaa siihen, että kaikki ottavat yhtäläillä vastuuta työskentelystä ja tekevät oman osuutensa huolella ja ajallaan. Olemme kaikki myös varanneet runsaasti aikaa opinnäytetyöprosessille.

Olemme kokeneet pystyvämme avoimesti tuomaan esiin omia ideoitamme ja ajatuksiamme työhön liittyen. Olemme kyenneet tuomaan eroaviakin mielipiteitämme esiin ja keskustelemaan niistä niin, että olemme löytäneet yhteisymmärryksen. Työnjako on ollut tasapuolista ja olemme mielestämme olleet yhtä sitoutuneita työskentelyyn. Toimiva yhteistyömme on mielestämme ollut merkittävässä roolissa työmme onnistumisessa.

### 9.3.3 Aineistonkeruumenetelmät

Pystyimme hyödyntämään monipuolisesti keräämäämme aineistoa toimintamme arvioinnissa. Laitimamme havainnointilomake osoittautui ensimmäisellä toimintakerralla liian abstraktiksi ja sen pohjalta oli siksi vaikeaa tehdä riittävän yksityiskohtaisia havaintoja. Muutimmekin lomaketta konkreettisemmaksi tulevia toimintakertoja varten. Uutta havainnointilomaketta oli huomattavasti helpompi käyttää sillä se rajasi tarkemmin asioita, joihin halusimme havainnoinnissamme keskittyä. Havainnointilomakkeen avulla saimme eniten tietoa omasta ohjaajuudestamme mutta se oli hyödyllinen väline myös lasten kokemusten ja kommenttien tallentamisessa. Havainnointilomakkeen avulla saimme kirjoitettua tilanteet tuoreeltaan muistiin, mikä helpotti niiden myöhempää käsittelyä. Kävimmekin havainnointilomakkeiden pohjalta paljon keskustelua ja pohdimme niistä nousseita asioita oppimispäiväkirjan muodossa.

Toinen tapa, jolla keräsimme aineistoa, oli palautteenkeruu. Ryhmän työntekijälle laitimamme palautelomake osoittautui puutteelliseksi, sillä se ei tukenut riittävästi aiheita, joita halusimme arvioinnissa pohtia. Kaikki lomakkeen kysymykset eivät olleet tarkoituksenmukaisia ja joitakin olennaisia asioita puuttui, kuten tavoitteiden toteutuminen ja Innostu kielestä -projektin tukeminen. Saimme kuitenkin työntekijältä näistä asioista suullista palautetta, mikä korvasi hyvin palautelomakkeen puutteet. Suullista palautetta pyydetessä pystyimme myös esittämään tarkentavia kysymyksiä ja kohdentamaan niitä paremmin arviointia palveleviksi. Laadimme palautelomakkeen jo keväällä ennen toimintatuokioita emmekä hahmottaneet vielä tuolloin kunnolla työmme sisältöä. Huomasimme puutteet vasta, kun purimme lomaketta. Työntekijän mielestä lomake oli kuitenkin selkeä ja hän koki sen täyttämisen helpoksi ja miellyttäväksi. Hän piti myös tavastamme jakaa palautteenanto ensin suulliseen ja vasta projektin päätteeksi kirjalliseen palautteeseen.

Arviointivaiheessa lapsilta kerätty palaute oli olennaisinta aineistoa käsiteltäessä lasten omia kokemuksia. Keräsimme lapsilta palautetta hymiökortein, mikä vaikutti olevan lapsille turvallinen tapa tuoda mielipiteensä ja kokemuksensa esiin sekä vaikuttaa asioihin. Palautteenantosta tulikin lapsille selvästi tärkeä osa toimintaa. Lisäksi palautteenkeruumenetelmämme osoittautui lapsille helpoksi ymmärtää. Myös ryhmän työntekijä koki menetelmän erittäin sopivaksi juuri kyseessä olevalle kohderyhmälle ja aikoikin käyttää sitä myös itse työssään tulevaisuudessa. Suullista palautetta pyydetessä jotkut lapset kertoivat rohkeasti tuntemuksistaan mutta suurimmalle osalle omien ajatusten ääneen kertominen vaikutti olevan haastavaa. Monet lapset toistivatkin samoja asioita, joita edelliset olivat sanoneet. Tästä voimme päätellä ryhmän paineen vaikuttaneen lasten palautteenantoon. Mielestämme oli hyvä, että tarjosimme mahdollisuuden antaa palautetta ainoastaan hymiökortilla, ilman puhetta. Näin aremmatkin lapset saivat mahdollisuuden tuoda ajatuksensa esiin. Palautteenanto saattoi jo

sellaisenaan olla lapsille haastavaa eivätkä he välttämättä osanneet tuoda siinä todellisia tunteuksiaan esiin.

Valokuvaaminen oli erinomainen tapa tallentaa toimintamme sisältöä konkreettiseksi aineistoksi. Kuvaaminen ei kuitenkaan toiminut projektissamme varsinaisena aineistonkeruumenetelmänä, vaan mahdollisti aitoihin hetkiin palaamisen jälkeenpäin valokuvien avulla. Tämä auttoi meitä palauttamaan mieleen yksittäisiä tilanteita muun muassa arviointivaiheessa. Valokuvat olivat myös erittäin hyvä keino havainnollistaa toimintaamme lasten vanhemmille näyttelyssä. Lisäksi valokuvat vaikuttivat olevan lapsille itselleen tärkeitä ja merkityksellisiä sillä he saattoivat niiden avulla kertoa vanhemmilleen paremmin omasta toiminnastaan projektissa. Opinnäytetyössämme pystyimme hyödyntämään valokuvia vain rajallisesti, koska lapset näkyivät suurimmassa osassa niistä.

#### 9.3.4 Yhteistyö päiväkodin kanssa

Teimme alusta lähtien tiivistä yhteistyötä esiopetusryhmän työntekijöiden kanssa ja pidimme puolin ja toisin toisemme ajan tasalla aikatauluista ja muista suunnitelmista. Palautelomakkeessaan toimintaamme seurannut työntekijä kiittikin meitä aktiivisesta tiedottamisesta. Työntekijän mielestä positiivista oli myös se, että kävimme hyvissä ajoin ennen toimintaa tutustumassa lapsiin sekä toiminnassa käytettäviin tiloihin ja materiaaleihin. Tutustuminen helpotti myös meidän suunnittelutyötämme.

Ryhmän työntekijät kokivat tärkeäksi osallistumisemme vanhempainiltaan. Myös me koimme vanhempainillan olleen hyvä tilaisuus esittäytyä vanhemmille kasvotusten ja tarjota heille mahdollisuus esittää kysymyksiä toiminnastamme. Ryhmän työntekijät uskoivat, että henkilökohtainen tapaaminen lisäsi vanhempien luottamusta meihin lastensa ohjaajina. Suurin osa vanhemmista antoikin heti tapaamisen yhteydessä suostumuksensa lasten osallistumiseen täyttämällä jakamamme lupalapun. Vanhempien kiinnostusta opinnäytetyötämme kohtaan osoitti myös se, että he toivoivat saavansa valmiin työn myöhemmin luettavakseen.

Päiväkodin työntekijöiden mukaan opiskelijoiden kanssa yhteistyössä tehtäviin projekteihin suhtaudutaan usein varauksella kohdepäiväkodissamme, sillä ne koetaan monesti työläiksi. Meidän projektimme myötä toiminnassamme mukana ollut työntekijä huomasi, että tällainen projekti voi antaa paljon enemmän, kuin vaatia. Hän koki, että toimintamme oli helppo sulattaa osaksi päiväkodin normaalia arkea, ilman lisäponnisteluja. Palautelomakkeessaan työntekijä totesikin projektimme olleen hyvänä mallina koko päiväkodin työyhteisölle, antaen uskallusta lähteä mukaan tällaiseen toimintaan.

## 10 POHDINTAA JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Opinnäytetyöprosessi oli meille uusi ja antoisa oppimiskokemus. Saimme kokemusta suuren projektin läpi viemisestä alusta loppuun, suunnitelmiseen, toteutukseen ja arviointeihin. Jouduimme myös ottamaan vastuun prosessin läpi viennistä ja pitkäjänteisestä työskentelystä. Koemme saaneemme opinnäytetyöprosessista lisää varmuutta sekä ohjaajina, tiimityöntekijöinä että sosiaalialan työntekijöinä toimimiseen.

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tuoda lasten maailmaa näkyväksi ja ääntä kuuluvaksi. Halusimme myös rohkaista lapsia käyttämään mielikuvitustaan ja tuomaan omat ajatuksensa ja leikkinsä osaksi aikuisten ja lasten yhteistä kulttuuria. Olennaista oli, että lapset saivat tuntea itsensä ja ajatuksensa tärkeiksi ja arvokkaiksi. Uskommekin onnistuneemme nostamaan lapset toimintamme keskiöön ja luomaan siten toiminnastamme tarkoituksiamme palvelevaa. Merkittävää oli myös päiväkodin toiminnastamme saama hyöty. Tarkoituksenaamme oli tukea yhteistyöpäiväkotimme toimintaa ja tavoitteita sekä tuoda uusia toimintaideoita työyhteisöön. Kaikki käyttämämme toimintamenetelmät olivat pääpiirteittäin tuttuja päiväkodin henkilökunnalle mutta meidän tapamme toteuttaa toimintaa antoi heille uusia näkökulmia ja ideoita niiden käyttöön.

### 10.1 Arvioinnin luotettavuus ja haasteet

Analysoitaessa arvioitavaa aineistoa on lähes mahdotonta saavuttaa täysin objektiivista näkökulmaa. Ohjaajalla on aina arvioinnissa mukana oma näkökulmansa, joka tuo arviointiin hänen omia uskomuksiaan ja arvojaan. Vaikka täysin absoluuttista objektiivisuutta ei voidakaan saavuttaa, on luotettavuuteen pyrkiminen silti ehdottoman tärkeää. (Heikka, Hujala & Turja 2009: 113.)

Arvioinnin pohjana käyttämämme aineistot, erityisesti omat havaintomme lasten kokemuksista, ovat suurelta osin meidän henkilökohtaisia tulkintojamme tapahtuneesta. Tämä saattoi vaikuttaa arvioinnin luotettavuuteen. Teimme tulkintojamme pääosin lasten ulkoisen käyttäytymisen pohjalta, kuten innokkaista eleistä, keskittymisestä sekä sitoutuneisuudesta. Arvioinnin luotettavuuteen on voinut vaikuttaa myös meidän intensiivinen toimintaan keskittymisemme, minkä vuoksi meidän oli haastavaa tarkastella toimintaamme objektiivisesti. Joitakin asioita on voinut jäädä huomaamatta ja joihinkin asioihin on saatettu keskittyä liiankin tarkasti esimerkiksi toiminnan aiheuttamista tunnepitoisista syistä. Oma jännittäminen tai innostuminen on voinut vaikuttaa lopulliseen kokemukseen tuokion kulusta.

Koimme opinnäytetyömme arviointiosuuden haastavaksi sillä lähestyimme alusta lähtien aiheitamme monesta näkökulmasta. Merkittävimpanä näkökulmana pidimme läpi työn lapsilähtöisyyttä mutta työssämme kulkivat mukana myös luovat toiminnot, innostaminen, leikki ja mielikuvitus sekä lasten kielellinen kehitys. Näin monen eri näkökulman valitseminen opinnäytetyöhön vaikeutti tarkempaa syventymistä tiettyyn aiheeseen. Käsittelemmekin kaikkia teemoja melko pintapuolisesti. Jälkikäteen ajatellen järkevämpää olisi ollut keskittyä yhteen aiheeseen syväluotaavasti, jolloin muut teemat olisivat olleet ainoastaan päätteemäa tukevia rakenteita. Toimintamme arviointia olisi helpottanut myös, jos olisimme alunperinkin jättäneet osan näkökulmistamme kokonaan käsittelemättä.

Kaikki käsittelemämme aiheet olivat mielestämme tärkeitä, joten niiden rajaaminen olisi voinut olla haastavaa. Halusimme toteuttaa toiminnallisen lapsilähtöisen projektin, joten lapsilähtöisyys ja luovat menetelmät nousivat automaattisesti näkökulmiksemme. Koska mielikuvitus ja leikki ovat suuri osa lasten maailmaa, halusimme huomioida ne osana lapsilähtöistä näkökulmaa. Luovia menetelmiä ohjattaessa myös ohjaajan rooli innostajana oli tärkeää ottaa huomioon. Lasten kielellisen kehityksen näkökulma puolestaan nousi päiväkodin toiveesta, joten sitäkään ei olisi voinut sivuuttaa. Saadaksemme näkökulmiin syvyyttä, meidän olisi kuitenkin täytynyt osata jättää jotakin pois.

Lapsilähtöisyys on merkittävin osa arviointimme sisältöä. Käsittelemme sen toteutumista monipuolisesti sekä lasten kokemusten että oman ohjaajuutemme kautta. Mielestämme ei olisi ollutkaan tarkoituksenmukaista syventyä kaikkiin näkökulmiin arviointiosuudessa sillä tuolloin ne olisivat vieneet huomion varsinaiselta toiminnalta. Olisimme voineet kohdistaa arviointiamme vieläkin enemmän lapsilähtöisyyteen. Koimme tärkeäksi käsitellä arviointiosuudessa toiminnastamme esiin nousseita teemoja eli lasten kokemuksia, omaa ohjaajuuttamme sekä yleisesti koko prosessia. Lapsilähtöisyyden arviointia tuki erityisesti omaan työotteeseemme liittyvä pohdinta. Nostamalla lasten kokemukset merkittävään asemaan saimme lasten äänen kuuluviin myös arvioinnissa. Koimme tämän tärkeänä, jotta lapsilähtöinen työotteemme tulisi näkyviin prosessin kaikissa vaiheissa.

## 10.2 Tavoitteiden toteutuminen

Tavoitteiden toteutumisen arviointia helpotti aiemmin tehty selkeä jako kolmeen pääryhmään: Yhteistyön tavoitteet, toiminnan tavoitteet ja ammatillisen kehittymisen tavoitteet. Olimme mielestämme osanneet määritellä tavoitteet realistisiksi mutta kuitenkin riittävän haastaviksi. Pääosin tavoitteemme toteutuivatkin prosessin aikana toivotusti. Tavoitteiden

muotoiluun olisi kuitenkin ollut syytä kiinnittää huomiota. Osa tavoitteistamme oli melko abstrakteja, mikä vaikeutti niiden toteutumisen arviointia. Esimerkiksi lapsilähtöisyyden toteutumista ei pystytty tarkoin mittaamaan, vaan nojaamme arvioinnissa omiin havaintoihimme ja oletuksiimme sekä saamiimme palautteisiin. Toisaalta tällaisten tulosten mittaaminen ei ollut edes tarkoituksenmukaista opinnäytetyömme kannalta sillä pääpaino oli toiminnallisissa osuuksissa, ei yksityiskohtaisessa tulosten arvioinnissa.

#### Yhteistyön tavoitteet

Onnistuimme toteuttamaan toimintamme niin, että esiopetusryhmän omat tavoitteet tulivat huomioituiksi. Ryhmän työntekijän mukaan yhdistimme toiminnassamme luontevasti sekä kielen kehityksen tukemista, liikuntaa että leikkiä. Erityisesti kielen kehitystä huomioitiin jokaisessa toimintaosuudessa ja toimintamme tuki siten Vantaan kaupungin Innostu kielestä -projektia. Jo sadutus itsessään on kieltä kehittävä toimintamenetelmä mutta myös muut toimintaosuudet sisälsivät kielen harjoitusta. Kuvallisessa osuudessa lapset saivat kertoa ja kuvailla maalauksiaan ääneen, kun taas draamaseikkailussa ratkottiin lorumuotoisia arvoituksia. Kaikkien toimintakertojen lopuksi lapset antoivat meille myös suullista palautetta kertoen tuntemuksistaan. Toimintamme aikana lapset saivat runsaasti harjoitusta ryhmässä työskentelestä ja muiden huomioimisesta, mitkä olivat myös esiopetusryhmän tavoitteita.

Esiopetusryhmä sai työntekijän mukaan toiminnastamme uusia ideoita sadutuksesta ja sen tuomista mahdollisuuksista. Perinteinen- ja kuvasadutus olivat menetelminä ryhmälle entuudestaan tuttuja mutta kolmas, ohjatumpi sadutusmuoto oli heille uusi. He kokivatkin menetelmän kiinnostavaksi ja aikovat tulevaisuudessa ottaa sen käyttöön. Uutta toiminnassamme oli ryhmälle myös lasten oman sadun konkretisoiminen erityisesti draamaseikkailun keinoin. Ryhmä aikookin tulevassa kevätkuullassaan käyttää sadutukseen pohjautuvaa draamaa. Ryhmän työntekijä kertoi saaneensa myös hyviä yksittäisiä ideoita jokaisesta toimintaosuudesta omaan työhönsä. Hän mainitsi muun muassa Mortin, hymiökortit palautteenkeruussa, yhteiselle paperille maalaamisen sekä draamassa käytetyt elementit.

#### Toiminnan tavoitteet

Tavoitteenamme oli luoda toimintakerroistamme yhtenäinen, luontevasti jatkuva kokonaisuus ja pääsimmäkin tavoitteeseen mielestämme erittäin hyvin. Onnistuimme toteuttamaan kaikkien ryhmien kolme toimintakertaa pohjautuen selkeästi lasten omiin satuihin. Sadut muutuivat toiminnan edetessä jatkuvasti konkreettisemmiksi: Mielikuvituksesta teksteiksi, teksteistä kuviksi ja kuvista edelleen eläviksi sadun maailmoiksi. Yhtenäisyyttä toimintaan toi

myös jokaisen tuokion samanlaiset aloitukset ja lopetukset sekä pienryhmien samana pysyvät kokoonpanot. Myös ryhmän työntekijän mielestä kokonaisuus oli hyvin toteutettu ja yhtenäinen.

Koska toimintaideamme oli lapsilähtöinen, pidimme tärkeänä, että lapset kokisivat toimintamme mielekkääksi ja hauskaksi. Toteutimme toimintamme leikinomaisesti ja lasten maailmasta käsin, jotta se olisi ollut lapsille luontevaa. Lapsilta saamamme palautteen perusteella voimmekin päätellä, että toiminta oli mieluista ja aidosti innostavaa. HavaitSIMME myös itse tuokioiden aikana vallitsevan positiivisen ja rennon ilmapiirin sekä lasten heittäytymisen toimintaan. Ryhmän työntekijä totesi toimintamme tarjonnan mahtavia elämyksiä ja kokemuksia luovista menetelmistä jokaiselle lapselle. Hän uskookin, että lapset muistavat toimintamme vielä pitkän aikaa.

Toimintamme aikana lapset saivat toteuttaa itseään ja käyttää mielikuvitustaan. Kaikkea toimintaa ei kuitenkaan ollut mahdollista toteuttaa täysin heidän toiveidensa mukaan, sillä meidän oli asetettava toiminnallemme tietyt raamit ja edettävä pääpiirteittäin valmiiden suunnitelmien mukaan. Lapsilähtöisyys toteutui mielestämme parhaiten sadutuksessa ja kuvallisessa ilmaisussa. Lapset saivat kertoa millaisen sadun halusivat ja kaikki ideat hyväksyttiin sellaisinaan. Kuvallisessa ilmaisussa lapset saivat vapaasti käyttää mielikuvitustaan ja esillä olleita materiaaleja rajaten kuitenkin maalauksensa satuun liittyväksi. Draamaseikkailu oli osuuksista mielestämme vähiten lapsilähtöinen, sillä toimintakerrat vaativat onnistuakseen tarkemman suunnitelman, kuin sadutus ja kuva. Lapsilähtöistä toiminnasta teki kuitenkin lasten omat sadut, joiden pohjalta suunnittelimme draamaseikkailuosuudet. Läpi kaiken toiminnan lapsilähtöisyys näkyi myös lasten kuunteluna ja resposiivisuutena. Pyrimme pitämään toiminnan avoimena ja joustavana, jotta lapset saavat äänensä kuuluviin.

#### Ammatillisen kehittymisen tavoitteet

Olemme opinnäytetyöprosessimme aikana saaneet runsaasti kokemusta lapsiryhmien ohjaamisesta. Koemme harjaantuneemme ohjaajina erityisesti lapsilähtöisen ja innostavan työtteen näkökulmasta. Lasten innostaminen toiminnan aikana osoittautui yllättävän vaivattomaksi. Lapset innostuivat nopeasti ja heittäytyivät toimintaan, mikä puolestaan palkitsi meitä ohjaajina ja rohkaisi heittäytymään entistä enemmän. Molemmipuolinen positiivinen vuorovaikutus loi ilmapiiristä rennon ja sallivan. Olemme tämän prosessin myötä myös huomanneet, että lapsilähtöisen toiminnan suunnittelu ja toteutus sisältävät paljon haasteita. Oli haastavaa laatia suunnitelma, joka jättää riittävästi tilaa toiminnassa esiin nouseville lasten ideoille ja ehdotuksille. Kuinka suunnitella ja rajata toiminta ennalta, kuitenkin lapsilähtöisyyttä pois sulkematta? Itse toiminnassa lapsilähtöisyyden huomioiminen oli luontevampaa, kun lapset

olivat tilanteessa läsnä ja pystyimme kuuntelemaan heidän toiveitaan ja ideoitaan ja muokkaamaan toimintaa niiden pohjalta.

Opinnäytetyötä tehdessämme olemme myös saaneet hyvää harjoitusta tiimityöskentelystä sekä yhteistyöstä työelämän edustajien kanssa. Olemme koko prosessin ajan tehneet tiivistä yhteistyötä keskenämme, mikä on ollut hyvä tilaisuus harjoitella vuorovaikutustaitoja sekä ohjaustilanteissa että muissa vaiheissa. Olemme kaikki yhtä mieltä siitä, ettei kenenkään meistä ole tarvinnut kyseenalaistaa toistemme toimintaa, vaan meillä on ollut alusta alkaen yhteinen selkeä ajatus siitä, miten haluamme toimia. Teimme myös tiivistä yhteistyötä päiväkodin henkilökunnan, etenkin yhden työntekijän kanssa. Saimme häneltä paljon positiivista palautetta liittyen yhteistyöhömmme. Hän sanoi meidän olleen oma-aloitteisia sekä kuunnelleen ja kyselleen aktiivisesti. Hän myös koki yhteistyön kanssamme helpoksi ja kiitteli hyvän- tuulista ja rentoa asennettamme.

### 10.3 Lapsilähtöisyys ja luovat menetelmät päivähoidossa

Lasten oma kulttuuri on pitkään ollut aikuisten käsissä ja aikuisten määriteltävissä. Halusimme omalla opinnäytetyöllämme tuoda lasten äänen kuuluviin ja saada heidät kokemaan ajatuksensa arvokkaiksi. Opinnäytetyöprosessimme aikana lapsilähtöisyyden käsite herätti meissä paljon ajatuksia ja keskustelua. Tutustuimme teoreetikoiden erilaisiin näkökulmiin lapsilähtöisyydestä, mikä osaltaan muokkasi käsitystämme aiheesta. Mitä on puhdas lapsilähtöisyys? Voiko suunniteltu toiminta olla lapsilähtöistä? Voiko lasten ääni päästä kuuluviin päivähoidossa siinä määrin, että toimintaa voitaisiin kutsua lapsilähtöiseksi? Muun muassa nämä kysymykset olivat vahvasti esillä keskusteluissamme.

Teoreetikot ovat aiheesta montaa mieltä. Lapsilähtöisyys voi olla joko toimimista täysin lasten ehdoilla tai siihen voi olla myös liitettyä aikuisen roolin rajojen asettajana. Olemme ryhmässämme kaikki samaa mieltä siitä, mitä toimiva lapsilähtöisyys käytännössä on. Se sisältää lasten aitoa kuuntelua ja kiinnostusta lasten maailmasta mutta toisaalta myös rajojen asettamista ja sen tuomaa turvallisuutta. Lapsilähtöisyyteen pyrittäessä on mielestämme hyvä antaa lapselle myös mahdollisuus vaikuttaa konkreettiseen toimintaan, eikä ainoastaan ideointiin. Näkemyksemme ryhmässä eroavat kuitenkin puhtaasti lapsilähtöisyyden käsitteen määrittelyssä. Puhtaalla lapsilähtöisyydellä tarkoitamme täysin lapsilähtöistä toimintaa eikä ainoastaan toimintaa, johon on lisätty lapsilähtöisiä elementtejä. Ensimmäisen näkemyksen mukaan puhdas lapsilähtöinen toiminta on täysin lapsista lähtevää ja rajoittamatonta. Tämän toteuttaminen ei kuitenkaan ole käytännössä mahdollista tai edes järkevää sillä ilman aikuisen asettamia rajoja toiminta ei ole lapsen edun mukaista. Toisen käsityksen mukaan puhtaa-

seen lapsilähtöisyyteen sisältyvät aina aikuisen asettamat rajat sillä nekin ovat loppujen lopuksi lapsen tarpeista lähteviä.

Varhaiskasvatuksessa on viime vuosina pyritty viemään toimintaa lapsilähtöisempään suuntaan. Opinnäytetyömme tehdessämme meillä heräsikin ajatuksia siitä, onko suunnitelmallisessa varhaiskasvatuksessa tilaa lapsilähtöisyydelle? Päivähoitotoiminta etenee usein tiettyjen suunnitelmien mukaan ja pyrkii tiettyihin tavoitteisiin, mikä asettaa päivähoidon henkilökunnalle haasteen lapsilähtöisyyden toteuttamisessa. Mielestämme ennalta suunniteltu toiminta ei kuitenkaan sulje pois lapsilähtöisyyttä sillä suunnitelmat voidaan päättää toteuttaa lapsilähtöisesti. Lapsilähtöisyys tarvitsee toteutuakseen joustavuutta ja on riippuvainen päivähoiton henkilökunnan motivaatiosta ja sitoutuneisuudesta. Uudenlainen, lapsilähtöinen ajattelutapa vaatii työntekijöiltä totuttelua ja luopumista vanhoista, tutuista kaavoista, mikä voi aluksi tuntua haastavalta. Kun tämän ajattelutavan sisäistää, lapsilähtöisyyden voi huomata kumpuavan pienistä arjen asioista ja olevan yllättävän vaivatonta. Opinnäytetyömme alkuvaiheessa meidän tuli virittäytyä lapsilähtöiseen ajatteluun, jotta pystyimme toiminnan aikana tekemään lasten maailman näkyväksi ja kuuntelemaan heitä aidosti. Huomasimme tämän olevan yllättävän vaivatonta, kun olimme itse asennoituneet siihen oikealla tavalla.

Lasten ääntä voidaan tuoda päivähoitossa luontevalla tavalla esiin muun muassa luovien menetelmien keinoin. Luovia toimintoja harjoittamalla lapsi pääsee toteuttamaan itseään ja hänen mielikuvituksensa kehittyä. Tekemisen mukanaan tuomat onnistumisen kokemukset vahvistavat myös lapsen itsetuntoa. Lisäksi tällainen toiminta kehittää esimerkiksi lasten ryhmässä toimimisen taitoja, kuten vuoron odottamista ja toisen kuuntelua. Luovin menetelmin oppiminen voi tapahtua hauskan tekemisen ja leikin kautta ikään kuin huomaamatta. Luovien toimintojen merkitystä tulisi mielestämme korostaa päivähoitossa ja ottaa ne menetelmänä aktiivisempaan käyttöön.

Pääsimme opinnäytetyöprosessimme aikana kokeilemaan lapsilähtöistä työtettä ja luovia menetelmiä päivähoitossa. Kokemuksemme myötä uskomme vastaavanlaisen toiminnan sopivan ainakin pienemmässä mittakaavassa päivähoiton arkeen. Yhtä laajaa projektia voi olla haastavaa toteuttaa pienten resurssien puitteissa mutta luovia, lapsilähtöisiä elementtejä olisi kuitenkin mielestämme mahdollista sisällyttää toimintaan melko vähällä vaivalla.

Kalliala (2009) kuvaa teoksessaan lapsilähtöisyyttä lapsen tarpeiden ensisijaisena huomioimisena. Hän toteaa myös, että päiväkotimaailmassa toimintaa kuvataan yleensä puheessa asianmukaisesti lapsilähtöiseksi, mutta todellisuus saattaa olla jotakin aivan muuta. Lapsilähtöisyys on siis ajatuksena ihanteellinen mutta käytännössä aikuisjohtoisuus on vielä voimakkaasti vallalla. (Kalliala 2009: 19.)

Kalliala (2009) käsittelee kirjassaan myös päivähoiton laadun arviointia lasten kokemusten näkökulmasta. Hänen mielestään on tärkeää ottaa lasten kokemukset huomioon arvioinnissa, jotta todellinen, lasten kokema laatu saataisiin näkyviin. (Kalliala 2009: 64.) Mielestämme lapsilähtöinen, lapsen tarpeet ja kokemukset huomioiva laadun arvioinnin näkökulma on erittäin tarpeellinen. Varhaiskasvatuksen laadukkuutta ei ole tuotu liikaa esiin lasten näkökulmasta. Enemmänkin laadusta puhutaan yleensä aikuisen oikeanlaisen toiminnan päämääränä eikä lasten aitona, yksilöllisenä kokemuksena. Lapsilähtöisyys on nykypäivänä merkittävän paljon pinnalla puhuttaessa varhaiskasvatuksesta, joten sen pitäisi mielestämme näkyä enenevässä määrin myös laadun arvioinnissa. Näin pystyttäisiin vaikuttamaan siihen, että lapsilähtöisyyden ja lasten kulttuurin asema ja merkitys päivähoitossa todella vahvistuisivat.

## LÄHTEET

- Aaltonen, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2002. Lapsen aika. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Bandura, A. 1997. Sosiaalis-kognitiivinen teoria. Teoksessa R. Vasta (toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.
- Hakkola, K., Laitinen, S. & Ovaska-Airasmaa, M. 1991. Lasten taidekasvatus. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Hakkola, K. & Virsu, M. 2000. Entäs jos... Laulava puu ja muita tarinoita teematyöskentelystä. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Helsinki: Multiprint Oy.
- Helenius, A. 2000. Osa IV. Teoksessa A. Helenius, P. Jääliñoja & H. Sormunen (toim.) Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoria suuntauksia. Juva: WS Bookwell Oy.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 2000. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jääliñoja, P. 2000. Osa I. Teoksessa A. Helenius, P. Jääliñoja & H. Sormunen (toim.) Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Oy Yliopistokustannus.
- Karlsson, L. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Juva: WS Bookwell Oy.
- Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Esipuhe. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Kiisto, E. & Krusius, E. 2004. Sadutus tuo lapsen äänen ja tiedot kuuluviin. Lastentarha 2/2004, 16-20.
- Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa E. Hujala (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Koivunen, P-L. 2008. Leikkejä ja harjoituksia lapsille. Hyvinkää. T:mi ERIKE.

- Kokljuschkin, M. 1999. Seikkailuun! Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Korhonen, R. 2005. Pedagoginen draamaleikki kuusivuotiaiden esiopetuksessa. Opettajien kokemuksia draamaleikistä lasten oppimis- ja opetustilanteissa. Akateeminen väitöskirja. Turun Yliopisto: Turku
- Kurki, L. 2006. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.
- L 2000/812 = Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista. Suomen laki | 2009. Finlex. [WWW-dokumentti]. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2000/20000812>>. (Viitattu 28.10.2009).
- Launonen, K., Heimo, H. & Tykkyläinen, T. 2002. Kieli on oppimisen tavoite ja välinen. Teoksessa K. Launonen, H. Heimo & T. Tykkyläinen (toim.) Kielen kehitys ja oppimisvalmiudet - arviointi ja kuntoutus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lindqvist, G. 1998. Leikin mahdollisuudet. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Lyytinen, P. 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy.
- Opetushallitus 2000. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Helsinki: Yliopistopaino.
- Owens, A. & Barber, K. 1998. Draama toimii. Cosmoprint Oy: Helsinki.
- Partio, L. 2008. Olipa kerran... Lapsemme 4/2008, 26-27.
- Ranne, J. 2006. Anna palaa! Käytännön palautetaitokirja. Helsinki: Hakapaino.
- Riihelä, M. 2000. Lapset kertovat. Leikkivät tutkijat. Helsinki: Stakes ja Oy Edita Ab.
- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Rusänen, S. & Torkki, K. 2001. Mistä on lapsen kuvat tehty. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Sinkkonen, J. 2004. Luovat leikit ja taiteellinen kasvatus. Teoksessa L. Piironen Leikin pikkujättiläinen. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Späre, P. 2009. Leikki peilaa lapsen maailmaan. Lapsemme 2/2009, 8-12.
- Tahkokallio, K. 2001. Myönteinen ajattelu lasten kasvatuksessa. Miten sanotaan Ei myönteisellä tavalla. Juva: WS Bookwell Oy.
- Turja, L. 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnoiminen. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niironen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus a. 2007. Projektisuunnitelma. Innostu kielestä, kielellisen kehityksen tukeminen painopistealueena. Vantaa.

Vantaan kaupunki, varhaiskasvatus b. 2007. Kieliporaat. Innostu kielestä -projekti. Vantaa

Vilkko-Riihelä, A. 2003 Psykke. Psykologian käsikirja. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Wright, S. 2007. Graphic-Narrative Play: Young Children  s Authoring through Drawing and Telling. International Journal of Education & the Arts. Education Resources Information Center. [WWW-dokumentti].  
<[http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ801213&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ801213](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ801213&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ801213)>. (Viitattu 8.5.2009).

Yhteisty p iv koti 2008. Esiopetuksen keskeiset tavoitteet 2008-2009. Vantaa.

## LIITTEET

Liite 1 Tutkimuslupa

Liite 2 Kirje vanhemmille ja lasten osallistumislupa

Liite 3A Alkuperäinen havainnointilomake

Liite 3B Paranneltu havainnointilomake

Liite 4 Lasten palautteen keruu

Liite 5 Palautelomake ryhmän työntekijälle

Liite 6 Aikataulu

Liite 7 Sadutuskuvat

Liite 8 Draamaseikkailun suunnitelmat

Liite 9 Viestit ja arvoitukset

Liite 10 Kunniakirja

## Liite 1 Tutkimuslupa



VANTAAN KAUPUNKI  
VANDA STAD

VIRANHALTIJAN PÄÄTÖS 29 /2009 1 (3)

Dno KPK 2658/2009/092

26.5.2009

Sivistystoimi  
Vs. Varhaiskasvatuksen johtaja Jarmo Lounassalo

**Tutkimusluvan myöntäminen/ "Lapsilähtöisten toimintamenetelmien liittäminen päivähoiton arkeen"**

Tikkurilan Laurea- ammattikorkeakoulun opiskelijat Jenni Huuppola, Inkeri Mylly ja Johanna Rissanen hakevat tutkimuslupaa opinnäytetyön tekemistä varten. Opinnäytetyön aiheena on " Lapsilähtöisten toimintamenetelmien liittäminen päivähoiton arkeen".

Opinnäytetyö on toiminnallinen. Tutkimusmenetelmänä käytetään havainnointia ja kyselylomaketta työntekijöiden palautetta varten. Toiminnallisina menetelminä käytetään luovia toimintoja: sadutusta, kuvallista ilmaisua ja draamaleikkiä. Toiminnan tavoitteena on luoda ohjauskerroista yhtenäinen, luontevasti jatkuva kokonaisuus. Opinnäytetyön tarkoituksena on pyrkiä antamaan lapsille mahdollisuus tuoda äänensä kuuluviin sekä tarjota heille uusia kokemuksia. Tutkijat pyrkivät tarjoamaan lapsille mielekästä toimintaa ja kokemuksia luovista menetelmistä.

Tutkijoille ei luovuteta salassa pidettäviä asiakirjoja ja tutkijat ovat lain mukaan salassapitovelvollisia tutkimuksessa tietoon saamiensa yksilöä ja perhettä koskevien asioiden suhteen sekä heidän tulee huolehtia siitä, että yksittäistä henkilöä tai perhettä ei tutkimuksessa voida yksilöidä. Tutkimuksessa kerättyä tietoa saa käyttää vain tutkimustarkoituksiin. Mikäli tutkimus kohdistuu lapsiin, edellytetään huoltajien suostumista tutkimukseen osallistumiseen.


**Päätös:**

Päätän,

1) myöntää tutkimusluvan Jenni Huuppolan, Inkeri Myllyksen ja Johanna Rissanen opinnäytetyölle "Lapsilähtöisten toimintamenetelmien liittäminen päivähoiton arkeen" ja

2) että tutkijan tulee toimittaa yksi kappale tutkimuksesta sivistystoimeen osoitteeseen: kirjaamo.sivistystoimi@vantaa.fi

Täytäntöönpano:                   - Jenni Huuppola  
  - Inkeri Mylly  
  - Johanna Rissanen  
  - opetuslautakunta

Päiväys	Vantaa 26.5.2009
Allekirjoitus	
Nimen selvennys	Jarmo Lounassalo
Virka-asema	Vs. Varhaiskasvatuksen johtaja

Liite 2 Kirje vanhemmille ja lasten osallistumislupa

Hei vanhemmat!

Olemme kolme sosionomiopiskelijaa Laurea-ammattikorkeakoulusta, Tikkurilasta. Teemme opinnäytetyötä yhteistyössä päiväkodin kanssa ja toteutamme toiminnalliset osuudet esiopeutusryhmässä. Opinnäytetyömme tarkoituksena on pyrkiä antamaan lapsille mahdollisuus toteuttaa itseään sekä tarjota heille uusia kokemuksia. Toiminnallamme haluamme myös korostaa lapsilähtöisen toiminnan tärkeyttä päivähoidon arjessa. Toteutamme opinnäytetyömme toiminnalliset osuudet sadutuksen ja luovien menetelmien keinoin. Tarkoituksenamme on tehdä lasten kertomat sadut näkyviksi kuvan ja draaman avulla.

Lopuksi järjestämme näyttelyn projektin aikana otetuista valokuvista ja syntyneistä tuotoksista. Näyttelyssä teillä vanhemmilla on mahdollisuus tutustua tarkemmin projektiin ja kysellä meiltä lisää sen kulusta. Näyttely järjestetään 25.9.2009, jolloin voitte lasta hakiessanne tutustua näyttelyyn klo 14.30 alkaen.

Lastenne henkilöllisyyttä, valokuvia tai päiväkodin nimeä ei julkaista opinnäytetyössämme. Valokuvat jäävät päiväkodin käyttöön.

Halutessanne lisätietoa voitte ottaa meihin yhteyttä sähköpostitse.

Yhteistyöterveisin

Jenni Huuppola  
Inkeri Mylly  
Johanna Rissanen

[jenni.huuppola@laurea.fi](mailto:jenni.huuppola@laurea.fi)  
[anita.mylly@laurea.fi](mailto:anita.mylly@laurea.fi)  
[johanna.p.rissanen@laurea.fi](mailto:johanna.p.rissanen@laurea.fi)

☞-----  
Palauta tämä osa päiväkodille viimeistään 28.8.2009

Lapsen nimi \_\_\_\_\_

Lapseni saa osallistua toimintaan kyllä \_\_\_ ei \_\_\_

Lastani saa valokuvata toiminnan aikana kyllä \_\_\_ ei \_\_\_

Huoltajan allekirjoitus \_\_\_\_\_

## Liite 3A Alkuperäinen havainnointilomake

Toimintakerta:

## 1. Lasten kuuntelu

- Ohjaajan herkkyys vastata lasten reaktioihin, responsiivisuus (esimerkiksi lasten ilmeiden ja eleiden huomiointi)
- Lasten mielipiteiden ja toiveiden huomiointi toiminnassa

## 2. Ohjaajien innostavuus ja kannustavuus

- äänenpaino
- oma heittäytyminen ja mukana tekeminen
- lasten rohkaisu ja positiivisen palautteen antaminen

→ Lasten heittäytyminen ja innostuneisuus

## 3. Lasten kommentteja toiminnan aikana

## 4. Lasten palaute

- hymynaamoja:                      neutraaleja:                      surunaamoja:
- Suullinen palaute:

Liite 3B Paranneltu havainnointilomake

Toimintakerta:

1. Lasten kuuntelu ja responsiivisuus

- Lasten ilmeiden ja eleiden huomiointi ja niihin reagointi
- Lasten aiheuttamiin häiriöihin puuttuminen
- Aktiivisten ja arempien tasapuolinen kohtelu
- Lasten mielipiteiden ja toiveiden huomiointi

2. Ohjaajien innostavuus ja kannustavuus

- Äänenpaino ja puheen selkeys
- Katsekontakti lapsiin
- Oma heittäytyminen ja mukana tekeminen
- Lasten rohkaisu ja positiivisen palautteen antaminen

➔ Lasten heittäytyminen ja innostuneisuus

3. Lasten kommentteja toiminnan aikana

4. Lasten palaute

- Hymynaamoja:                      Neutraaleja:                      Surunaamoja:
- Suullinen palaute

Liite 4 Lasten palautteen keruu

Mikä ilme kuvaa parhaiten tunteitasi tämän tuokion jälkeen?

Miksi valitsit juuri tämän ilmeen?



Liite 5 Palautelomake ryhmän työntekijälle

1. Miten arvioisitte projektimme hyödyllisyyttä:
  - a. Lapsille?
  - b. Itsellenne?
  - c. Työyhteisölle?
  
2. Miten lapsilähtöisyys toteutui mielestänne projektissamme?
  
3. Palautetta opiskelijoille:
  - a. Miten arvioisitte meitä ohjaajina?
  - b. Miten toimintamme suunnittelu ja toteutus mielestänne onnistuivat?
  - c. Miten arvioisitte yhteistyötämme kanssanne?
  - d. Mitä olisimme voineet tehdä toisin?
  
4. Mitä muuta haluatte sanoa?

## Liite 6 Aikataulu

- 3.3.2009 Ensimmäinen yhteistyöpalaveri päiväkodissa
  - Ideointia
- 13.5.2009 Toinen yhteistyöpalaveri päiväkodissa
  - Suunnitelman esittely
- 19.5.2009 Suunnitelmaseminaari
- 20.8.2009 Vanhempainilta päiväkodissa
  - Toiminnan esittely ja saatekirjeiden jako
- 24.8.2009 Tutustuminen ryhmään
- 26.8.2009 Tutustuminen ryhmään
  - Havainnointilomakkeen testaus
- 1.9.2009 Sadutus ryhmille 1 ja 2
- 2.9.2009 Sadutus ryhmälle 3
- 8.9.2009 Kuvallista ilmaisua ryhmälle 1
- 9.9.2009 Kuvallista ilmaisua ryhmälle 2
- 10.9.2009 Kuvallista ilmaisua ryhmälle 3
- 16.9.2009 Draamaseikkailua ryhmälle 1
- 18.9.2009 Draamaseikkailua ryhmälle 2
- 23.9.2009 Draamaseikkailua ryhmälle 3
- 25.9.2009 Näyttely
  - Kunniakirjojen jako ja projektin päätös
- 10.11.2009 Arvioiva seminaari

Liite 7 Sadutuskuvat



## Liite 8 Draamaseikkailun suunnitelmat

### Ruma ankanpoikanen ja myyrä etelässä:

1. Alkupiiri ryhmän työtilassa: Asetetaan kangas lattialle kuvaamaan linnunpesää. Pesässä nimilappujen jako, sadun lukeminen, maalauksen tarkastelu ja ohjeiden anto.
2. Yksi meistä hakee lapset linnuksi pukeutuneena ja kertoo viestin aarteesta, joka lasten täytyy etsiä.
3. Lintu kantaa toisen ohjaajan avustuksella lapset yksitellen peiton sisällä "etelään" eli sadun maailmaksi lavastettuun jumppasaliin. Salissa soi taustalla merenkohina-musiikki. Salissa lapsille jaetaan linnunnokat (askarreltu kartongista) roolivaatteiksi ja he muuttuvat sadun ankanpoikasiksi. Lintu poistuu.
4. Seikkailu alkaa sukeltamalla (lapset makaavat patjalla ja heidän yllään heilutellaan sinistä, ohutta kangasta). Sukeltelun aikana lapset löytävät linnun jättämän viestin (yksi meistä heittää viestin kankaan päälle), jossa heitä kehoitetaan etsimään mustekala.
5. Seuraavaksi lapset nousevat vedestä suuren auringon (askarreltu paperista) eteen, jossa jähmetytään hetkeksi aurinkoa ottaviksi patsaiksi. Auringon paistattelun jälkeen lähdetään viilentymään veteen (koko ryhmän ympärille kiedotaan tummansininen kangas, jota liikutellaan aaltojen tapaan).
6. Yksi meistä saapuu saliin mustekalaksi pukeutuneena. Mustekalalla on tehtäviä, jotka johdattavat lapset aarteen luo. Mustekala arvuuttelee lapsilta heidän satunsa henkilöitä ja lorumuotoisten arvoitusten avulla. Viimeinen arvoitus liittyy sammakkoon, joka johdattaa lapset seuraavan tehtävän pariin.
7. Lasten täytyy koota seinälle valmiista kartonkiosista sammakko. Jokainen saa keksiä yhdelle osalle sopivan paikan.
8. Seuraavaksi mustekala johdattaa lapset läpi jännittävän reitin, jossa he saavat loikkia lumpeenlehdillä (kumilätkät), sukeltaa kapean ojan läpi (kaksi kangasputkea) ja lopuksi kiivetä puun (kartonkilehdillä koristellut puolapuut) yli. Tässä vaiheessa mustekalan apua ei enää tarvita ja hän poistuu.
9. Puolapuiden juurella on uusi viesti, joka lasten täytyy etsiä. Siinä kerrotaan suunnat ja liikkumistavat, jotka vievät aarteen luo.
10. Lapset lähtevät kohti aarretta hiipien, vaappuen kuin ankat ja ryömien. Lopulta aarre ("timantit") löytyy vedestä (siniseltä patjalta kankaiden alta).
11. Loppupiiri: Rooleista riisuuntuminen, palautteen keruu.

### Siili laivailee

1. Alkupiiri ryhmän työtilassa: Nimilappujen jako, sadun lukeminen ääneen, maalauksen tarkasteleminen, roolivaatteiden eli siilin piikkien (askarreltu pahvista) jako, sääntöjen kertominen.
2. Yksi meistä ilmestyy oravaksi pukeutuneena työtilaan ja pyytää lapsia auttamaan löytämiensä arvoitusten ratkaisemisessa. Hän ohjaa lapsia tarttumaan köyteen (kaulaliina) ja vie heidät sadun maailmaan (jumppasali). Salissa soi luonnonääni -musiikki.

3. Lapset löytävät viestin oravan hännästä. Viestissä kehoitetaan lapsia pakkaamaan retkireppunsa. Pakkaaminen toteutetaan miimisesti.
4. Orava esittää lapsille arvoituksen, jonka ratkaisu johdattaa lapset oravan pesäpuun (kartonkilehdillä koristellut puolapuut) juurelle. Orava ohjaa lapset pesäkoloonsa (puolapuita pitkin ja kahden kangasputken läpi kankailla pehmustettuun nurkkaan) lepäämään.
5. Alkaa sataa lunta (lasten yllä heilutellaan valkoista hallaharsoa). Lumisateen päätyttyä lapset poistuvat pesästä samaa reittiä, kuin tullessa.
6. Oravalla on lapsille uusi arvoitus, jonka vastaus johdattaa lapset lumiukon kokoamistehtävän luo. Lapset kokoavat kartonkiosista lumiukon seinälle (2 osaa/lapsi).
7. Seuraava arvoitus johdattaa lapset teltan luo. Orava näyttää tien suon (salin lattia) yli ja ohjaa lapsia ottamaan sammaleet (hernepussit) pään päälle suojaamaan petolinuilta. Suo ylitetään tasapainoillen ohutta oksaa (teippi lattiassa) pitkin ja hyppien liukkailla kivillä (kumilätkät).
8. Suon toisella puolella on teltta (oikea teltta), jonka sisään lapset menevät oravan opastamana. Teltassa orava antaa lapsille kiitoksena onnenkivet (lasisia koristekiviä) ja esittää viimeisen arvoituksen.
9. Ratkaisu vie lapset viimeisen laiva-tehtävän luo. Laivan (askarreltu kartongista) luona orava hyvästelee lapset ja poistuu. Laivan luota lapset löytävät viestin, jossa kerrotaan kotimatkan alkavan. Lapset nostavat purjeen (kangas sinitarralla seinään) ja piirtävät omat kuvansa laivan ikkunoihin.
10. Piirtämisen jälkeen lapset pääsevät yksitellen laivamatkalle (heiluttelu kankaan sisällä) ja vesiliukumäkeen (vedetään lattiaa pitkin kankaan päällä loppupiiriin).
11. Loppupiiri: Rooleista riisuuntuminen, palautteen keruu.

#### Prinsessa Ruususen tarina

1. Alkupiiri ryhmän työtilassa: Nimilappujen jako, sadun lukeminen ääneen, maalauksen tarkasteleminen, roolivaatteiden (prinsessojen hameet ja prinssien viitat) jako ja sääntöjen kertominen.
2. Yksi meistä heittää ovelta lapsille viestin, jossa pyydetään seuraamaan merkkejä (askarreltu pahvista). Merkit johdattavat lapset saliin telttaan, jonka päällä on tummia kankaita.
3. Lapset löytävät teltasta viestin ilkeältä noidalta, joka kertoo houkutelleensa lapset tyrmään (teltta), josta voi paeta ainoastaan haltijan avulla.
4. Lasten täytyy keksiä kutsuhuuto, jolla haltija saataisiin paikalle. Lasten kutsuessa haltija ilmestyy.
5. Haltija kertoo tietävänsä salakäytävän (kangasputki), jonka läpi lapset voivat päästä ulos tyrmästä. Haltija opettaa lapsille käytävän oven avausloitsun, joka lasten täytyy lausua ääneen yhdessä haltijan kanssa. Lausuttuaan loitsun lapset pääsevät ryömiään salakäytävään.
6. Lasten päästyä pois käytävästä, haltija kertoo vihreän possun (askarreltu kankaasta) nukkuvan lähistöllä vartioimassa ja tämän vuoksi lasten täytyy hiipiä hiljaa linnan muuria pitkin (teippi lattiassa).

7. Seuraavaksi lasten on hypättävä vallihaudan (trampoliinilta patjalle) yli. Matka jatkuu kiviä (kumilätkät) pitkin hypellen toiseen päähän salia, jossa lasten täytyy mennä maakaamaan patjalle varoakseen lepakoita (heilutetaan lasten yllä tummaa kangasta, jonka reunoihin on ommeltu lepakoita).
8. Tämän jälkeen lasten täytyy ratkaista haltijan esittämiä arvoituksia, joista viimeinen johdattaa lapset lohikäärmeen kokoamistehtävän luo. Lasten täytyy koota seinälle kartonkiosista lohikäärme.
9. Kun lohikäärme on valmis, haltija poistuu. Tämän jälkeen yksi meistä johdattaa lapset hevosenkengän (askarreltu pahvista) luo. Hevosenkenkä on merkki kotimatkan alkamisesta. Lapset pääsevät yksitellen hevosen (kannetaan kankaan sisällä) kyydillä kotilinnan läheisen puun (kartonkilehdillä koristellut puolapuut) luo.
10. Lapset kiipeävät puuta pitkin linnaan (askarreltu seinälle kartongista ja kankaista), josta löytyy tervetuliaisviesti kuninkaalta ja kuningattarelta. Viestissä on mukana häälahja (helmiä) prinsseille ja prinsessoille.
12. Loppupiiri: Rooleista riisuuntuminen, palautteen keruu.

## Liite 9 Viestit ja arvoitukset

## Draamaseikkailu 1:

## Arvoitukset:

- Lintu            Se liittää halki taivaiden nokassa mato pienoinen.
- Myyrä           Se jalkojemme alle tunneleita kaivaa. Turkkinsa on väriltään ruskea tai harmaa. Se ahkerana ahertaa ja pimeydessä asustaa.
- Mustekala       Ei maalla viihdy ystävämme tää vaan syvissä vesissä lymyää. Se mustetta aseenaan käyttää, kätensä käärmeeltä näyttää.
- Sammakko       Se lumpeelta lumpeelle loikkaa ja kärpäsiä kielellään naukkaa. Veden alta noustessaan se mahtavan kurnutuksen aikaan saa.
- 1.viesti:        Hei ankanpoikaset! Menkää ja etsikää mustekalaystävämme tää, hän aarteen etsintäänne edistää. Terveisin Lintu.
- 2.viesti:        Hienoa ankanpoikaset, olette päässeet todella pitkälle. Jo aarre pian edessäne hämmöttää, jotta perille pääsette, muistakaa tää: 8 vaappuvaa ankanaskelta eteenpäin kävelkää, vasemmalle kääntykää ja 10 askelta hiipikää, loppumatka ryömien edetkää.

## Draamaseikkailu 2:

## Arvoitukset:

- Puu              Se maan alta taivasta kohti kurkottuu. Keväisin ja syksyisin eri väreihin pukeutuu. Se monille eläimille kodin tarjoaa ja useampi tällainen metsän muodostaa.
- Lumiukko        Se talvisin meitä ilahduttaa, lapset sen usein rakentaa. Sisään et tätä kaveria viedä saa, siellä se lätäkön aiheuttaa.
- Teltta            Se retkelle usein mukaan pakataan, siitä monelle yöksi suojan saa. Kun sen ajoissa pystyttää, ei sade voi sua yllättää.
- Laiva            Sitä laineet keinuttaa, kun sillä matkustaa. On satamassa kuin kotonaan, vaikka vettä rakastaa.
- 1.viesti:        Hei siilit! Nyt seikkailuretki alkaa saa, siis reput valmiiksi pakatkaa ja seikkailumieltä mukaan nakatkaa.
- 2.viesti:        Nyt kotisatama jo hämmöttää, viimeinen on tehtävänne tää. Siis purjeet nostakaa ja laivaan astukaa, jokaisen kasvot ikkunoista kurkistaa.

## Draamaseikkailu 3:

## Arvoitukset:

- Hevonen        Kopsetta ja kopinaa kengillensä aikaan saa. Se heinää haukkaa ja tuulispäänä niityllä laukkaa.

- Lepakko Öiseen aikaan voit sen siipien kahinaa kuulla, jopa linnuksi luulla. Se pää alas-päin päivisin nukkuu ja tumma värinsä yöhön hukkuu.
- Linna Sen kiviset tornit taivaita tavoittaa, sen muurien sisällä kuninkaalliset asustaa.
- Lohikäärme Nahka sen on suomuinen, myös taivaalla voi nähdä sen. Vihollinen ritarin on otus tää, sen hönkäys sua lämmittää.
- 1.viesti: Hei prinsessat ja prinssit! Nyt rohkeasti seikkailuun lähtekää ja oppaaksenne ottakaa merkit nää.
- 2.viesti: Häh häh hää, noita täällä lymyää! Menitte ansaan pahimpaan, tästä tyrmästä ette pois pääse milloinkaan. Vain hyvä haltija vois teidät pelastaa, mutta hän kaukana täältä asustaa. Ilkein terveisin, Noita.
- 3.viesti: Rakkaat prinsessat ja prinssit! Olimme kovin huolissamme teistä, onneksi selvisitte perille. Tervetuloa kotiin. Koska olitte kaikki niin rohkeita, annamme teille häälahjaksi arvokkaan aarteen. Terveisin, Kuningas ja Kuningatar.
- Loitsu: Salakäytävän oven avausloitsu: Humpsis hompsis tyrmän ovi, aukea jo, hopi hopi!

## Liite 10 Kunniakirja

**KUNNIAKIRJA**

---

ON OLLUT MUKANA SÄDÖN \_\_\_\_\_ TEKEMISESSÄ.

OLET OSALLISTUNUT REIPPAASTI JA INNOKKAASTI YHTEISEEN TEKEMISEEN  
JA  
KAYTTANYT ROHKEASTI MIELIKOVITUSTASI.

KIITOKSENA OSALLISTUMISESTA KUNNIAKIRJAN SINULLE MYÖNSIVÄT  
JENNI, JOHANNA JA INKERI