



Lapsen osallisuuden tukeminen päivä- hoidossa

musiikki osallisuuden mahdollistajana alle 3-vuotiaiden ryhmässä

Laura Ahoranta

Opinnäytetyö
Marraskuu 2012
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagogiikan vaihto-
ehtoiset ammattiopinnot

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

AHORANTA, LAURA:

Lapsen osallisuuden tukeminen päivähoitossa
Musiikki osallisuuden mahdollistajana 3-vuotiaiden ryhmässä

Opinnäytetyö 45 sivua, joista liitteitä 3 sivua
Marraskuu 2012

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, mitä mahdollisuuksia musiikin käyttämisellä voisi olla päiväkodissa lapsen osallisuutta lisäävänä menetelmänä. Opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin Lempäälän kunnan Päiväkoti Pihlajamäessä pienten, alle 3-vuotiaiden lasten ryhmässä keväällä 2012.

Päiväkoti Pihlajamäen pienten ryhmän lapsille järjestettiin viisi musiikkikertaa, jotka pohjasivat orff-pedagogiikkaan. Orff-pedagogiikka on lapsilähtöistä musiikkikasvatusta, jonka perusajatuksena on kehittää lapsen itseilmaisua. Musiikkihetkien sisällön tavoitteena oli lisätä lasten osallisuuden tunnetta ja antaa kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja lapsen omista vaikuttamismahdollisuuksista. Lisäksi musiikkihetkien avulla pyrittiin vahvistamaan lapsen tunnetta omasta itsestään ja kohottamaan näin lapsen itsetuntoa. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin osallistuvaa havainnointia ja havainnointipäiväkirjaa.

Opinnäytetyön tuloksissa korostui ohjaajan merkitys lapsen osallisuuden mahdollistajana. Orff-pedagogiikkaan perustuvat musiikkituokiot tuntuivat kasvattavan lapsiryhmän rohkeutta osallistua ja tuoda myös omaa ääntään kuuluville. Lasten osallisuuden kasvu näkyi parhaiten heidän tavassaan ottaa osaa toiminnan suunnitteluun sekä luottamuksena omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa.

Asiasanat: osallisuus, varhaiskasvatus, orff-pedagogiikka

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme of Social Services

AHORANTA, LAURA:

Supporting Child's Participation in Kindergarten
Music as a Way to Participation in under 3-year-old Children's Group

Bachelor's thesis 45 pages, appendices 3 pages
November 2012

The purpose of this study was to investigate in what ways music could be used as a method in kindergarten to increase children's participation. The study was realised in cooperation with Kindergarten Pihlajamäki, in a group for under 3-year-old children in spring 2012.

The study was conducted by arranging five music moments that were based on Orff-pedagogy in a group for under 3-year-old children. Orff-pedagogy is a child-oriented music education whose basic idea is to improve a child's self-expression. The aim was to offer children empowering experiences where they could take part and gain the feeling of participation. With the music moments I also wanted to increase children self-esteem and make them feel that they could make an impact on their own lives. To collect the data I used participating observation and I kept an observation diary during the process.

The results show that the instructor plays an important part in enabling a child's participation. The music moments that were based on Orff-pedagogy seemed to work as a positive method to make the children feel empowering participation in their own group. The increase in the children's participation showed the most in the way they engaged in planning the activities and in their trust on their own skills and possibilities to make an impact.

Key words: participation, early childhood education, orff-pedagogy

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN.....	7
2.1	Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus.....	7
2.2	Yhteistyökumppani.....	8
2.3	Työn toteutus.....	9
2.4	Tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmät.....	9
3	MUSIIKKIHETKIEN LÄHTÖKOHTANA LASTEN OSALLISUUDEN VAHVISTAMINEN.....	11
3.1	Lapsen osallisuus.....	11
3.2	Orff-pedagogiikka osallistavana menetelmänä.....	16
4	LAPSET OSALLISINA MUSIIKKIHETKISSÄ.....	20
4.1	Hyppy tuntemattomaan.....	20
4.2	Luottamus kasvaa.....	23
4.3	Yhteisellä matkalla.....	24
4.4	Eväitä matkalaukkuun.....	28
5	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	32
6	POHDINTA.....	37
	LÄHTEET.....	40
	LIITTEET.....	43
	Liite 1. Tutkimuslupahakemus.....	43
	Liite 2. Tutkimuslupa.....	44

1 JOHDANTO

Lapsiasiavaltuutetun tiedotteessa 9/2009 korostetaan, että lapsen osallisuuden tulisi olla muutakin, kuin hänen mielipiteensä selvittämistä. Lapsen osallisuuden tulisi näkyä kaikilla elämän osa-alueilla ja lapsen tulisi tulla kuulluksi jokapäiväisissä arkipäivän askareissa ja toimissa. Tämä on kirjoitettuna myös YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen, johon voidaan sanoa perustuvan koko peruskäsitys lapsen osallisuudesta ja oikeudesta osallisuuteen. Osallisuus on nykypäivänä vallitseva termi myös varhaiskasvatuksen keskuudessa. Lapsen osallisuudesta puhutaan paljon varhaiskasvatussuunnitelmien yhteydessä, ja sen huomioimiseen kiinnitetään entistä enemmän huomiota. Lapsen äänelle annetaan enemmän painoarvoa kuin ennen, ja lasta halutaan ottaa myös mukaan häntä koskevien asioiden päätöksenteoissa ja huomioida hänen mahdolliset toiveensa oman toimintaympäristönsä suhteen.

Päivähoidon aloitusikä on vuosien saatossa nuorentunut ja pienten lasten ryhmäkoot ovat kasvaneet, joten myös alle 3-vuotiaiden päivähoidon laadun tarkasteluun tulisi mielestäni käyttää entistä enemmän aikaa ja vaivaa. Pieni lapsi viettää näin ollen suurimman osan päivästäan päiväkodissa, joten hoidon tulisi olla laadukasta ja vastata lapsen tarpeeseen myös osallisuuden näkökulmasta. Opinnäytetyöni toivon tarjoavan kannustusta pienten ryhmässä työskentelevälle aikuiselle ja rohkaista kasvattajaa kuulemaan lapsen ääntä.

Opinnäytetyölläni halusin lähteä selvittämään kuinka musiikkia voidaan käyttää lisäämään lapsen osallisuutta nimenomaan päivähoidossa ja päiväkotiympäristössä. Halusin lähteä liikkeelle siitä perusajatuksesta, että pienelläkin lapsella on kyky osallisuuteen, mikäli hänelle vain tarjotaan mahdollisuus siihen. Toivoin näin löytäväni keinoja tukea alle 3- vuotiaan lapsen osallisuutta ja tarjota myös heille merkittäviä elämyksiä siitä, kuinka he voivat olla mukana vaikuttamassa omaan toimintaympäristöönsä ja saada kokemusta siitä, että ovat yhteisönsä tärkeitä jäseniä.

Omat kokemukseni päivähoidossa työskentelystä toimivat työn ideoinnin taustavaikuttajina ja työn toteutin pitämällä viisi musiikkikertaa päiväkotikielillä alle 3 - vuotiaiden ryhmälle. Tässä opinnäytetyössä kerron työn koko prosessista sekä tarkemmin lapsen osallisuudesta ja orff-pedagogiikasta, joka valikoitui menetelmäksi mihin pohja-

sin pitämäni musiikkileikkituokiot. Alussa esittelen tutkimusmenetelmät ja yhteistyökumppanin, ja työn loppupuolella reflektoin tarkemmin ryhmäkertojen sisältöä, sekä pohdin työn tulosten merkityksiä sekä niistä nousseita ajatuksia ja kysymyksiä.

2 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN

2.1 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus

Ajatus opinnäytetyölle lähti pitkälti omista kokemuksista päivähoidosta. Ennen opintojeni aloittamista työskentelin neljä vuotta päiväkodissa lastenhoitajana ja ryhmäkohtaisena avustajana. Tuon neljän vuoden aikana työskentelin myös kaksi vuotta alle kolme vuotiaiden lasten ryhmässä ja useammin kuin kerran törmäsin hyvin aikuisjohtoiseen tapaan työskennellä pienten lasten ryhmässä. Huomasin myös vallalla olevan ajattelun tukevan käsitystä siitä, ettei alle kolme vuotiaiden lasten voi antaa liialti vaikuttaa siihen, mitä asioita toiminnassa tulisi ottaa huomioon. Toisin sanoen lapsen oman äänen kuulumiselle ei juuri annettu mahdollisuutta.

Opinnäytetyölläni halusinkin lähteä selvittämään, kuinka alle kolme vuotiaiden lasten osallisuutta, ja tunnetta siitä, että heidän sanoillansa on merkitystä, voitaisiin lähteä lisäämään ja tukemaan lasta omaan ilmaisuun ja mielipiteiden julki tuomiseen. Koin aiheen ajankohtaiseksi myös siitä syystä, että päivähoidon aloitusikä on koko ajan nuorentunut ja yhä pienemmät lapset aloittavat päiväkotiuuransa varhaisessa vaiheessa. Pienten ryhmien toimintaan ja lasten yksilölliseen huomiointiin tulisi siis kiinnittää mielestäni entistä enemmän tarkkuutta. Päivähoidossa oleva lapsi usein viettää suurimman osan aktiivisesta ajastaan joko päiväkodissa tai muussa päivähoidon muodossa. Ei ole siis mielekästä aliarvioida päivähoidon merkitystä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta päivähoidon näytellessä niin suurta roolia nykypäivän lasten elämässä.

Mielestäni päiväkotien tulisi panostaa lapsen kuulemiseen ja myös näkyväksi tekemiseen. Ei riitä, että lapselle tarjotaan kuulluksi tulemisen mahdollisuutta, mikäli lapsi ei myös konkreettisesti näe että hänen sanomisellaan ja olemisellaan on merkitystä myös siihen toimintaympäristöön ja kontekstiin missä hän kulloinkin toimii. (Nurmi & Rantala 2011) Opinnäytetyössäni halusinkin tarkastella mitä mahdollisuuksia musiikilla on toimia lapsen osallisuutta lisäävänä tekijänä, ja voidaanko musiikilla tuottaa lapselle kokemusta omista vaikutusmahdollisuuksista. Lisäksi tarkastelun alle otin aikuisen roolin lapsen osallisuuden mahdollistajana, sillä aikuisen roolilla on sangen merkittävä vaikutus mikä lapsen osallisuuden kokemukseen ja kokemiseen tulee.

Musiikin mukaan ottaminen opinnäytetyöhöni lähti myös omasta innostuksestani musiikkiin ja sen käyttämiseen luontevana osana päiväkodin arkea. Olen itse harrastanut pianon soittoa useita vuosia ja lisäksi työskennellessäni päiväkodissa huomasin sen myös olevan mukava väylä ottaa kontaktia lapsiin ja lasten nauttivan suuresti saadessaan itse tuottaa ja kuunnella musiikkia. Musiikki on myös itseilmaisun muotona lapselle luonnollinen, ja ajattelinkin sen olevan näin hyvä tapa kannustaa lasta rohkeasti tuomaan kuuluviin omaa ääntään.

Musiikilla on monia ulottuvuuksia mitä lapsen kasvattamiseen tulee. Oikein käytettynä musiikki voi toimia itsetunnon vahvistajana, tukea lapsen puheen ja ymmärryksen kehittymistä ja toimia merkittävänä tukitoimena lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta. (Helenius, Karila, Munter, Mäntynen, Siren-Tiusanen 2001. s.179) Myös opinnäytetyötä tehdessäni ja ryhmäkertoja suunnitellessani, halusin ottaa huomioon, mikä merkitys pitämälläni musiikkihetkillä olisi paitsi osallisuuden, myös lapsen muun kehittymisen kannalta. Hetkien kautta toivoin saavani paitsi nostettua lasten osallisuuden tasoa, myös tuoda musiikin ilon ja rytmin kautta positiivisia kokemuksia, ja tätä kautta myös vaikuttaa kohottavasti esimerkiksi juuri lasten itsetuntoon.

2.2 Yhteistyökumppani

Yhteistyökumppanikseni valikoitui Lempäälän kunnan päiväkotiki Pihlajanmäki. Opinnäytetyöni toteutin yhdessä päiväkodin pienten ryhmän Touhulan kanssa. Päiväkotiki Pihlajanmäki on päiväkotiki, joka koostuu pienten ryhmä Touhulasta ja isompien lasten, yli 3-vuotiaiden ryhmästä nimeltään Toimela. Osallisuus teemana oli Touhulan henkilökunnalle jo ennestään hyvinkin tuttu, sillä kyseinen ryhmä on ollut mukana pilottihankeessa, jossa pyritään vahvasti lisäämään lasten osallisuuden määrää päivähoidossa. Tämä hanke on Pelastakaa lapset ry:n toteuttama pilottihanke lapsen osallisuudesta. Hanke on tuottanut julkaisun Lapsen ääni- tarina minulta. Hankkeella on pyritty kannustamaan kasvattajia näkemään lähiarjen käytännöissä osallisuuden mahdollisuudet. Julkaisussa erityisesti pohditaan erilaisia ilmaisutapojen, kuten median mahdollisuuksia lisätä lapsen osallisuutta tavallisessa, jokapäiväisessä arjessa. Vastaanotto on ollut hy-

vää ja innostunutta Suomen eri päiväkodeissa. Aineistoa on ollut kehittämässä joukko kasvatuksen ammattilaisia ja arkeen perustuvat kokemukset ja tieto ovat auttaneet näkemään tilanteita, joissa lasta voi kuulla paremmin.

2.3 Työn toteutus

Työni toteutin pitämällä viisi musiikkikertaa Touhulan ryhmän lapsille maaliskuuhuhtikuun 2012 aikana. Musiikkikertojen pitäminen jakaantui yhteensä kolmen viikon jaksolle, ja kävin Touhulassa ensimmäisen kahden viikon aikana maanantaisin ja keskiviikkoisin, ja viimeisen kerran kävin pitämässä kolmannen viikon maanantaina. Musiikkihetkien rakenteen ja sisällön pohjasin orff-pedagogiikkaan, josta kerron tarkemmin myöhemmin työssäni. Orff-pedagogiikka valikoitui menetelmäksi opinnäytetyöhön sen osallistavan luonteen vuoksi, ja se tarjosi oivat raamit joihin musiikkileikkituokioiden sisällön rakensin. Opinnäytetyötä varten hain tutkimuslupaa Lempäälän kunnalta keväällä 2012. (Liite 1)

2.4 Tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmät

Tutkimuskysymykseni muovautuivat seuraaviksi.

- Kuinka suuri merkitys ohjaajan roolilla on osallisuuden toteutumisessa?
- Miten lasten osallisuuden lisääntyminen näyttäytyi prosessin aikana?

Tutkimuskysymykseni elivät koko opinnäytetyöprosessin aikana, ja vasta myöhemmin musiikkikertoja analysoidessani huomasin ohjaajan roolin ja sen merkityksen korostuneen huomattavasti osallisuudesta puhuttaessa. Halusin siksi nostaa ohjaajan roolin merkityksen myös toiseksi tutkimuskysymykseksi, sillä sen merkitystä ei voinut ohittaa pienten lasten osallisuudesta puhuttaessa.

Opinnäytetyöni on kvalitatiivinen eli laadullinen opinnäytetyö, mutta työssä on myös toiminnallisen työn piirteitä. Toiminnallinen opinnäytetyö on kaksiosainen ja se sisältää toiminnallisen osuuden sekä kirjallisen raportin. Toiminnallisen opinnäytetyön tulee myös aina omata ammattiteoria ja viitekehys, johon työ pohjataan. (Vilka, Airaksinen 2003.) Kvalitatiivinen tutkimus haluaa ymmärtää syvällisemmin ihmisten käyttäytymisen taustalla olevia syitä ja tämän tyyppisen tutkimuksen lähtökohtana on, että se kuvaa todellista elämää. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 160) Opinnäytetyöni tarkoituksena on kuitenkin tarkastella lasta hänen omassa toimintaympäristössään, joten laadullinen tutkimus sopi mielestäni luontevasti opinnäytetyöhöni.

Opinnäytetyössäni on havaittavissa myös toimintatutkimuksen piirteitä. Opinnäytetyöni koostuu käytännön toteutuksen osuudesta, sekä kirjallisesta raportista. Toimintatutkimukselle ominaista on, että sillä pyritään ratkaisemaan konkreettisia ongelmia ja tutkija on itse voimakkaasti mukana toiminnassa ja yhteistyössä tutkittavan ryhmän kanssa. Touhulan lasten kanssa olin koko prosessin ajan aktiivisesti mukana musiikkihetkien muodossa. Toimintatutkimukselle tyypillistä on myös saavuttaa jokin konkreettinen muutos esimerkiksi työyhteisössä tai vallalla olevassa toimintakulttuurissa. (Suojanen 1992)

Aineistonkeruumenetelmänä käytin osallistuvaa havainnointia. Osallistuva havainnointi voi olla aktiivista tai passiivista. (Anttila 2006) Itse toimiessani vahvasti lapsiryhmän mukana toiminnassa ohjaajan roolissa, oli oma havainnointini aktiivista. Havainnointia suoritin sekä toiminnan aikana, että sen jälkeen. Koko prosessin ajan pidin päiväkirjaa jokaisen kerran jälkeen, johon kirjoitin niin omia tunnelmiani ohjaajana, että lasten reaktioita kyseessä olleeseen toimintaan. Jälkikäteen minun oli näin helppo palata menneisiin kertoihin ja havainnoida tuokioiden ja lasten osallisuuden kehityskaarta.

Lasten osallisuuden kasvun ollessa opinnäytetyöni tavoitteena kiinnitin havainnoissaani huomiota lasten aktiivisuuteen, eleisiin, äänen käyttöön sekä heidän tapaansa olla osana ryhmää ja heidän haluunsa tulla kontaktiin kanssani. Mielestäni osallisuuden kanalta merkittävää oli ennen kaikkea se, kuinka lapsi koki muun ryhmän läsnäolon sekä oma vaikutukseni ohjaajana. Analysoidessani musiikkihetkien onnistumista osallisuuden näkökulmasta, vertasin omia havaintojani Shierin osallisuuden tasoihin. (Shier 2001)

3 MUSIIKKIHETKIEN LÄHTÖKOHTANA LASTEN OSALLISUUDEN VAHVISTAMINEN

3.1 Lapsen osallisuus

Osallisuus terminä on nykypäivän varmasti yksi käytetyimmistä ja suosituimmista termeistä puhuttaessa lapsen varhaiskasvatuksesta ja oppimisesta. Osallisuudesta puhuttaessa on kuitenkin aluksi tehtävä ero osallisuuden ja osallistumisen välille. Käytettäessä sanaa osallistuminen, puhutaan tilanteesta, joka on valmiiksi luotu ja johon osallistuja tulee. Käytettäessä sanaa osallisuus, on tilanteeseen osallistuvilla yksilöillä mahdollisuus vaikuttaa tilanteen kulkuun. (Nurmi & Rantala 2011)

Lapsen osallisuuden toteutumisen tiellä voi olla kuitenkin esteitä ja useimmiten toteutumisen tiellä ovat aikuiset. Aikuisen kiire, vuorovaikutustaitojen puute tai pelko oman auktoriteetin murenemisesta osallisuuden mahdollistamisen myötä voivat olla syynä siihen, ettei lapsen ääni pääse kuuluville arjen hälinän ja suorituskeskeisyyden tuoksissa. (Nurmi & Rantala 2011) Mielestäni ensisijaisen tärkeää lähdettäessä puhumaan lapsen osallisuuden mahdollistamisesta niin päivähoidon puolella, kuin kotioloissakin, on ensimmäisenä vastaavan aikuisen tarkistettava omat asenteensa ja ajatuksensa sitä kohtaan, mitä lapsen osallisuuden tukemiseen ja mahdollistamiseen tarvitaan.

Lähtiessäni pohtimaan osallisuuden merkitystä omassa opinnäytetyössäni täytyi minun tarkastella myös omia asenteitani lapsen osallisuutta kohtaan. Sallinko lapsen äänen tulla kuuluviin omalla toiminnallani ja olinko itse valmis kuuntelemaan lasta, sekä antamaan tälle mahdollisuuden tulla kuulluksi omassa ympäristössään. Päiväkodin tyyppisessä ympäristössä, jossa lapsiryhmässä on useita eri-ikäisiä ja tasoisia lapsia voi työntekijän olla vaikeaa ja haastavaa mahdollistaa kuulluksi tuleminen tunne jokaisen lapsen kohdalla. Itseäni aina mietityttää, kuka kuulee niiden hiljaisten ja kilttien lapsen äänen ryhmän sisällä. Minusta tuntuu, että liian usein jäävät liian vähälle huomiolle ne lapset, jotka tavallaan tyytyvät ja sopeutuvat ryhmän malliin ja toimivat siinä muiden osallistujien asettamalla tavalla. Tämä oli haasteena myös ryhmäkerroissa, joita Touhulan lapsille kävin pitämässä. Halusin saada koko ryhmän tuntemaan, että heillä on mahdollisuus

olla mukana musiikkihetkessä aktiivisena toimijana ja halusin saada mukaan myös ryhmän ujoimmat ja hiljaisemmat lapset.

Shierin osallisuuden tasot (Shier 2001.) ovat olleet mittarina, joihin olen verrannut Touhulan lasten osallisuuden kehittymistä ja kasvamista. Ensimmäinen taso siis kattaa lapsen kuulemisen ja se oli lähtökohtana myös itselleni, kun lähdin aloittamaan osallisuuden painottavia musiikkihetkiäni. Shierin mukaan lapsen kuuleminen on ensimmäinen askel polulla, joka johtaa osallisuuteen. (Shier 2001) Aikuisella on tässä kohtaa suuri merkitys ja tilanteessa olevan aikuisen onkin tarkkaan tiedostettava oma roolinsa osallisuuden mahdollistajaan. Lapsella ei ole mahdollisuutta kuulluksi tulemiseen, mikäli vastaanottava aikuinen ei ole itse valmis todella kuulemaan mitä lapsella on sanottavaa ja antamaan sille lapsen ansaitsemaa arvoa.

Nurmi ja Rantala kuvaavat kirjassaan Näyn & kuulun (2011) osallisuuden kokemusta myös termillä voimaantuminen. Kirjassaan he kuvaavat osallisuuden kokemusta niin voimakkaana, ihmisestä itsestään lähtevänä prosessina, että sen kohdalla voidaan puhua myös voimaantumisesta. Kirjoittajien mukaan se, että ihminen saa arvostusta omille mielipiteilleen ja ajatuksilleen ja kokee kuuluvansa johonkin ryhmään, sekä pystyy vaikuttamaan tuon kyseisen ryhmän toimintaan lisäävät voimaantumisen tunnetta. Nämä kaikki liittyvät vahvasti myös osallisuuteen.

Nykypäivä asettaa kuitenkin haasteeksi myös ajatuksen siitä, voidaanko ylipäätään puhua pienen lapsen kohdalla osallisuuden käsitteestä. Osallisuuden määrittely pienen lapsen kohdalla on haastavaa, sillä hänen keinonsa vaikuttaa omaan toimintaympäristöön ovat kuitenkin rajalliset ja paljon aikuisen toiminnasta riippuvaista. Osallisuuden kokemus rakentaa myös jo pienelle lapselle, niin kuin isommallekin, tärkeitä palasia hänen identiteetistään. Päivähoidolla on tässä kohtaa myös merkittävä rooli, sillä yhä nuoremmat lapset aloittavat päivähoidon nykypäivänä ja tästä syystä päivähoidon rooli osallisuuden tukijana on suuri.

Touhulan päiväkotiryhmän kanssa toimiessani huomasin nopeasti, että osallisuus oli ollut heidän teemanaan pitkin kulunutta toimintakautta. Tästä hienona esimerkkinä olivat esimerkiksi ryhmän yhteiset pelisäännöt, jotka olivat kaikki lapsien muodostamia. Ryhmän lapset olivat miettineet yhdessä ryhmän toimintaa ohjaavia sääntöjä, joista sympaattisia esimerkkejä olivat vaikka sääntö siitä, että Touhulassa saa kieriä matoilla.

Jokaisesta säännöstä olivat myös lapset ottaneet itse valokuvan ja jokaisen sääntö oli kerätty sitä kuvaavan valokuvan kanssa pahville, ja pahvit oli aseteltu seinälle lasten silmien tasolle. Tässäkin kohtaa oli huomioitu, että säännöt ovat ryhmälle yhteisiä ja siksi on suotavaa, että ne oli myös asetettu lasten korkeudelle, ei niinkään aikuisen perspektiiviä huomioiden.

Lapsiasiavaltuutetun tiedotteessa 9/2009 korostetaan sitä seikkaa, ettei lapsen osallisuus tarkoita vain hänen mielipiteensä selvittämistä, vaan sitä, että lapsella on mahdollisuus tulla kuulluksi jokapäiväisissä askareissaan ja leikeissään. Käytännön tasolla tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi päiväkodin arjessa pyritään luomaan rakenteita, joiden kautta lapsen ääni on mahdollista tulla kuulluksi. Tällaista periaatetta halusin noudattaa myös omassa toiminnassani Touhulan lapsiryhmän kanssa, luoda heille turvallisen ilmapiirin, jossa jokainen lapsi uskaltaisi käyttää omaa ääntään ja kehoaan, ja rohkeasti käyttää musiikkia osana itseilmaisua ja tätä kautta osallisuuden tunnetta saataisiin vahvistettua. En halunnut vain heidän mielipidettään, vaan halusin lasten saavan kokemuksen itse tekemisen ilosta ja siitä kokemuksesta, että he ovat myös yhdessä ryhmänä luoneet jotakin uutta ja yhteistä.

Olen aiemmin tässä työssä korostanut osallisuutta lapsen näkökulmasta, sillä se on kuitenkin työni pohdinnan tarkoitus, mutta lapsen osallisuudella on myös näkökulmansa aikuisten katsantokannasta tutkittuna. Sen lisäksi, että aikuisen velvollisuutena on mahdollistaa osallisuuden tuntu ja kokemus lapselle, tuo lapsen osallisuuden tukeminen myös aikuiselle eri tavalla välineitä työskennellä lapsen kanssa. Lapsi on oman elämänsä kokemusasiantuntija ja aikuisen antaessa arvoa lapsen äänelle ja sen kuulemiselle, voi aikuinen saada ensiarvoisen tärkeää tietoa lapsen elämästä ja siitä, millaisella tavalla maailma lapsen silmissä näyttää. Tämä auttaa myös aikuista toimimaan paremmin lapsen elämässä, jolloin aikuinen osaa ehkä paremmin kiinnittää huomionsa niihin asioihin, jotka lapselle ovat tärkeitä ja joihin tämä itse kaipaisi aikuisen apua ja tukea voidakseen maksimoida niiden vaikutuksen omassa elinympäristössään. Asioiden näkeminen lapsen näkökulmasta ei ole ollenkaan huono tapa astua lapsen maailmaan ja ymmärtää paremmin tämän katsantokantaa tähän elämään. (THL. Kasvun kumppanit) Aikuisen on syytä myös muistaa, että otettaessa lasta mukaan päätöksentekoon, voidaan saada sitovampia sopimuksia aikaiseksi. Lapsi, kuten kuka tahansa aikuinenkin, motivoituu ja sitoutuu toimintaan paremmin, silloin kun hän itse, on saanut olla mukana päätöksen teko vaiheessa aktiivisena toimijana aikuisen rinnalla. Tämä oli havaittavissa myös mu-

siikkihetkillämme. Minusta tuntui, että lapset olivat motivoituneita yhdessä tekemiseen, sillä alkukertojen jälkeen heille oli käynyt ilmi, että heillä on suuri rooli ja merkitys musiikkihetkien kulkuun ja kehityskaareen. Tämän oletan lisänneen lasten innokkuutta musisointia ja laulamista kohtaan, sillä tarjosin heille kimmokkeen ottaa voimakkaasti osaa toiminnan kulkuun ja sen suunnitteluun.

Osallisuuden yhteydessä mainitaan useissa lähdekirjoissa taidekasvatuksen mahdollisuudet osallisuutta lisäävänä menetelmänä. Silloin kun taide käsitteenä tuodaan osaksi ihmisen hyvinvointia, siirretään sitä samalla pois erityisyyden alueelta, jonka moni ihminen voi kokea liian haastavana tai vaikeana. Lapsikin voi kokea, ettei hän osaa piirtää kuten taiteilija tai laulaa kuten television supertähdet. Parasta taiteessa kuitenkin onkin juuri se, että se on kaikkien toteutettavissa ikään tai kokoon katsomatta, eikä sen tuottaminen vaadi keneltäkään edes välttämättä aiempaa kokemusta. Jokainen meistä voi olla luova, ja jokaiselle on olemassa se väylä, jota kautta kukin meistä voi kanavoida ja löytää omia keinojaan olla luova ja harjaannuttaa myös tuota elementtiä itsessään. Taidetta menetelmänä voidaan käyttää rikastuttamaan arkisia kokemuksia ja houkuttelemaan esiin lasten kokemuksia ja tunteita. Taiteen keinoin voidaan tarjota lapselle turvallisia raameja, joiden puitteissa tämä voi kokea voivansa tuoda esiin sellaisia tunteita ja ajatuksia, joita tämä ei ole aiemmin kokenut voivansa tuottaa kenellekään ulkopuoliselle ihmiselle. Kuitenkin kyky ilmaista tunteita on oleellinen suojaava tekijä kehittyvälle ja kasvavalle lapselle. Jo pienikin lapsi voi taiteellisten menetelmien kautta lisätä itsetuntemustaan ja saada eriarvoisen tärkeitä onnistumisen kokemuksia ja tätä kautta taide voi olla osana parantamassa lapsen itsetunnon kehitystä terveellä ja kehittäväällä tavalla. (THL. Kasvun kumppanit)

Osallisuuden tasot

Havainnoidessani osallisuuden kasvua ja lisääntymistä lapsiryhmässä päätin käyttää osallisuuden tutkimiseen Harry Shierin (2001) osallisuuden tasoja. Shierin malli tarkastelee nimenomaan osallisuutta siitä perspektiivistä, että osallisuus mahdollistetaan aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kautta. Tästä syystä juuri tämä osallisuutta

määrittelevä malli sopi parhaiten omaan työhöni, sillä osallisuutta pyrin lisäämään juuri minun ja lasten välisen kommunikaation kautta. Shier jakaa lapsen osallisuuden viiteen tasoon. (Shier 2001)

Ensimmäinen taso käsittää lapsen kuulemisen. (Shier 2001. 111) Lapsen kuuleminen on ensimmäinen askel polulla, joka johtaa osallisuuteen. Kaikki lähtee liikkeelle siitä yksinkertaisesta seikasta, että aikuinen on valmis kuuntelemaan lasta ja antamaan tämän äänelle mahdollisuuden. Aikuisen kannalta tämä tarkoittaa velvollisuutta ja aikuisen tulee toimintaympäristöä sekä asenteita muuttamalla varmistaa, että lapsella on mahdollista tulla kuulluksi. Sen jälkeen, kun lapsen kuuntelusta on tullut olennainen osa arkipäivää ja sen rutiineja voidaan polulla siirtyä eteenpäin.

Toisella tasolla lähdetään tukemaan lapsen omia mielipiteitä. Tällä tasolla aikuisen tulee myös huomioida mikä voisi olla syynä siihen, ettei lapsi aiemmin ennen kuulluksi tuloa ole ilmaissut omia mielipiteitään ja kuinka aikuinen voisi omalla toiminnallaan mahdollistaa sen, että lapsella on turvallinen olo tuoda omia ajatuksiaan muiden tietoisuuteen. Aikuisen on tällä tasolla hyvä myös tiedostaa ero sen välillä, että lasta vain kuunnellaan, tai että lasta kuunnellaan, ja myös tuetaan sanoittamaan omia mielipiteitään. (Shier 2001. 112)

Kolmannelle tasolle siirryttäessä aikuisten on aika alkaa myös ottamaan huomioon lasten mielipiteitä sen lisäksi, että lapselle annetaan tila ja aika tuottaa omia mielipiteitä. On kuitenkin huomattava, että tämä ei suinkaan tarkoita sitä, että aikuisten tulisi antaa lasten määrällä itseään ja toimia ainoastaan lasten sanelemalla tavalla. Edelleen on kuitenkin suotavaa, että välillä toiminta määräytyy aikuisten parhaaksi katsomalla tavalla, mutta tällä tavalla toimittaessa on syytä perustella lapselle miksi näin toimitaan. Varsinkin päiväkodin kaltaisen lapsiryhmän kanssa toimittaessa on mahdotonta täyttää jokaisen lapsen toivetta tavasta toimia, mutta lapselle tulisi kuitenkin välittyä tunne, että hänen mielipiteellään on väliä ja aikuisen tulee pystyä perustelemaan lapselle miksi toimitaan juuri sillä hetkellä kyseisellä tavalla. (Shier 2001. 113)

Neljäs taso käsittelee lapsen mukaan ottamista päätöksenteossa. Tällä tasolla aikuinen antaa myös lapselle valtaa päätöksenteossa, mutta pitää itsellään yhä päätöksenteosta viimeisen vastuun. Tällä tasolla aikuinen ja lapsi yhdessä pohtivat asiaa, josta päätöstä ollaan tekemässä ja aikuinen ottaa aktiivisesti huomioon myös lapsen mielipiteen ky-

seessä olevasta asiasta. Aikuinen tukee lapsen näkemystä asiasta ja auttaa lasta tuottamaan omia mielipiteitään. Neljännellä tasolla myös päätökset tehdään demokraattisesti joko hylkäämällä tai puoltamalla esitettyjä näkökulmia esillä olevasta asiasta. Tällä tasolla lasta voidaan myös opettaa sitoutumaan tehtyihin päätöksiin ja opettaa lapselle vastuuta ja empatiaa. (Shier 2001. 114)

Neljännän ja viidennen tason ero on vähemmän selkeä kuin muiden tasojen kohdalla, minkä Shier itsekin toteaa. Suurin ero on vallan ja vastuun jakautumisessa aikuisen ja lapsen välillä. Tällä tasolla oltaessa aikuisen onkin pystyttävä hyväksymään se, että mahdollistaakseen osallisuuden toteutumisen tällä tasolla, on hänen luovutettava osa vallastaan ja vastuustaan lapselle, ja tuettava häntä kantamaan vastuuta. Tällä tasolla lapset ja aikuiset jakavat vallan ja vastuun. (Shier 2001. 115)

Shier toteaa myös tarkastellessaan omaa teoriaansa, että osallisuuden tasoja tulisi myös tarkastella ikään kuin tikapuina, joilla aikuisen ja kasvattajan on hyvä välillä laskeutua alemmille tasoille tarkastelemaan oman toiminnan toteutumista. Tällä tavalla tarkasteltuna aikuinen oppii hyödyntämään lasten eri personoiden ja ikätasojen vaikutusta osallisuuteen, ja näin aikuinen ei liian varhaisessa vaiheessa myöskään tue lasta siirtymään seuraavalle tasolle vaiheessa, jossa tämä ei vielä ole valmis siirtymään tasoilla eteenpäin. Shierin malli toimiikin mielestäni parhaiten työkaluna osana esimerkiksi päiväkodin arkea. (Shier 2006. 18)

3.2 Orff-pedagogiikka osallistavana menetelmänä

Pohtiessani lapsen osallisuutta ja musiikkia sitä tukevana menetelmänä, minua vastaan tuli eräissä aihetta käsittelevissä kirjoissa orff-pedagogiikka. Orff-pedagogiikka on lähtöisin alkujaan Saksasta ja sen oppi-isänä ja kehittäjänä toimi Carl Orff, joka syntyi 1895 (Frazee & Kreuter 1987). Orff-pedagogiikan perimmäinen tarkoitus on kehittää lapsen itseilmaisua. Se on lapsilähtöistä musiikkikasvatusta, jonka avainajatuksena on lapsella vielä tallella olevan puheen, musiikin ja liikkeen yhteyden säilyttäminen, ja kehittäminen yhdessä kasvattajan ja oppilaan kanssa. Tästä syystä ajattelin orff-pedagogiikan piirteiden sopivan omiin musiikkihetkiini, joita Touhulan lapsille kävin pitämässä. Ajattelin lapsen osallisuutta lisäävän tunne siitä, että hän voi vaikuttaa sii-

hen, millaisia musiikkihetkistä kehittyisi ja lapsi saisi toteuttaa omaa musiikillista ääntään.

Orff-pedagogiikka lähtee liikkeelle rytmistä ja improvisaatiosta. Pedagogiikassa jätetään paljon liikkumavaraa niin opettajalle, kuin oppilaallekin, sillä valmis musiikkihetken runko on niin väljä, että se jättää oppilaalle mahdollisuuden tuoda opetukseen myös omaa näkemystään ja kokemustaan. Tämänkaltainen pedagogiikka ei sulje ketään yhteisen kokemuksen ulkopuolelle, sillä se ei vaadi keneltäkään osallistujaltaan aiempaa tietämystä tai osaamista musiikin saralla. Tärkeintä on halu yhdessä tekemiseen ja tahto nauttia musiikin tuottamisesta.

Orff-pedagogiikka antaa lapselle mahdollisuuden ilmaista itseään ja omia mielikuviaan ilman pelkoa kriittisyyden läsnäolosta (Frazee & Kreuter 1987) Mielestäni tällainen kokemus on kenelle tahansa ihmiselle voimaannuttava, mutta erityisesti kun puhutaan alle 3-vuotiaasta lapsesta, jonka kokemus omista vaikutusmahdollisuuksista voi olla hyvin mitätön, voi tällainen kokemus omista kyvyistä vaikuttaa asioiden kulkuun olla todella merkittävä.

Orff-pedagogiikassa tärkeä osa on elementaarisuudella ja perusrytmin löytymisellä. Orff-pedagogiikka korostaa ihmiskehon olevan monipuolisin soitin, sillä se on jokaisen saatavilla ikään tai kokoon katsomatta. Kehosoitto ei myöskään syrji ketään taitoihin nähden, vaan jokainen pystyy soittamaan kehosoittoa omien mahdollisuuksiensa mukaan. Käyttämällä hyväksi kehon erilaisia resonoivia osia voidaan aikaan saada taputtamalla ja naputtamalla erilaisia ääniä ja äänen sävyjä. Monipuolisesti yhdistelemällä voidaan napsutuksilla, taputuksilla, tömistyksillä, sivelyillä ja rapsutuksilla tuottaa erilaisia ääniä ja näin tuottaa uudenlaista musiikkia hyvin vaihtelevilla tavoilla. (Goodkin 2002)

Lapsen kanssa musisoidessa voidaan käyttää niin iloisia, kuin hiljaisiakin sävelmiä, ja saada näin lapsi herkistymään kuuntelulle ja opettaa lasta myös erottamaan sävyeroja äänenvoimakkuuksien välillä. Aikuinen rohkaisee lasta laulamaan kanssaan, ja lapsen laulaessa vastaa aikuinen lapselle omalla laulullaan. Näin aikuisen ja lapsen välinen laulu ja vuorovaikutus ovat samanarvoisia. Liikkeen yhdistäminen lauluun laululeikkien avulla oppii lapsi myös löytämään perusrytmin ja saavuttaa näin rytmittäjän alkeet. Musiikkia paljon toistamalla ja tuottamalla yhdessä aikuisen kanssa, lapsi tottuu kuuntele-

maan laulun melodialla ja lyriikoita, sekä vastaamaan niihin omalla laulullaan ja liikkeellään. (Helenius, Kaarila, Munter, Mäntynen, Siren-Tiusanen 2001. 186)

Orff-pedagogiikka jättää paljon vastuuta itse kasvattajalle ja pedagogiikan toteuttajalle. Kasvattajan tulee osata kuunnella lasta ja kasvattajan tärkein tehtävä on johdattaa lapsi itse löytämisen ja keksimisen äärelle. (Frazee & Kreuter 1987) Halusin omalta osaltani ottaa mukaan omiin musiikkihetkiini myös tämän piirteen orff-pedagogiikasta, sillä mielestäni se hyvin tukee myös Shierin mallia osallisuudesta. Lapselle valmiiden vastausten tarjoaminen ei johda muuhun, kuin aikuisjohtoiseen tuokioon, jossa lapsi toimii passiivisena vastaanottajana ja aikuisen tarjoaa hänelle omasta näkökulmastaan toteutetun elämyksen. Tällaisessa mallissa ei ole vikaa ja se voi oikeassa kohdassa palvella myös lapsen tarpeita kiitettävästi, mutta oman työni perspektiivistä käsin ajatellen oli tärkeää, etten minä ohjaajana ota liian suurta roolia ja näin jätä varjooni niin lasta, kuin tämän ajatuksiakin, joita kuitenkin halusin lähteä etsimään tätä työtä tehdessäni.

Käytin kuvakortteja myös avukseni osana pitämiäni musiikkihetkiä. Tällainen kuvakortteihin perustuva metodi ei varsinaisesti ole puhdasta orff-pedagogiikkaa, mutta yhdistin tietyillä osin orff-pedagogiikkaan myös muita musiikkikasvatuksen metodeja. Menetelmiä jaotellaan musiikkikasvatuksen saralla sen mukaan, kuinka niillä aikuinen pyrkii vaikuttamaan lapseen. Näin ollen puhutaankin sanallisista ja havaintoon perustuvista metodeista. Sanalliset menetelmät sisältävät kasvattajan käyttämän puheen, neuvot, selitykset, arvioinnit, käskyt ja kiellot. Näiden sanallisten ilmaisujen tehokkuuteen vaikuttavat kasvattajan käyttämä puhetapa sekä äänenvoimakkuus ja sen vaihtelut, puheen ilmeikkyyt sekä se, kuinka ymmärrettävästi kasvattaja kykenee lapsen tai lasten kanssa kommunikoimaan.

Havaintometodi, jota itsekin yhdistin orff-pedagogiikan tarjoamiin mahdollisuuksiin osallisuuden saralla, kattaa kaikenlaisten konkreettisten esineiden käytön auttamaan lasta havainnoimaan ympäristöään. Tähän metodiin kuuluvat myös juuri itse käyttämäni erilaiset kuva – ja lorukortit. Päiväkodeissa paljon tunnettu tapa on loru/laulupussi, jonka sisältämät erilaiset pienet lorukortit tai kuvat auttavat lasta hahmottamaan millaisesta laulusta tai lorusta on kysymys. Myös erilaisilla käsinukeilla tai pienoismalleilla voidaan houkutella lasta yhteiseen lauluhetkeen konkretisoimalla laulettavaa asiaa esimerkiksi sorminukun avulla. Lapset saattavat myös innostua itse laulamaan käsinukelle tai

sepittävät nukeille omia keksimiään lauluja. (Helenius, Karila, Munter, Mäntynen, Siiren-Tiusanen 2001)

Orff-pedagogiikka korostaa ohjaajan vapautta pedagogiikan suhteen, eikä se luo tiukkoja raameja joiden puitteissa ohjaajan tulisi jokaisella kerralla toimia. Tämä mielestäni tukee hyvin osallisuuden aspektia musiikkihetkien rakenteessa. Pedagogiikkaa ei sulje pois lapsen omaa ääntä, vaan pikemminkin korostaa lapsen kuuntelua ja hänessä luonnostaan olevan luovuuden tukemista ja esille nostoa. (Goodkin 2002) Orff-pedagogiikka onkin tarkoitettu alati muuttuvaksi ja kehittyväksi metodiksi, joka jättää ohjaajalle runsaasti vapauksia toteutustapojen suhteen, mutta myös ennen kaikkea vastuuta ohjattavien kuunteluun ja yksilölliseen huomioimiseen. Ohjaajan perustehtävä on johdattaa lapsi itse keksimään ja löytämään musiikkia ja erilaisia väyliä toteuttaa sen saralla itseään. Osallisuuden näkökulmasta katsottuna tällainen pedagogiikka palvelee lapsen oman äänen kehittymistä hyvin ja tarjoaa lapselle musiikin kautta rohkeutta ottaa osaa myös muilla elämänalueilla. Orff-pedagogiikka oikeastaan alati haastaa kasvattajan ottamaan lapsen aktiivisesti mukaan vuorovaikutussuhteeseen toiminnallisuuden sekä yhdessä uuden luomisen kautta. (Kaikkonen 1995) Orff-pedagogiikan isä Carl Orff on sanonut, että tärkeintä Orff-pedagogiikassa on se, että kasvattaja lähtee yhteiselle matkalle lapsen kanssa, ja näin he yhdessä voivat löytää ja havainnoida uusia tapoja tuottaa ääntä ja musiikkia. (Setälä 1995. 10)

4 LAPSET OSALLISINA MUSIIKKIHETKISSÄ

4.1 Hyppy tuntemattomaan

Kun lähdin miettimään opinnäytetyöhöni liittyvien ryhmäkertojen runkoa, oli minun tarkasti mietittävä musiikkihetkien sisältöä, jotta en itse ottaisi liian isoa roolia. Halusin kuitenkin työssäni lähteä tutkimaan kuinka lasten osallisuutta voitaisiin lisätä musiikkihetkien avulla, joten oli eriarvoisen tärkeää, että antaisin lasten äänelle mahdollisuuden tulla kuuluviin ja, että myös oikeasti kuulisin mitä lapsilla oli hetkiin tuotavana ja kuinka voisin vahvistaa heidän haluaan tuottaa omia mielipiteitään hetkien sisältöihin. Minun oli tarkasteltava omia ennakkoluulojani mitä minulla mahdollisesti olisi päiväkotien toimintamalleja kohtaan ja oltava valmis myös muuttamaan ennalta luomiani hypoteeseja ja kuinka mikäkin kerta tulisi menemään. Lasten kanssa toimiessa on ohjaajan kuitenkin luotava suhteellisen löyhät toimintasuunnitelman rungot, sillä pienten lasten kanssa hetkessä tapahtuvat muutokset vaikuttavat voimakkaasti koko ryhmän toimintaan. Nälkä, väsymys ja yllättäen nousevat tunteenpurkaukset ovat ennalta arvaamattomia, mutta ohjaajana niihin tulee osata varautua ja olla itse valmis joustamaan omista etukäteen luoduista raameista.

Ensimmäisellä kerralla yksi tärkeimmistä tavoitteistani oli tutustua ryhmään ja yrittää luoda hyvä kontakti lapsiryhmän kanssa. Ajattelin, että jos alusta alkaen saisin mukavan yhteyden luotua lapsiin, olisi heidän helpompaa uskaltaa heittäytyä kanssani tutkimaan uusia musiikin ulottuvuuksia ja uskaltaa myös itse aktiivisesti ottaa osaa yhteisiin hetkiimme. Tämä osoittautui kuitenkin haastavaksi, sillä yhteisen aloituskerran jälkeen lapset ottivat vähän tai eivät ollenkaan kontaktia minuun, enkä juuri saanut heistä sellaista vastakaikua kuin olisin toivonut tai odottanut. Käytännössä siis tullessani lapsiryhmän eteen uutena aikuisena ryhmä istui hiljaa edessäni, lapset välttelivät katsekontaktia ja yrittäessäni kannustaa heitä ottamaan osaa, olivat he vaisuja eivätkä joko uskaltaneet, tai tahtoneet ääneen minuun ottaa kontaktia. Tiesin, että nyt oli ratkaiseva hetki ajatellen kaikkia tulevia kertoja. Mikäli nyt hermostuisin ja alkaisin itse täyttää lasten jättämää hiljaista tilaa, sortuisin itse juuri siihen aikuisjohtoisuuteen, jota halusin ryhmäkerroillani välttää. Minun oli vain siedettävä epämiellyttävää hiljaisuutta ja lasten

hidasta lämpenemistä, ja kyettävä sietämään sitä epävarmuuden tunnetta joka itselleni nousi, kun ryhmä ei lähtenytkään mukaan ennakkokäsitykseni ja odotusteni mukaisesti.

Ensimmäisellä kerralla lähdin siis ajatuksella, että kuuntelen enkä liioin korosta omaa asemaani tilanteen ohjaajana. Lähdimme liikkeelle joka kerta samalla laululeikillä, koska kuten jo aiemmin mainitsin, ajattelin sen tuovat lapsille tuttuuden ja turvallisuuden tunnetta yhteisten kertojemme lisääntyessä. Aloitimme jokaisen kerran leikillä, jossa mainitsin jokaisen lapsen nimellä ja laulussa kysyttiin jokaisen lapsen kohdalla, mitä tämä haluaisi tehdä. ”Mitä tehdään, mitä tehdään pikkuinen *lapsen nimi*? ”Tekeminen saattoi olla esim. taputtamista, rummuttamista, hyppimistä tai mitä vain lapsi keksisi ryhmälle ehdottaa. Leikki on hyvin perinteinen musiikkileikkikoululeikki ja mielestäni sen parhaita puolia on juuri siinä, että se huomioi jokaisen lapsen tämän omalla nimellä ja antaa myös jo ihan pienellekin lapselle mahdollisuuden näyttää tempun, jonka jokainen lapsi voi sen jälkeen yhdessä toistaa. Tietenkin on ohjaajana oltava melko herkkänä pienen lapsen kohdalla jo lapsen tuottamalle pienellekin eleelle, mikäli lapsella ei ole vielä sanoja tai hän on vielä vauvaikäinen.

Tämä leikki tuntui toimivan jäänmurtajana myös seuraavilla kerroilla. Ensimmäisellä kerralla lapset tuntuivat kovasti arastelevan minulle avautumista ja oman vuoron tultua sain houkutella lasta tulemaan kontaktiin kanssani ja kertomaan mitä haluaisi leikissä seuraavaksi tapahtuvan. Orff-pedagogiikan mukaisesti halusin kuitenkin säilyttää painopisteen lasten omassa tekemisessä, joten vaikka lapsi olikin arka kertomaan mitä tämä haluaisi tehdä, en lähtenyt tarjoamaan valmiita vaihtoehtoja, vaan kannustin lasta rohkeasti itse keksimään mitä leikissä seuraavaksi tapahtuisi. (Frazee & Kreuter 1987)

Pidin painopisteen koko ajan vahvasti lapsissa, sillä halusin Shierin mallin mukaisesti pitää tärkeimpänä lapsen kuuntelemisen. (Shier 2001) Se toimi vahvasti punaisena lankana kaikkien yhteisten leikkihetkiemme aikana, sillä ilman lapsen kuuntelemista en olisi voinut lähteä pohtimaan, mikä vaikutus musiikilla on lapsen osallisuuden lisäämiseen. Halusin tuoda voimakkaasti esiin myös ryhmäytymisen ja sen merkityksen tämän kaltaisessa toiminnassa. Luomalla yhteisten musiikkihetkien kautta meistä ryhmän, halusin tuottaa lapsille myös tietynlaista voimaantumisen tunnetta ja tehdä ryhmän dynamiikasta sellaisen, jonka sisällä lapset voisivat kokea voivansa vaikuttaa myös ryhmän toimintaan ja sitä kautta saada tunnetta osallisuudesta sekä omasta merkityksellisyydestään ryhmän toimivana jäsenenä.

Ensimmäinen kerta rakentui siis pääasiallisesti tutustumiseen ja yhteisen hengen luomiseen. Kerroin lapsille kuka olen ja mitä olen heidän kanssaan tekemässä, ja alkuun teimme yhteisiä tutustumisleikkejä, joissa lapset saivat toimia leikin ohjaajana, siinä määrin, että jokainen sai vuorollaan tulla huomioiduksi omalla nimellään ja sen jälkeen kehittää jonkin yhteisen toiminnan. Käytin ensimmäisellä kerralla tuttuja leikkejä, ja pidin kerran lyhyenä, jotta lasten kiinnostus ei heti alkuun sammuisi ja myös pienimmät jaksaisivat osallistua kerran loppuun saakka. Aloituskertaa kuitenkin leimasi hiljaisuus ja päällimmäinen tunne, mikä itselleni jäi, oli lähinnä epävarmuutta olisiko tie, jolle olin astunut mahdollisesti vievä minut heti harhapolulle ja kauas alkuperäisestä tavoitteestani, vai voisinko saada lapset mukaan siihen ajatukseen, mikä minulla toimintani taustalla oli kytemässä.

Toisella kerralla halusin jo saada enemmän lasten omaa ääntä kuuluviin ja kannustaa heitä ottamaan rohkeasti osaa. Tämä tavoite tuntui kuitenkin ensimmäisen yhteisen kerramme jälkeen hieman utopistiselta ja olin kovin hermostunut ennen toisen kerran alkua. Ryhmän reagointi minuun ohjaajana oli edelleen varovaista ja tunnustelevaa, mutta koin lapsiryhmän olevan kuitenkin avoimempi kuin ensimmäisellä kerralla. Tällä kertaa he jo tervehtivät minua ja lähtivät itse hakemaan musiikkihetkille tarkoitettua leikkimattoa, ja asettuivat suhteellisen innokkaasti istumaan ja odottamaan mitä minulle heille tällä kertaa olisi kerrottavana. Pidin ryhmäkertoja kaksi kertaa viikossa maanantaisin ja keskiviikkoisin, joten lasten käytökseen uskoin vaikuttaneen nyt sen, että ensimmäisen ja toisen kerran välillä oli vain yksi päivä välissä. Näin ollen ensimmäinen kerta oli varmasti jokaisella hyvin vielä muistissa.

Tavoitteeni tälle kerralle oli saada myös Shierin mallin mukaisesti lasten omia mielipiteitä esille, joten olin ottanut mukaan leikkejä, joista lapset saisivat kimmokkeen käyttää rohkeasti niin omaa kehoa kuin omaa ääntäänkin. (Shier 2001) Lähdimme yhdessä lasten kanssa pohtimaan millaisia ääniä heidän oma kehonsa pystyisi tuottamaan. Kyselin lapsilta mitä erilaisia ruumiinosia he voisivat koettaa soittaa ja käyttää niitä tuottamaan erilaisia ääniä. Lapset lähtivätkin tähän ilahduttavalla riemulla mukaan ja kehittivät vuoron perään erilaisia soittimia käsistään ja jaloistaan. Todellinen riemu lapsille syntyi heidän kokeillessaan kielellä naksuttelua ja muita erilaisia suulla tuotettavia ääniä. Olin ylpeä lapsiryhmästä sillä he toimivat hienosti paitsi ryhmänä, myös yksilöinä tässä kehosoiton orkesterissa. Tällä kertaa aloin selvästi myös huomata lasten erilaisia persoo-

nallisuuksia. Osa piti omalla kehosoitollaan valtavan suurta ääntä, kun taas toiset lapset tyytyivät tuottamaan vähän ääntä, ja selvästi arastelivat suurien äänien tuottamista. Pyrin ohjaajana kuitenkin luomaan ilmapiiriä, jossa jokaiselle lapselle olisi tullut tunne siitä, että jokaisella on oikeus käyttää ryhmässä tasapuolisesti omaa ääntään ja kehoaan musiikin tuottamiseen. Luonnekohtaisille eroille en kuitenkaan voinut itse mitään, ja minun oli itse nopeatempoisena ihmisenä vain annettava tilaa ja aikaa niille, jotka sitä enemmän tarvitsivat kuin toiset. En halunnut kuitenkaan myöskään lannistaa niitä lapsia, jotka sielunsa kyllyydestä heittäytyivät laulun ja leikin vietäviksi ja toden teolla antoivat palaa omassa orkesterissaan.

4.2 Luottamus kasvaa

Lähdin siis toisella kerralla hakemaan Shierin mallia mukailien lasten mielipiteitä ja halusin myös aidosti virittää korvani niin, että myös vilpittömästi kuulsin, mitä lapsilla oli minulle kerrottavana. (Shier 2001) Seuraavalla kerralla huomasin hauskan ilmiön, kun tuokion aluksi lapset halusivat kertoa minulle paljon omia kuulumisiaan, ja mitä merkityksellisiä asioita he olivat omassa mielessään kokeneet sitten meidän ensimmäisen yhteisen kertamme. Olin tästä hyvilläni, sillä ajattelin tämän vahvistavan käsitystäni siitä, että jollakin pienellä tasolla olin onnistunut ensimmäisen kerran jälkeen luomaan ilmapiirin, jossa lapset kokivat voivansa kertoa minulle omia mietteitään, ja minulla olisi myös hetki kuulla näitä kertomuksia. Valitettavasti jouduin kuitenkin rajaamaan kuulumisten vaihtoa tässä kohtaa, sillä halusin kuitenkin säilyttää yhteisen kertamme fokuksen musiikissa, ja sen yhteisessä tuottamisessa.

Tällä kerralla tunsin jo saavuttavani lasten kanssa tasoa, jossa minä aidosti kuuntelen lasta ja toivoin lapsille myös välittyvän se tunne, että heidän sanomisillaan oli minulle myös merkitystä. Jouduin kuitenkin jälleen pohtimaan, millä motiivilla minä heitä kuuntelen ja heille tätä kokemusta tarjoan. Kuuntelenko ilman ennako-odotuksia vai odotanko saavani lapsilta tietynlaista vastakaikua omaan auktoriteettiini ja tarjoamaani toimintaan. Olenko vilpittömästi kannustamassa lasta spontaaniin kerrontaan, lauluun ja musisointiin, vai haenko hetkillä tiettyä vastausta itse ennalta asettamieni ennakkoluulo-

jen purkuun. Toiminko minä oikeasti lapsen osallisuutta tukevalla ja lisäävällä motiivilla vai ovatko kuuntelemiseni tarpeet vain itsestäni lähteviä. Nämä kysymykset pyörivät mielessäni jokaisen kerran jälkeen, ja koen sen hyvänä, sillä tuolloin minun tuli tarkasteltua kriittisesti omaa toimintaani ja rooliani ohjaajana.

Halutessani tällä kertaa mahdollistaa yhä enemmän lasten oman mielipiteen kuuntelemista ja heidän vaikutusmahdollisuuksiaan, otin tällä kolmannella yhteisellä kerrallamme mukaani itse askartelemani kuvakortit. Näihin kuvakortteihin olin piirtänyt erilaisia yksinkertaisia kuvia, jotka mahdollisimman vähän suoraan viittaisivat mihinkään tiettyyn lauluun tai laululeikkiin. Toimiessani Touhulan lasten kanssa tarkoitukseni oli kuitenkin tarjota mahdollisimman vähän valmiita vastauksia ja jättää reilusti liikkumattilaa lasten omalle mielikuvitukselle. Lapset olivat alkuun kovin kainoja ja hiljaisia ottamaan kantaa kuvakortteihin, ja sain houkutella heitä rohkeasti kertomaan millaisia lauluja kuvista tuli heille mieleen. Lapset turvautuivat tässä tehtävässä kovasti omiin ryhmän aikuisiinsa ja heiltä oli vaikeaa saada omaa mielipidettä laulujen valintaan julki. Esiin nousseet laulut olivat kaikki lasten kokemuspöiristä ja uskon, että suurin osa lauluista oli jo ryhmässä aiemmin esillä olleita kappaleita. Tämä on toki itsestään selvää, sillä onhan ilmeistä että lapsen miellelyhtymät tarjoamiini kuviin keskittyvät juuri jo ennestään tuttuihin lauluihin ja niiden lyriikoihin.

Kuten jo aiemmin tässä työssä olen maininnut, ohjaan rooliin jouduin jatkuvasti kiinnittämään runsaasti huomiota. Huomasin tällä kolmannella kerralla vastuun omasta ohjauksestani kasvaneen, sillä minun tuli nyt todella ottaa huomioon se, että aidosti kuuntelin lapsia, ja pystyin myös jokaiselle antamaan sen tunteen, että heidän mielipiteillään on minulle merkitystä. Tavoitteenani oli myös saada jokaiselle lapselle tunne siitä, että me yhdessä viemme musiikkihetkeä eteenpäin, enkä minä yksin ohjaajan roolissa oleveturi, joka kiskoo perässään niin lapsia, kuin yhteistä tuokiotammekin.

4.3 Yhteisellä matkalla

Viimeisille kerroille tullessa lähdin liikkeelle pitkälti edellisten kertojen suuntaamien runkojen pohjalta. En halunnut tuoda enää tässä kohtaa mukaan uutta, vaan pikemmin-

kin jättää tuokioille tilaa omille havainnoilleni, joita halusin tehdä sen perusteella, kuinka osallisuus oli näiden kolmen aikaisemman kerran perusteella mahdollisesti vahvistunut, vai oliko sellaista tapahtumaa havaittavissa lapsiryhmän keskuudessa lainkaan. Säilytin siis kerran rungon samana, kuin edellisellä kerrallakin eli käytin hyväkseni kuvakortteja, sekä niiden antamia mahdollisuuksia lasten itse sanottaa omia ajatuksiaan ja tunteitaan, mitä kyseiset kuvakortit heissä mahdollisesti herättivät.

Aloitimme jo edellisiltä kerroilta tutulla osallistavalla alkulaululla, jonka jälkeen siirryimme kuvakorttien kautta erilaisiin laululeikkeihin, jotka kaikki tulivat lapsilta ja heidän aloitteestaan. Luotin tälläkin kertaa siihen, että vastaan ei tulisi liian outoja lauluja minulle, vaan lasten musiikkikappaleiden repertuaari lähentelisi suunnilleen omaani. Ilokseni huomasin, että lapset olivat edellisiin kertoihin verrattuina jo huomattavasti avoimempia ja toivat vuorollaan reippaasti esille omia ajatuksiaan lauluista tai niiden leikeistä. Oletan tämän johtuneen siitä, että olin nyt jo heille sen verran tuttu ja metodini oli heille selvä, eli se, että halusin antaa lasten äänen kuulua tuokiollamme mahdollisimman paljon, ja olla itse lähinnä taustalla.

Tällaisen päätöksenteon mahdollisuuden antaminen lapsille aiheutti kuitenkin eräänlaisen ongelman, johon olin jo osittain aikaisempien työkokemusteni perusteella osannut varautua. Nimittäin lasten erilaiset persoonat ja heidän taipumuksensa ottaa lapsiryhmässä osaa omalla kannanotoillaan aiheutti sen, että lapset alkoivat saada aikaan konflikteja keskenään niissä tilanteissa, joissa tarjosin heille mahdollisuutta päättää, mihin suuntaan seuraavaksi tuokiollamme etenisimme. Tämä on tietysti täysin luonnollinen reaktio myös aikuisten keskuudessa erimielisyyksiä selviteltäessä, mutta tässä kohtaa mielenkiintoista oli, kuinka tuollaisessa tilanteessa minun ohjaajana tulisi puuttua tilanteeseen. Musiikkituokiollamme esiin nousseissa konfliktitilanteissa koin parhaaksi avustaa lapsia luomaan kaikkia osapuolia tyydyttävä kompromissi. Minun oli kuitenkin otettava huomioon paitsi se, että lapset olivat eri-ikäisiä, niin he olivat myös sangen eri kehitysvaiheissa, mitä heidän sosiaalisiin taitoihinsa ja ryhmässä toimimiseen tuli. Osa lapsista oli jo ikänsä puolesta ja myös luonne erojensa vuoksi rohkeampia sanottamaan omia ajatuksiaan ja tekemään päätöksiä, kun taas toiset jäivät helpommin jalkoihin niiden astetta aktiivisempien lasten joukossa. Haasteena minulla olikin saada kuitenkin meitä kaikkia tyydyttäviä ratkaisuja aikaan kuitenkin latistamatta oman auktoriteettini alle lasten tuottamia mielipiteitä, koska kuitenkin pääasiallinen tehtäväni oli auttaa lapsia löytämään omia mahdollisuuksiaan vaikuttaa ja ottaa osaa aktiivisina ryhmän jäse-

ninä. Huomasin kuitenkin olevan käytännössä vaikeaa rohkaista hieman arempia lapsia, sillä toki he arastelivat myös pidempään minua ohjaajan roolissa, ja heidän oli vaikeampaa ylipäättään ottaa minuun kontaktia tuokioiden aikana.

Tällä kerralla myös huomasin, kuinka vahvana osana jokaisen osallisuuden tunnetta, on mukana myös kyseisen henkilön oma persoona. Ei riitä, että yksilölle annetaan mahdollisuus osallisuuteen, on otettava myös huomioon jokaisen ihmisen oma persoona ja kuinka sillä on merkittävä vaikutus siihen, kykeneekö kyseinen henkilö kuinka ottamaan osaa ja saavuttamaan tällaisessa ryhmätilanteessa ja toimintaympäristössä tunnetta osallisuudesta.

Viimeisen kerran halusin omistaa kokonaisuudessaan lasten tuottamalle äänelle, liikkeelle ja musiikille. Halusin tuottaa heille elämyksen siitä, että yhteinen matkamme näiltä osin oli tulossa päätökseen ja toivoin viimeisen kertamme olevan jollain tapaa paitsi erityinen, myös kulminoivan kaikkea sitä, mitä yhdessä viikkojen aikana olimme tuottaneet ja saavuttaneet. Olin ideoinut orff-pedagogiikkaan nojaten rakenteen toivekonsertista, jonka tavoitteena oli paitsi lasten mielikuvitusten herättelemineen jo edelliseltä kerralta tuttujen laulujen äärelle, mutta myös korostaa lasten roolia musiikkihetkemme päätähtinä.

Lähdimme liikkeelle jälleen jokaiselta kerralta tutulla alkulaululla, johon lapset lähtivät nyt jo innokkaan odottavasti mukaan. Huomasin ilokseni lasten nyt jo osaavan odottaa omaa vuoroaan ja hetkeä, kun jokainen lapsi vuorollaan sai kertoa mitä yhdessä tehtiin ja kuinka koko lapsiryhmä aikuiset mukaan luettuina osallistuisivat heidän aloitteestaan tapahtuvaan yhteiseen liikkeeseen ja ääneen. Tämä oli minusta merkittävä havainto osallisuuden näkökulmasta ajateltuna, sillä uskoin saavuttaneeni näin lasten kanssa ainakin muutaman askeleen eteenpäin Shierin osallisuuden polulla (lisää liite) näiden yhteisten viikkojemme aikana. Se, että lapset olivat omaksuneet rohkeuden ottaa osaa ja tuottaa jokaiselle kerralta yhä mielikuvituksellisempia liikkeen ja äänen muotoja, kertoi mielestäni hyvin minulle sen, että he kokivat olonsa ensinnäkin tarpeeksi turvalliseksi heittäytyä rohkeasti mukaan toimintaan omalla persoonallaan, mutta myös sen, että osallisuudesta ja sen tunteesta oli tullut luonteva osa musiikkihetkiemme sisältöä.

Tällä kerralla olin siis järjestänyt lapsille tavallaan toivekonsertin, joka pohjautui jo aiemmin käyttämiini kuvakortteihin. Halusin näin varmistaa, että oma roolini ohjaajana pysyisi minimaalisen pienenä, ja suurin osa yhteisen hetkemme sisältöä tulisi suoraan lapsilta. Edellisten kertojen perusteella olin havainnut kuvakorttien käytön toimivaksi lisäksi pienten lasten kanssa, sillä se mahdollisti myös pienelle lapselle, jonka puheenkehitys ei välttämättä ollut vielä niin hyvin kehittynyttä, että hän olisi sanallisesti voinut ilmaista itseään, mutta kuvakorttien yksinkertaiset ja tutut kuvat virittivät myös tällaisen lapsen mielikuvitusta ja loi mielle yhtymän ehkä jo aiemmin kuultuun tai opittuun lauluun. Toivoin tämän tunteen myös välittyneen lapsille, olimme yhdessä aloittaneet tutustumisen uuteen tapaan olla ja työskennellä, ja loppuun päästessämme matkamme kuitenkin on vasta alkamassa.

Viidennen kerran jälkeen minun oli aika ottaa tarkastelun alle osallisuus ja sen näkyminen ja mahdollinen lisääntyminen kertojen myötä. Alussa lapset olivat todella pidättyväisiä, ja minun oli vaikea saada vähän, jos yhtään kontaktia heihin. Kuitenkin hyvin nopeasti seuraavan kerran tullessa huomasin, että lasten oli jo helpompi tulla kanssani kontaktiin ja ottaa rohkeammin osaa myös leikkien kulkuun ja niiden joukkoon lisäämään myös omaa ääntään ja liikettään haluamallaan tavalla. Kertojen myötä minun ohjaajana oli myös osattava kiinnittää huomiota ohjaajan roolin muuttumiseen. Minun oli tarkennettava huomiotani siihen, että osasin antaa tarpeeksi tilaa, mutta myös tarjota tukeani läsnä olevana aikuisena. Tarkoitukseni oli kuitenkin varmistaa, että lapsella olisi olo, että hänellä olisi mahdollisuus tuottaa omia ajatuksiaan ryhmässä. Tärkeää oli, että lapselle jäisi tunne, että hänen sanottamillaan asioilla oli paitsi minulle merkitystä minulle, mutta myös koko ryhmälle ja sen toiminnalle. Ilman tällaista tunnetta osallisuudesta, koko osallisuuden käsite jäisi ryhmän osalta hataraksi ja kokemus omasta mielestäni heille vaillinaiseksi. Olinko siis pystynyt toiminnallani mahdollistamaan sen, että lapsien ääni tuli kuulluksi paitsi ryhmälle, myös minulle. Mielestäni paras mittarini olivat lapset ja heidän vilpittömän suora palaute sen muodossa, kuinka he ottivat osaa hetkiemme kulkuun ja sisältöön.

Ensimmäisten kertojen perusteella minua suoraan sanottuna hieman kauhistutti saisinko ryhmään tarvittavaa kontaktia osallistavan yhteyden muodostamiseksi, ja pystyisinkö herättämään lasten mielenkiinnon tätä yhteistä matkaamme kohtaan. Lapset olivat alkuun niin pidättyväisiä, että pelkäsin, etteivät meille varatut kerrat riittäisi rohkaisemaan lapsia ottamaan aktiivisemmin osaa toimintaan. Kuitenkin jo kahden ensimmäisen ker-

ran jälkeen oli selvää, että lapsiryhmä oli paitsi vastaanottavainen, mutta myös innostunut keksimään ja konkreettisesti käyttämään uusia tapoja tuottaa ääntä ja musiikkia. He nauttivat kehosoitosta, ja yhteisten kertojemme karttuessa heidän rohkeutensa itse tuottaa ääntä, lisäsi myös omaa luottamustani siihen, että se mitä olimme yhdessä tekemässä, oli meille kaikille merkityksellistä.

Uskoin saavani heille tunnetta siitä, että olimme yhdessä yhteisellä asialla, jossa he antoivat ja minä vastaanotin. Alkuperäinen ajatuksenihan oli olla tarjoilematta tarjottimella valmista pakettia lasten nieltäväksi, vaan pyrkiä pitämään yhteisten kertojemme konsepti mahdollisimman joustavana sekä löysästi rajattuna, jotta jokaisella olisi mahdollisuus ottaa osaa ja tuottaa ryhmässä omaa itseään ja saada vahvistusta omalle persoonalleen yhdessä tekemisen kautta.

4.4 Eväitä matkalaukkuun

Tuokioiden jälkeen annoin hetken aikaa ajatuksilleni hautua ja antaa tavallaan kokemuksen asettua, ennen kuin aloin pohtia mitä kaikesta jäi käteen ja olinko onnistunut itselleni asettamissani tavoitteissa. Olin lähtenyt liikkeelle ajatuksella, että otan itse aikuisena erilaisen roolin ohjaajana, kuin aiemmin olin työelämässä ollessani tottunut. Lähtökohtana oli siis ohjaajana ottaa mahdollisimman vähän osaa lasten omiin ajatuksiin ja tukea lapsia löytämään omia tapojaan tuottaa musiikkia ja ääntä. Pitämällä oman roolini mahdollisimman huomaamattomana pyrin luomaan hetkille ilmapiirin, jossa lapsille välittyisi tunne, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa toimintaan ja sen kulkuun.

Shierin teoria osallisuuden polusta näyttäytyi tuokiolla aluksi vahvemmin, sillä alussa polun osoittamat tavat vahvistaa lapsen osallisuutta ovat kuitenkin suhteellisen käytännön läheisiä ja helpompia toteuttaa myös vieraamman lapsiryhmän kanssa, kuin taas teoriassa kuvatun polun loppupäässä olevat ohjaajalle asetetut osallisuuden mahdollistamisen haasteet. Alussa Shier kuvaa kasvattajan tärkeimmäksi tehtäväksi lapsen kuuntelemisen. Tämä voi sen pidempään pohtimatta kuulostaa yksinkertaiselta ja moni voi ajatella jokapäiväisessä arjessa kyllä kuuntelevansa lasta. Mutta sillä, että kuuntelee

lasta, mutta ei oikeasti kuule mitä lapsi haluaa kertomallaan aikuiselle viestiä, on ehkä päivähoitossa yleisempää kuin todella halutaan tunnustaa. Päivähoitossa tämä on tietenkin myös ymmärrettävää, sillä suuressa lapsiryhmässä yksittäisen lapsen kuunteleminen ja todella kuuleminen on paitsi haastavaa, joskus arjen keskellä myös liki mahdotonta. Tällaiseen ajattelumalliin ei kuitenkaan saisi tuudittautua, eikä varsinkaan käyttää sitä selityksenä omalle toiminnalleen. Jokaisella kasvattajalla tulisi kuitenkin olla vastuu omasta toiminnastaan, ja jotta lapselle voidaan tarjota osallisuuden kokemusta myös päivähoiton puolella, on kaiken toiminnan lähdeittävä siitä ajatuksesta, että ryhmässä toimivalla aikuisella on halu ja velvollisuus kuulla mitä lapsella hänelle todella on sanottavanaan.

Käytännön tasolla huomasin kuitenkin lapsen kuuntelemisen olevan haastavaa. Vaikka itse kiinnitin tarkoituksenmukaisesti paljon huomioita siihen, että keskitin ajatukseni vain siihen hetkeen missä milloinkin lasten kanssa olin, oli kuitenkin välillä yllättävän hankalaa olla aidosti läsnä kyseiselle lapselle. Keskittymistä yhteen lapseen häiritsi muiden lasten puuttuminen esimerkiksi jonkun hiljaisemman lapsen leikin valintaan tai tapaan tuottaa musiikkia omalla keholla. Joidenkin lasten oli vaikeaa odottaa vuoroaan ja he vaativat enemmän huomioitani ohjaajana, ja olisivat mielellään puuttuneet kaikkien lasten hetkeen valita seuraavaa laulua tai liikettä.

Tämä on tietenkin aivan normaalia isommassa lapsiryhmässä toimiessa, sillä lapset ovat toki paitsi eri luonteisia temperamentiltaan, myös tottuneet erilaiseen vuorovaikutukseen aikuisen kanssa, riippuen vaikka siitä, kuinka he kotioloissa ovat kontaktissa vanhempiensa kanssa. Kuitenkin huomasin, että antamalla tuota huomioita ja kohdistamalla hetkien fokuksen juuri lasten ajatuksiin, huomasin minun olevan helpompi olla heidän kanssaan hyvässä vuorovaikutussuhteessa, kuin jos vertaan edellisiin kokemuksiini työelämässä ollessani. Hyväksi opetukseni tästä sain, että kuuntelemalla lasta aidosti, saan myös hänet kiinnostumaan siitä, millaista toimintaa minä voin hänelle tarjota.

Uskon, että jos olisin mennyt pitämään musiikkihetkiä sillä asenteella, että minulla on valmis käsikirjoitus ja sitä noudatamme, olisin korkeintaan saanut hiljaisen lapsikuoron laulamaan mukamani. Olisinko tuolloin kuitenkaan nähnyt samanlaista heittäytymistä ja riemun kiljahduksia kuin nyt sain, kun tarjosin vain palikat, joista lähdimme yhdessä rakentamaan yhteistä hetkeämme. Koen päässeeni Shierin osallisuuden tasoilla kolmannele tasolle saakka. Ensimmäinen taso, lapsen kuunteleminen, toteutui kokemukseni

mukaan jo ensimmäisellä kerralla, ja seuraavan tason, lapsen mielipiteen tukeminen, toteutui jo kohtalaisesti toisella yhteisellä musiikkikerralla. Loppujen yhteisten kertojemme aikana saavutimme jo tasoa, jossa otin myös huomioon lasten mielipiteitä ja lasten ajatukset näyttäytyivät myös yhteisessä toiminnassamme. Mikäli aikaa olisi ollut enemmän käytettävissä ja yhteiset musiikkihetket lasten kanssa olisivat jakaantuneet pidemmälle aikavälille, olisi ehkä ollut mahdollista saavuttaa myös Shierin mallin (Shier 2006) viimeisiä askelmia. Olen kuitenkin tyytyväinen jo näinkin lyhyellä ajanjaksolla saavuttamiimme kehitysaskeliin osallisuuden polulla.

Jälkikäteen myös mietin kuinka orff-pedagogiikka ja sen piirteiden mukaan ottaminen toimi lasten osallisuutta ajatellen. Orff-pedagogiikan hienous mitä osallisuuteen tulee, on juuri sen pienistä elementeistä koostuvassa rakenteessa, joka ei sido kasvattajaa eikä lasta mihinkään tiettyyn muottiin tai tietynlaisten raamien varjossa tapahtuvaan toimintaan. Näin orff-pedagogiikkaa on mahdollista soveltaa ja se antaa lapselle ikään katsomatta mahdollisuuden kokea ja myös itse tuottaa ääntä ja musiikkia. Alle 3-vuotiaan kohdalla ei myöskään tule minkäänlaisia rajoitteita vastaa, voitaisiinko tämän tyyppistä pedagogiikka soveltaa jo näin pieniin lapsiin. Orff-pedagogiikka tarjoaa kasvattajalle niitä välineitä, joita hän voi taas eteenpäin tarjota lapselle, ja jo pienikin lapsi pystyy näillä rakennuspalikoilla muodostamaan eri elementeistä musiikkia, ja saada näin häntä positiivisesti vahvistavia onnistumisen kokemuksia. Toki tämän tyyppinen pedagogiikka vaatii kasvattajalta tietynlaista heittäytymiskykyä ja epävarmuuden sietoa, sillä koskaan ei voi tarkalleen tietää, mihin suuntaan toiminta milloinkin ohjautuu. Aikuisen ja ohjaajan tässä kohtaa onkin osattava myös pitää viimeiset päätöksen nyöritä käsissään, ettei toiminta kuitenkaan täysin hajoa epämääräiseen ja sotkuiseen toimintaan, jossa lapset toimivat jokainen haluamallaan tavalla aikuisen katsellessa kaaosta vierestä. Punainen lanka on kuitenkin oltava löydettävissä myös orff-pedagogiikkaa sovellettaessa.

Heittäytyminen tällaiseen aikuisen rooliin ei itseltänikään sujunut kivuttomasti. Alussa ensimmäisiä kertoja pitäessäni huomasin, kuinka helppoa olisi ollut lipsua siihen ohjaavampaan ja aikuisjohtoisempaan toiminnanohjaukseen, lapsiryhmän ollessa vaisu ja arka ottamaan osaa yhteiseen toimintaamme. Epävarmuuden sietäminen ja silti omassa roolissa pysyminen olivat yllättävän haastavia, ja useammin kuin kerran olin lipumassa tutumpaan ohjaajan rooliin, eli aikuisjohtoiseen malliin, missä minä olisin sanellut ohjeet ja odottanut lasten vain toistavan perässä minun tarjoamani mallin mukaisesti. Jokaisen on kuitenkin itse käytävä aikuisena keskustelu oman itsensä kanssa, kokeeko

tällaisen ohjaajan roolin omakseen ja voisiko kuvitella itse noudattavansa hieman vetäytyvämpää roolia lapsiryhmän keskuudessa toimiessa.

Koen, että tärkeää on myös kasvattajan itse käydä itsensä kanssa keskustelua siitä, millaista roolia haluaa toteuttaa ja minkä kokee itselleen tärkeäksi omassa työssään. Lapsen osallisuutta ajateltuna ei kuitenkaan ole mielekäästä, mikäli ohjaaja itse ei pidä lapsen osallisuutta arvossa, sillä epäaitous näkyy tuolloin kasvattajan toiminnassa eikä se siinä tapauksessa välity lapselle aitona läsnäolona ja kuunteluna.

Itselfreflektion oli itselleni tärkeä työväline koko opinnäytetyöprosessin aikana. Se auttoi minua arvioimaan omaa toimintaani ryhmässä ja pohtimaan omaa toimintaani, sekä viemään kerta kerran jälkeen lapsiryhmää eteenpäin osallisuuden polulla. Tärkeää oli myös kiinnittää oma huomioni asenteeseeni, jolla ryhmän kanssa toimin. Oli tärkeää, että säilytin uskoni siihen mitä olin tekemässä ja että myös koin merkittäväksi lapsen osallisuuden ja sen tukemisen. Näin pystyin myös pitämään yllä aitoa läsnäoloa, koska aina kertojen jälkeen palautin itseni takaisin sen päivän tunnelmaan ja kirjoitin ajatukseni ylös havaintopäiväkirjaani.

Lasten osallisuuden kasvu näkyi mielestäni parhaiten heidän kasvaneena rohkeutena ottaa kontaktia ja siinä innokkuudessa, jolla he lähtivät tuokioiden karttuessa mukaan toiminnan suunnitteluun ja leikkiin. Tärkeitä elementtejä, joista osallisuus lähti hiljalleen koostumaan, olivat turvallisuuden ja luottamuksen tunne ryhmässä, jokaisen lapsen yksilöllinen huomiointi sekä kuulluksi tuleminen. Nämä korostuivat mielestäni jokaisella kerralla ja loppua kohden niiden merkitys kristallisoitui entisestään huomattessani ryhmässä vallitsevan tunnelman tukevan jokaisen lapsen omaa ääntä ja persoonan näkyväksi tulemista.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyöni tavoitteena oli selvittää, kuinka lasten osallisuutta päiväkodissa voitaisiin lisätä ja kuinka musiikkia voitaisiin käyttää menetelmänä vahvistamaan tunnetta osallisuudesta. Työ vastaa asettamiini tavoitteisiin mielestäni hyvin, sillä työn prosessin aikana näyttäytyi vahvasti kuinka kerta kerran jälkeen, paitsi lasten osallistuminen toimintaan, mutta myös vaikuttaminen toiminnan suunnitteluun, näyttivät kasvavan. Ajallisesti yhteisiä musiikkileikkituokioitamme kesti kolme viikkoa, joista kerrat jakaantuvat ensimmäisille kahdelle viikolle kaksi kertaa viikossa, ja viimeiselle kolmannelle viikolle jäi yksi kerta. Tämä on tietenkin lyhyt aika tarkastella lapsen osallisuutta ja sen kasvua, mutta mielestäni merkittävää onkin kuinka paljon ehti kehitystä tapahtua jo näin lyhyen aikavälin sisällä. Tämä osoittaa hyvin sen miten merkityksellisiä asioita niin aito läsnäolo kuin lapsen kuunteleminen osallisuuden näkökulmasta ovat.

Tutkimuskysymyksiini mielestäni työ vastaa hyvin. Kysymykseen kuinka suuri merkitys ohjaajan roolilla on osallisuuden toteutumisessa, mielestäni työssä kuvataan oman kokemukseni valossa sitä kehityskaarta, jonka ohjaajan on tehtävä itsensä kanssa. Ohjaajan roolilla on merkittävä vaikutus siihen, kokeeko lapsi olevansa sellaisen toimintaympäristön ja kulttuurin jäsen, missä hänellä on mahdollisuus ja hänen myös sallitaan käyttää se mahdollisuus, ottaa osaa ja vaikuttaa omilla mielipiteillään omaan elinympäristöönsä ja sen toimintaan. Päivähoidossa oleva lapsi viettää suurimman osan valvellaoloajastaan arkipäivisin päivähoitossa, joten olisi tärkeää, että lapsella olisi tunne, että hän on tuon ryhmänsä tärkeä jäsen, ja aikuinen myös tuottaa hänelle sen mahdollisuuden ottaa osaa aktiivisesti ja lapsi saa myös positiivista vahvistusta sellaiselle käytökselleen, joka tämän suuntaista ajattelumaailmaa tukee. Ohjaajan vastuu on suuri, mikä lapsen osallisuuteen tulee. Mikäli aikuinen tavallaan sulkee itsensä ja ajatuksensa lapsen ulottumattomiin, sulkee hän samalla myös lapsen väylän tulla aikuisen luo omien ajatustensa kanssa ja lapsen on likipitään mahdotonta saada omia mielipiteitään aikuisen kuuloetäisyydelle, mikäli aikuinen ei itse ole valmis niitä kuulemaan.

Toiseen tutkimuskysymykseeni miten lasten osallisuuden lisääntyminen näyttäytyi opinnäytetyön prosessin aikana, opinnäytetyöstäni voi löytää monia osallisuuden näkyväksi tekeviä yksityiskohtia. Alun pidättyväisestä tunnelmasta päästiin nopeasti vaiheeseen, jossa lapset odottivat jo mielenkiinnolla mihin suuntaan musiikkileikkihetki tä-

nään vie heidät ja he kiitettävästi ottivat osaa ja sanottivat omia ajatuksiaan. Luottamuksen kasvu kuvastaa mielestäni juuri osallisuuden näkökulmasta sitä, kuinka lapsiryhmä otti omakseen tapani tehdä musiikkia yhdessä heidän kanssaan. He luottivat siihen, että kuuntelen heitä ja annan heidän olla osana toiminnansuunnittelua, sekä vaikuttaa siihen mitä seuraavaksi teemme. Osallisuuden kasvu oli havaittavissa hyvin pienissäkin asioissa, kuten esimerkiksi pienen lapsen käsieleissä, joilla hän kertoi mitä haluaisi seuraavaksi ryhmän tekevän. Myös oman herkkyyteni kasvaessa lasten sanattomille ja sanallisille viesteille, uskon sen vaikuttaneen positiivisesti osallisuuden tunteeseen ja sen kokemiseen lapsiryhmän sisällä.

Opinnäytetyössäni halusin kokeilla orff-pedagogiikkaa metodina saattaa lasta ja aikuista lähemmäksi toisiaan, mitä osallisuuteen tulee. Orff-pedagogiikka toimi mielestäni hyvin tähän tavoitteeseen pyrkiessäni, sillä jo pelkästään pedagogiikan perusluonne on kuitenkin opetettavan omien vahvuuksien käyttäminen ja siihen kannustaminen, että ns. oppilas uskaltaisi rohkeasti heittäytyä mukaan musiikin tekemiseen ja yhdessä luomiseen, ilman pelkoa vääristä vastauksista tai epäonnistumista. Pedagogiikan lähtiessä liikkeelle siitä, että yhdessä luomme jotain uutta, ei ole olemassa väärää vastauksia, jolloin jokainen mukanaolija pystyy omilla jo olemassa olevilla taidoillaan ja kyvyillään rikastuttamaan yhteistä musiikkihetkeä. Kukaan ei näin jää toiminnan ulkopuolelle, vaan ohjaaja on kykenevä mahdollistamaan jokaisen osallistumisen toiminnansuunnitteluun ja musisointiin sekä sen kulkuun ja edistymiseen.

Lapsiasiavaltuutetun esityksessä Lapsen oikeudet ja lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa 2009 todetaan osallisuuden lapsen näkökulmasta tarvitsevan sitä, että aikuisille ja lapsille luodaan yhteisiä toimintamuotoja tukemaan osallisuutta niin lapsen kuin aikuisenkin maailmasta käsin. Yhteisten toimintamallien puute johtaa usein siihen, että aikuisjohtoisesti varhaiskasvatuksen maailmassa ohjataan toimintaa ja toimintakautta eteenpäin, ja varsinkin pienen lapsen mielipide jää liian helposti kuulematta. Esityksessä korostetaan, että aikuinen ja lapsi tarvitsevat yhteistä aikaa ja yhteistä toimintaa. Musiikki yhteisenä toimintana oli oman kokemukseni mukaan lasta helposti lähestyvää ja siihen oli helppo arankin lapsen tulla mukaan, koska jokainen lapsi kykeni yksilöllisesti ottamaan osaa omien lähtökohtiensa perusteella. Aremman lapsen oli mahdollista tulla mukaan hitaammin ja enemmän lämmitellen, kun taas rohkeampi ja ulospäin suuntautuneemman lapsen oli mahdollista heti lähteä mukaan heittäytymällä välittömästi rohkeasti mukaan laulun ja soiton maailmaan. Orff-pedagogiikka mahdollistaa myös ohjaajal-

le väljyyttä siihen, kuinka hän lähtee ohjaamaan ryhmää. Aikuisellekaan kynnys ottaa musiikki yhteisen tekemisen ja vuorovaikutuksen välineeksi pysyy myös suhteellisen matalana juuri orff-pedagogiikan tietynlaisen epämuodollisen luonteen vuoksi.

Voidakseen kokea osallisuutta ja ottaa osaa toiminnan suunnitteluun tarvitsee lapsi toimintamuotoja, joilla voidaan tukea niitä valmiuksia, joita osallisuus edellyttää kuten vuorovaikutustaitoja, yhteistoimintaa sekä itseilmaisua. Lisäksi aikuisen puolelta vaaditaan rohkeutta asennemuutokseen. Aikuisten ei tule pelätä, että osallisuuden mahdollistaminen lapsille murentaisi heidän auktoriteettiaan, päinvastoin tällainen aikuisen ja lapsen keskinäinen vuorovaikutus vain vahvistavat toinen toistaan ja toimivat enemmän toistaan tukevana muotoina, kuin yhteistyötä hajottavana elementtinä. (Nurmi & Rantala 2011) Tulee kuitenkin muistaa, että millään muotoa sillä, että lapsi otetaan mukaan päätöksentekoon, ei kuitenkaan viimeistä vastuuta siirretä lapselle, vaan kuten Shier myös osallisuuden mallissaan toteaa, vastuu on aina loppukädessä aikuisen vastuulla. (Shier 2001. 113)

Opinnäytetyöni parissa työskennellessä ymmärsin myös sen, ettei osallisuuden tunnetta voi kenellekään tarjoilla valmiina pakettina tarjottimella vaan osallisuus on aina henkilökohtainen kokemus, ja jokaisen yksilön on myös itse työskenneltävä sen eteen. Minä aikuisena voin mahdollistaa omalla toiminnallani lapselle ne raamit, joiden sisällä osallisuuden kokeminen on mahdollista, mutta kenenkään puolesta en voi osallisuutta kokea. Koenkin itse tärkeäksi sen, että aikuinen olisi tarpeeksi sensitiivinen vahvistamaan lapsessa jo piileviä ominaisuuksia, joita hän tarvitsee voidakseen täysillä kokea osallisuuden tunnetta, ja tunnetta siitä että hän on paitsi yksilönä, myös yhteisön jäsenenä tärkeä ja merkittävä jäsen, ja että hänen roolillaan yhteisössä on merkitystä paitsi ryhmän toiminnan kannalta, myös toiminnansuunnittelun merkittävyudessa.

Toisena merkittävänä huomiona työtä tehdessäni sisäistin myös ajatuksen siitä, että vaikka tärkeää on järjestää myös osallisuuteen tähtäävää toimintaa, kuten omat pitämäni musiikkihetket, ei niiden kaltaisilla ns. osallisuushetkillä ole merkitystä, ellei lapsen osallisuuteen kiinnitetä myös lapsen perusarjessa huomioita. Itse asiassa työtä tehdessäni aloin yhä enemmän sisäistää ajatuksen siitä, miten vähän loppupeleissä merkitystä jää musiikkihetkien kaltaisille osallisuustempauksille, jos lapsen arjesta puuttuu osallisuuden tähtääviä, kannustavia ja tukevia rakennuspalikoita.

Vaikka lapsi sai kokea osallisuuden tunnetta oman musiikkiryhmämme sisällä, se ei kannata pitkälle ellei lapsen koko toimintaympäristö lapsen koti mukaan luettuna ole yhteisessä linjassa sen suhteen, kuinka jokainen lapsen elämässä oleva ihminen voisi toimia sitä tavoitetta kohti, että lapsella olisi mahdollista harjoittaa niitä taitoja, joita osallisuuden kokeminen häneltä edellyttää. Mikä tärkeintä jos lapsen mielipidettä kysytään, tulisi siitä aiheutua myös sen mukaisia seuraamuksia, jotta lapsen ajatukset eivät vain jäisi sanahelinän tasolle aikuisen korvien tasolle, mutta ymmärrykseen asti ne eivät koskaan pääsisi. Lapsen tulee saada kokea että hänen mielipiteensä on selvitetty ja se on otettu huomioon, toisin sanoen hänellä yksilönä on ollut aikuiselle merkitystä. Näin syntyy lapselle kokemus kuulluksi tulemisesta.

Leena Turja kirjoittaa artikkelissaan *Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria* (2011) osallisuuden olevan pääosin yhteisöllistä toimintaa. Hän kirjoittaa osallisuudesta nimenomaan päivähoiton alueella. Hänen mukaansa merkittävää on se, ettei osallisuudella tarkoiteta yhden lapsen toiveiden täyttämistä, vaan kaikkien lasten erilaisien mielipiteiden huomioonottamista ja kuuntelemista, sekä lasten kanssa yhdessä tapahtuvaa neuvottelua ja päätöksentekoa. Turjan mukaan tämä opettaa lapselle myös demokratiaa. Hän korostaa artikkelissa juuri pieniä askelia osallisuuden tiellä ja kuinka aikuisen on osattava nähdä näiden pientenkin askeleiden merkitys. Artikkelissa korostetaan myös, ettei lapsi välttämättä koe osallisuuden tunnetta silloin, kun aikuinen ajatteli mahdollistavansa lapselle tuokion, jossa lapsen mielipidettä kysytään tai halutaan selvittää.

Tätä mietin paljon jälkikäteen omien kertojeni suhteen. Olinko saanut lapsille tunteen omasta osallisuudestaan vai oliko heille jäänyt yhteisistä hetkistämme mitään käteen. Itsenäni kannusti ajattelemaan, että kenties jotain olin lapsille saanut jäämään mielenpäälle kokemuksesta Tuuran kirjoittaessa artikkelissaan, kuinka tärkeää on sisällyttää osallisuuteen myös lapsen kokonaisvaltainen mukanaolo. Lapsen saadessa olla mukana aktiivisena osana toimintaa, sillä siihen voi näin kytkeytyä tunnetasolla kokemuksesta osallisuudesta.

Pitämilläni musiikkikerroilla osallisuus syntyi osallistumisesta toimintaan ja lapsen mahdollisuudesta vaikuttaa kyseisen hetken toimintaan ja etenemiseen. Ideaalia kuitenkin olisi, että osallisuuden tunne laajenisi tällaisesta pienestä hetkestä myös suurempaan mittakaavaan, jossa tulevaisuudessa lasten ääni kuuluisi myös päätöksenteossa ja esi-

merkiksi viikoittaisen toiminnan suunnitteluun osallistumiseen. Päiväkodeissa tulisi myös tilat järjestää niin, että jokaisella lapsella olisi mahdollisuus osallisuuteen. Välineet, lelut ja leikkipaikat tulisi olla jokaisen lapsen saatavilla ja ne tulisi myös tehdä jokaiselle lapselle ymmärrettäviksi ikään tai kehitystasoon katsomatta. Erilaisia leikkivälineitä voidaan tehdä visuaalisesti selvemmiä esim. kuvakortein, jolloin ne ovat myös helpommin saavutettavissa erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla. Näin kukaan ryhmän lapsi ei jää ulkopuoliseksi ryhmän toiminnasta ja jokaisella on mahdollisuus tuntea voivansa osallistua kaikkeen ryhmän toimintaan.

6 POHDINTA

Opinnäytetyöni prosessina oli itselleni mielenkiintoinen matka, jonka aikana herättelin useaan otteeseen itseäni näkemään omaa toimintaani lapsen silmin katsottuna. Päiväkoti työympäristönä on osaltaan haastava, sillä helposti sokeutuu omalle työlle eikä tule ehkä riittävän usein reflektoitua omaa tapaa työskennellä lasten kanssa. Tätä työtä tehdesäni kävin usein itseni kanssa keskustelua siitä olenko nyt opinnäytetyöni kanssa kenen asialla, omani vai lasten. Alkuun varsinkin oli palautettava mieliin se kohderyhmä, joiden kanssa olin työskentelemässä ja säilyttää työn fokus lapsissa ja heidän kokemusmaailmassaan. Olin kuitenkin tällä työllä halunnut lähteä liikkeelle nimenomaan sillä ajatuksella, että lapset saisivat kokemuksia osallisuudesta ja sen näkyväksi tulemisesta.

Varhaiskasvatuksen puolella tarvitaan nyky maailmassa lasta ja aikuista yhteen saattavia toimintamuotoja, jotka omalta osaltaan kehittävät lapsen kykyä osallisuuteen. Lapsen tarvitsee saada harjoitella aloitteen tekemistä, ja kuinka hän voi omalta osaltaan olla mukana suunnittelemassa toimintaa. On tärkeää, että lapselle tarjotaan paitsi henkilökohtaisia onnistumisen kokemuksia, mutta yhtä merkittäviä ovat myös kokemukset yhdessä tekemisestä ja yhdessä muiden kanssa jonkin uuden luomisesta. (Nurmi & Rantala 2011) Olisikin tärkeää, että päivähoidossa työskentelevät ammattilaiset kiinnittäisivät omaan toimintaympäristöönsä huomioita ja tutkisivat sitä uudenlaisten lasien kautta etsien tapoja toimia niin, että lapsella olisi mahdollista omaksua taitoja, joita osallistuminen ja osallisuus häneltä edellyttävät. Toivon tämän työn inspiroivan varhaiskasvatuksen ammattilaisia ja opiskelijoita rohkeasti kokeilemaan uusia tapoja tehdä lasten kanssa aivan jokapäiväisiä asioita, ja ravistelemaan vanhoja rakenteita. Uskon myös opinnäytetyöni näyttävän, kuinka jo pienilläkin teoilla ohjaajana, voi saavuttaa lasten kanssa tason, jossa lapsen ääni olisi entistä paremmin esillä.

Kuinka päiväkodit sitten voisivat muokata omaa toimintaansa niin, että lapsen maailma tulisi entistä paremmin huomioitua päiväkodin arjessa lapsen silmistä käsin, ei niinkään aikuisen perspektiivistä ajateltuna. Mielestäni Touhulan ryhmän arjessa näkyi hienoja esimerkkejä siitä, kuinka heillä oli alettu entistä enemmän kiinnittää lapsen näkyväksi tekemiseen huomioita. Hieno ja lasta arvostava keino, mikä välittömästi pisti merkille omissa silmissäni, oli jo aiemminkin työssä mainitsemani ryhmän säännöt, jotka oli tehty yhteistyössä lasten kanssa. Kun otetaan huomioon, että ryhmä oli kuitenkin pien-

ten alle 3-vuotiaiden ryhmä, olivat lapset upeasti osanneet omin sanoin kertoa mikä on soveliasta Touhulassa ja mikä taas vähän vähemmän soveliasta. Se että Touhulassa saa kieriä matoilla ja leikkiä piilosta, ja taas vähemmän mukavaa on kaverin töniminen ja pureminen, ovat mielestäni liikuttavan aitoja kuvauksia siitä, kuinka jo pienelläkin lapsella on taito pukea hienosti sanoiksi omat ajatuksensa oman ryhmänsä toiminnasta. Sääntöihin oli vielä liitetty lasten itsensä ottamat valokuvat jokaiseen sääntöön sopivaksi, ja ne oli myös ryhmän tiloissa aseteltu niin, että ne säännöt olivat luettavissa lapsen silmien korkeudella, ei aikuisen. Yksinkertaista, mutta lapselle varmasti äärimmäisen merkittävä kokemus siitä, että hän on tullut kuulluksi, hänen kertomansa asia on koettu niin tärkeäksi, että siitä on tehty visuaalinen esitys ryhmän seinälle kaikkien nähtäväksi ja ihasteltavaksi.

Voisiko tulevaisuudessa ajatella päiväkotien rakentuvan enemmän kohti sellaista kulttuuria, jossa aikuiset keskustelisivat lasten kanssa yhteisestä toiminnasta, ja lapsia otettaisiin mukaan yhteiseen suunnitteluun ja lasten kanssa myös toteutettaisiin lasten aloitteesta lähteviä projekteja. Tämä on toki haasteellista ja vaatii päiväkodin henkilökunnalta koko talon sisäistä sitoutumista osallisuuteen ja sen kokemiseen niin merkittävänä asiana lapsen elämässä, jotta nähtäisiin vaivaa sen toteutumiseen myös päiväkodin arjessa. Idealistisimmillaan tällainen aikuisen ja lapsen välinen yhteistyö ja lapsen osallisuuden tukeminen voisivat tarjota molemmille osapuolille parempaa ymmärrystä toistensa asioissa ja tukea lapsen kasvua itsenäiseksi ja ajattelevaksi persoonaksi, ja tulevaisuuden aikuiseksi, joka tuntee oman arvonsa yhteisönsä keskuudessa.

Opinnäytetyöni ei vastaa kysymykseen tukisiko musiikin käyttäminen erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen osallisuutta. Touhulan lasten ryhmä ei sisältänyt lasta, jolla olisi ollut erityisen tuen tarvetta, joten siltä osin tulokset lapsen osallisuuden kasvusta ovat opinnäytetyössäni vaillinaisia. Opinnäytetyöni luotettavuuteen vaikuttaa otoksen suppeus, sillä työni toteutettiin kuitenkin vain yhden lapsiryhmän kanssa. Lapsiryhmän osallisuuden kokemus on myös hyvin yksilöllinen ja voi vaihdella suuresti erilaisten ryhmien välillä, koska ryhmän kokemukseen vaikuttavat lasten eri ikätasot, temperamentit sekä aiemmat kokemukset osallisuudesta. Voidaan kuitenkin todeta musiikin toimineen osallisuutta lisäävänä menetelmänä ja opinnäytetyön tarjoavan tästä konkreettisia esimerkkejä.

Lapsen osallisuus ei ole aikuiselta pois, vaan päinvastoin se voi johdattaa aikuisen ja lapsen entistä rikkaammalle elämysten tielle, jossa sekä aikuinen että lapsi, löytävät yhdessä uusia tapoja toteuttaa yhteistä matkaansa. Opinnäytetyöni rohkaisee kasvattajaa heittäytymään lapsen maailmaan ja kokeilemaan miltä tuntuu, kun todella kuulee mitä lapsella on sanottavanaan. Toivon työni jättäneen päiväkotit Pihlajamäen lapsille iloa ja kokemusta siitä, että he saivat osallistua ja kokea jotain uutta ja mielenkiintoista kansani. Itselleni matka oli antoisa ja sain tärkeitä kokemuksia niin ohjaajana, kuin aikuise-
nakin lapsen maailmassa.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus.

Anttila, P. 2006. Tutkiva toiminta ja teos, ilmaisu, tekeminen. Hamina: Akatiimi.

Boonshaft, P. 2009. Teaching music with promise: conducting, rehearsing and inspiring. Galesville.

Children & Society. Vol 15 (2) John Wiley & Sons, Ltd.

Fraze, J., Kreuter, K., 1987. Discovering Orff: a curriculum for music teachers. Mainz: Schott. cop.

Goodkin, D. 2002. Play, sing & dance. An introduction to orff-schulwerk. New York: Schott.

Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P., Siren-Tiusanen, H., 2001. Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hännikäinen, M. Pienten lasten konfliktit. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P., Siren-Tiusanen, H., 2001. Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. 117.

Kaikkonen, M. 1995. Orff-pedagogiikasta ja kasvatustajatteluista. JaSeSoi Journal. 1995. s. 15.

Karppinen, S., Puurila, A., Ruokonen, I., Huisman, T., 2000. Elämysten alkupoluilla: lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Helsinki: Finn Lectura.

Kiesiläinen, L. Vuorovaikutus ammattina. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P., Siren-Tiusanen, H., 2001. Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. 254-268.

Lapsiasiavaltuutettu. 2009. Tiedote 9/2009. Lasten osallisuus ei ole pelkkää mielipiteiden selvittämistä. Luettu 28.8.2012.

<http://www.lapsiasia.fi/nyt/tiedotteet/tiedote/-/view/1398514?cssType=text>

Leppänen, T. 2010. Vallatonta musiikkia: lastenmusiikkikulttuuri 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Gaudamus. University Press.

Louhinen, J. 2009. Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura.

Munter, H. Pienten lasten vertaissuhteet ja ystävyys. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P., Siren-Tiusanen, H., 2001. Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. 93-109.

- Nurmi, S., Rantala, K., 2011. Näyn & kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Lasten keskus.
- Ollaranta, R., Simojoki, M., 1986. Musiikkimaan matkaopas. Alle kouluikäisten lasten musiikkikasvatuksen käsikirja musiikkileikkikouluille ja päiväkodeille. Helsinki: Otava.
- Pelastakaa lapset ry. 2011. Julkaisu. Lapsen ääni- tarina minulta. Pelastakaa lapset - Rädda Barnen.
- Ruohonen, S. 2012. Toimintatutkimus opinnäytetyössä. Virtuaaliammattikorkeakoulu
- Ruokonen, I., Rusanen, S., Välimäki, A. 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä, tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Setälä, H. 2003. Orff-Schulwerk – usko oppimisen potentiaaliin. Juhla Journal. 2003. s. 9-13.
- Shier, H. 2001. Pathways to participation: openings, opportunities and obligations
- Shier, H. 2006. Pathways to participation revisited. Children & Society. John Wiley & Sons. Ltd.
- Siren- Tiusanen, H. Alle kolmivuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuskäytännöt. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P., Siren-Tiusanen, H., 2001. Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY.
- Suojanen, U. 1992. Toimintatutkimus koulutuksen ja ammatillisen kehittymisen väli-
neenä. Loimaa: Finn Lectura Ab.
- Swanwick, K. 1988. Music, mind and education. London: Routhledge.
- Tassutellen ja tanssien. 1998. Helsingin konservatorio.
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2012. Kasvun kumppanit. Luettu 20.8.2012
http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/periaatteet/osallisuus
- Tiusanen, E. Musiikin merkityksestä lapselle. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P., Siren-Tiusanen, H. (toim.) 2001. Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. s.180.
- Tiusanen, E. Musiikkikasvatus alle kolmivuotiailla. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P., Siren-Tiusanen, H. (toim.) 2001. Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. 179–189.
- Tiusanen, E. Musiikkikasvatus 1-3-vuotiailla. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P., Siren-Tiusanen, H. (toim.) 2001. Pienet päivähoidossa – alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. s.187
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Turja, L. 2011. Artikkele: Lapset osallisina - kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Suomen Varhaiskasvatus Ry – verkkolehti varhaiskasvatus tänään. Luettu 3.10.2012 http://www.peda.net/verkkolehti/jyu/varhaiskasvatus?m=content&a_id=70

Vilka, H., Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupahakemus

Tutkimuslupahakemus

TAMK

Laura Ahoranta

16.3.2012

Arvoisa vastaanottaja,

Haen tutkimuslupaa opinnäytetyölleni Tampereen ammattikorkeakoulussa sosionomin opintoihini liittyen. Yhteistyökumppanini työelämän puolelta on päiväkoti Pihlajamäen pienten ryhmä Touhula.

Opinnäytetyöni alustava nimi on: musiikin mahdollisuudet pienten lasten osallisuutta tukevana menetelmänä.

Opinnäytetyöni aineiston kerään pitämällä viisi lapsen osallisuuteen painottavaa musiikkileikkihetkeä, joita myöhemmin analysoin pitämäni havainnointipäiväkirjan perusteella. Lasten henkilötietoja ei käsitellä. Aineistosta muodostuu sekä opinnäytetyön teoriaosuus, että käytäntöön pohjaava ohjaajan opas, jota on mahdollista myöhemmin hyödyntää päiväkodeissa.

Havainnointi on tarkoitus aloittaa 26.3- 16.3.2012 välisenä aikana. Työn on tarkoitus olla valmis syksyllä 2012.

Laura Ahoranta

Tampereen ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan ko.

laura.ahoranta@piramk.fi

Liite 2. Tutkimuslupa

LEMPÄÄLÄN KUNTA

VIRANHALTIJAPÄÄTÖS

Sosiaali- ja terveysjohtaja

27.03.2012

7 §

Asia TUTKIMUSLUPAHAKEMUS / LAURA AHORANTA

Selostus ja perustelut Tampereen ammattikorkeakoulussa sosionomiksi opiskeleva Laura Ahoranta on lupea suorittaa opinnäytetyönsä päiväkotia Pilajamäessä. Opinnäytetyön alustava nimi on: musiikin mahdollisuudet pienten lasten osallisuutta tukevana menetelmänä. tutkimuslupa-hakemusliitteenä.

Ratkaisu perustuu Sosiaali- ja terveystoimen johtosääntö

Lisätietoja

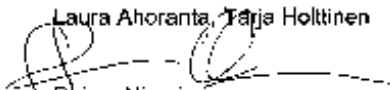
Päätös Tutkimuslupa myönnetään seuraavin ehdoin:

1. Tutkija sitoutuu tietojen käsittelyssä ja suojaamisessa noudattamaan henkilötietolain määräyksiä.
2. Tutkimuksessa mahdollisesti syntyvät yksittäisten henkilöiden tietoja koskevat tutkimusrekisterit hävitetään tai arkistoidaan henkilötietolaissa edellytetyllä tavalla.
3. Mahdollisesti tarvittavassa suostumusasiakirjassa tulee ilmetä ao. henkilön lupa käyttää häntä koskevia tietoja, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus ja henkilöiden mahdollisuus keskeyttää osallistuminen tutkimukseen heti niin halutessaan.
4. Tutkimuslupa ei oikeuta hakemaan tietoja sosiaalitoimen tietojärjestelmistä.
5. Tutkimuksen valmistuttua tutkimusraportti toimitetaan asianomaiselle yhteyshenkilölle.
6. Jos tutkimus keskeytyy siitä ilmoitetaan yhteyshenkilölle ja tutkimusluvasta myöntäjälle.
7. Lupa voidaan peruuttaa, jos lupapäätöksen ehtoja rikotaan, jolloin lupansaajan on palautettava tutkimusta varten saamansa tiedot.

Tiedoksi

Allekirjoitus

Laura Ahoranta, Tarja Holtinen


 Raimo Nieminen
 Sosiaali- ja terveysjohtaja

Oikaisuvaatimusohjeet

Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen Lempäälän sosiaali- ja terveyslautakunnalle. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös kohdistuu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen. Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluessa kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksisaantitodistuk-

LEMPÄÄLÄN KUNTA

Sosiaali- ja terveysjohtaja

VIRANHALTIJAPÄÄTÖS

27.03.2012

7 §


seen merkittynä aikana. Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on tokiijan allekirjoitettava.
Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä, osoite PL 36, 37501 Lempäälä, käyntiosoite Tampereentie 10, puh. (03) 565 51 000, faksi (03) 565 51 255, sähköposti: kunta@lempaala.fi.

Pöytäkirja yleisesti nähtävillä 30.3.2012

Tämä päätös on annettu tiedoksi 27.3.2012

Lempäälässä 27.3.2012

Todistaa


Anne-Päivärinta, osastosihteeri

