

Mari Nevander, Kati Riekko ja Taija Walden

Mielikuvitusmaailma osallisuuden tukena

Viidennen dimension toimintamalli lasten osallisuuden tukemisessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

5.4.2013

<p>Tekijät Otsikko</p> <p>Sivumäärä Aika</p>	<p>Mari Nevander, Kati Riekkö, Taija Walden Mielikuvitusmaailma osallisuuden tukena – Viidennen dimensio n toimintamalli lasten osallisuuden tukemisessa</p> <p>51 sivua + 3 liitettä Kevät 2013</p>
<p>Tutkinto</p>	<p>Sosionomi (AMK)</p>
<p>Koulutusohjelma</p>	<p>Sosiaalialan koulutusohjelma</p>
<p>Suuntautumisvaihtoehto</p>	<p>Sosionomi</p>
<p>Ohjaajat</p>	<p>Lehtori Anna-Riitta Mäkitalo Lehtori Arto Salonen</p>
<p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli tukea lasten osallisuutta päiväkodin arjessa. Osallisuus merkitsee mahdollisuutta osallistua, saada tietoa ja vaikuttaa omaan elämäänsä. Omien ajatusten ja mielipiteiden ilmaiseminen ja mahdollisuus tehdä itsenäisiä päätöksiä ovat osallisuutta. Osallisuus näkyy vaikuttamisena toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Olennaista on yksilön oma kokemus kuulluksi tulemisesta ja omaan elämäänsä vaikuttamisesta, kokemus osallisuudesta.</p> <p>Opinnäytetyö oli toiminnallinen. Työelämäyhteistyökumppanina toimi helsinkiläinen päiväkotikoti Lokki. Osallisuutta pyrittiin tukemaan Michael Colen Viidennen dimensio toimintamalliin pohjautuvien toimintatuokioiden avulla ja toimintatuokiot ohjattiin yhdessä päiväkodin lapsiryhmistä. Opinnäytetyön taustateorioina käytettiin tietoa osallisuudesta ja Harry Shierin osallisuuden tasomallia. Lisäksi toiminnan suunnittelussa käytettiin tukena teoretieto viisivuotiaiden lasten kehityksestä, lähikehityksen vyöhykkeestä, pienryhmätoiminnasta ja leikistä.</p> <p>Toiminnallinen osuus sisälsi kymmenen ohjattua tuokiota ja ne toteutettiin talvella 2013. Toimintatuokioihin osallistui seitsemän viisivuotiaista lasta. Tuokioiden suunnittelussa ja toteutuksessa hyödynnettiin Viidennen dimensio toimintamallia, jossa keskeistä on lasten ja aikuisten tasavertainen ja vuorovaikutuksellinen toiminta. Tuokioiden toiminta rakentui kehystarinan ympärille Viidennen dimensio toimintamallin idean mukaisesti. Kuvitteellinen kehystarina mahdollisti lapsille mielikuvituksen käytön.</p> <p>Lasten osallisuuden toteutumista toimintatuokioissa arvioitiin osallisuuden tasomallin avulla. Arviointi oli systemaattista ja jatkuvaa, koska lasten osallisuuden toteutumista arvioitiin jokaisen toimintatuokion aikana. Arviointi mahdollisti toiminnan jatkuvan kehittämisen lasten osallisuutta tukevammaksi. Lasten osallisuus toteutui toimintatuokioiden aikana lasten saadessa osallistua päätöksentekoon ja vaikuttaa toiminnan sisällön suunnitteluun yhdessä aikuisten kanssa. Viidennen dimensio toimintamalli soveltui hyvin menetelmäksi lasten osallisuuden tukemiseen.</p>	
<p>Avainsanat</p>	<p>varhaiskasvatus, osallisuus, osallisuuden tasomalli, Viidennen dimensio toimintamalli, pienryhmätoiminta</p>

Authors Title	Mari Nevander, Kati Riekkö, Taija Walden Imaginary World Supporting Participation – The Fifth Dimension in Support of Children's Participation
Number of Pages Date	51 pages + 3 appendices Spring 2013
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Anna-Riitta Mäkitalo, Senior Lecturer Arto Salonen, Senior Lecturer
<p>The purpose of this thesis was to support the participation of children in the day care. Participation means being able to participate, to be informed and influence one's own life. Expressing one's opinions and ability to make independent decisions are significant. Participation is shown by influencing the planning, implementation and evaluation of activities. The experience of participation, which means an individual's own experience to be heard and to influence their own lives, is essential.</p> <p>The thesis was practice-based. The cooperation partner was the day care center Lokki in Helsinki. The activities which were supposed to support the participation of children were based on Michael Cole's Fifth Dimension program. One of the day care center's child groups took part in the activities. The knowledge of participation and Harry Shier's Pathways to Participation were the background theories of the thesis. Furthermore, in activity planning the theory about the development of five-year-old children, the zone of Proximal Development, small group activities and play were used.</p> <p>The practice-based part of the thesis contained ten structured sessions of the activity. They were arranged in the winter of 2013. Seven 5-year-old children took part in the sessions. The aim of the activities was equal interaction between children and adults. The sessions were based on the frame story which is essential in the Fifth Dimension. The fictional story allowed the opportunity to use imagination to the children.</p> <p>The realization of children's participation during the sessions was evaluated with Harry Shier's Pathways to Participation. The evaluation was systematic and continuous because the activity was estimated during each session. Evaluation allowed continuous development of the activity to support participation of the children. Children's participation in the sessions was shown in decision-making and activity planning equally together with adults. The Fifth Dimension program suited well to support the participation of children.</p>	
Keywords	early childhood education, participation, Pathways to Participation, the Fifth Dimension, small group activity

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Opinnäytetyön tavoitteet ja lähtökohdat	2
2.1	Tavoitteet ja aiheen valinta	2
2.2	Lähtökohdat	3
3	Lapsi oppijana	5
3.1	Viisivuotiaan lapsen kehitys	5
3.2	Lähikehityksen vyöhyke	6
3.3	Oppimisympäristö	6
4	Osallisuus	7
4.1	Mitä osallisuus on?	7
4.2	Tasomalli osallisuudesta	8
4.3	Yhteisöllisyys	10
5	Menetelmät osallisuuden tukemiseen	12
5.1	Viidennen dimension toimintamalli	12
5.2	Seikkailukasvatus	13
5.3	Leikki	15
5.4	Pienryhmätoiminta	16
6	Toiminnallinen osuus	18
6.1	Yleistä toimintatuokioista	18
6.2	Säihkyn avunpyyntö ja Valonlähettiläiksi ryhtyminen	19
6.3	Liero Luikero lähestyy Valoisaa maata	22
6.4	Valoisan Maan asukkaiden varoittaminen	24
6.5	Valmistautuminen Limalaan lähtöön	27
6.6	Saapuminen Limalaan	29
6.7	Säihky vankina	32
6.8	Valon lähteiden kopioiden tekeminen	34
6.9	Juhlien suunnittelu	37
6.10	Säihkyn kiitosjuhlat Valonlähettiläille	39

7	Arviointi	40
7.1	Toiminnallinen osuus ja osallisuuden tukeminen	40
7.2	Kohderyhmän soveltuvuus	41
7.3	Palaute päiväkodilta	42
7.4	Palaute lapsilta	43
7.5	Huomioita osallisuuden tukemiseen	45
8	Pohdinta	46
	Lähteet	49
	Liitteet	
	Liite 1. Osallisuuden tasomalli	
	Liite 2. Toimintatuokioiden alkulaulu ja loppuloru	
	Liite 3. Esimerkki Sähkökirjeestä	

1 Johdanto

Lasten osallisuus, osallistuminen ja niiden mahdollistaminen ovat olleet jatkuvasti kasvavan kiinnostuksen kohteena 2000-luvun varhaiskasvatuspolitiikassa, käytännön työkentällä sekä varhaiskasvatus- ja lapsitutkimuksessa (Laakso – Uusitalo 2005: 45; Turja 2010: 30). Opinnäytetyön tavoitteena oli tukea osallisuutta yhteistyöpäiväkodin arjessa Viidennen dimension toimintamallia hyödyntäen. Opinnäytetyö oli toiminnallinen. Viidennen dimension toimintamalliin idean mukaisia toimintatuokioita ohjattiin helsinkiläisen päiväkodin lapsiryhmässä talvella 2013. Osallisuuden toteutumista toimintatuokioissa arvioitiin koko prosessin ajan Harry Shierin osallisuuden tasomallia hyödyntäen. Arviointia tehtiin järjestelmällisesti toimintatuokioiden aikana ja toimintaa kehitettiin osallisuutta mahdollistavammaksi jatkuvasti teytyjen havaintojen perusteella.

Osallisuus voidaan nähdä nykypäivänä yhteiskunnassa vallitsevana arvona, mikä näkyy erilaisissa sopimusteksteissä. Esimerkkinä voidaan mainita YK:n lapsen oikeuksien sopimus vuodelta 1989. (Turja 2010: 30.) Sopimuksen 12. artiklan mukaan lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon lapsen ikä- ja kehitystaso huomioiden. Artiklassa 13 puolestaan painotetaan lapsen oikeutta ilmaista omia näkemyksiään. (Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989.) Suomen perustuslain 6 §:n mukaan lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja heidän on saatava vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. Lisäksi laissa painotetaan jokaisen oikeutta sananvapauteen ja mielipiteensä ilmaisuun. (Suomen perustuslaki 1999/731 § 6, § 12.)

Stakesin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005: 12, 15) mukaan varhaiskasvatuksen yhtenä keskeisimpänä periaatteena Suomessa on lapsen oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti. Lasta on arvostettava sekä hyväksyttävä hänet sellaisena kuin hän on. Näin lapsi saa vahvistusta terveelle itsetunnolle, uskaltaa yrittää ja oppii uusia sosiaalisia taitoja. Helsingin kaupungin sosiaaliviraston varhaiskasvatussuunnitelmassa (2011: 12) lapsilähtöinen vuorovaikutus on otettu yhdeksi päätavoitteeksi. Varhaiskasvatussuunnitelman lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan lasten osallisuutta ja kasvattajien aktiivista vuorovaikutusta lasten kanssa. Lapsen osallisuus nähdään hänen aitona mahdollisuutena tulla kuulluksi itseään koskevilla asioilla ja vaikuttaa toimintaan. Varhaiskasvatuksessa osallisuus toteutuu parhaiten, kun lapset ovat mukana toiminnan suunnittelussa, päätöksenteossa ja yhteisöissä.

Lapselle ominaisia tapoja oppia ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Toimiessaan itselleen luontevalla tavalla lapsi ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan. Lapselle luontainen tapa toimia vahvistaa hänen luontaista kehitystään, hyvinvointiaan, osallistumismahdollisuuksiaan sekä käsitystä itsestään. Kasvattajan toimiessa ja keskustellessa lasten kanssa sekä havainnoimalla lasten toimintaa, hänelle avautuu kanava lasten ajatteluun ja maailmaan. (Stakes 2005: 20.) Helsingin kaupungin sosiaalivirasto (2011: 13) edellyttää lapselle ominaisten toimintatapojen ottamista huomioon päiväkotien ryhmätoiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Näin lapselle ominaiset tavat toimia ohjaavat kasvattajia toimimaan niin, että lasten tavoitteellisessa toiminnassa saavutettava osallisuus ja lasten aktiivisuus lisääntyvät.

Opinnäytetyössä teoreettisen viitekehyksen muodostivat: osallisuudesta saatavilla oleva tieto, Shierin osallisuuden tasomalli (liite 1) ja Michael Colen Viidennen dimension toimintamalli (ks. luku 5.1). Toiminnan suunnittelussa hyödynnettiin tietoa viisivuotiaiden lasten ikä- ja kehitystasosta, seikkailukasvatuksesta, sosiaalipedagogiikasta ja oppimisympäristöstä. Lisäksi toiminta pohjautui tietoon pienryhmätoiminnasta ja leikistä. Teorian avulla perusteltiin sisältöjä, joista opinnäytetyön toiminnallisen osuuden suunnittelu ja toteutus muodostuivat.

Seuraavassa luvussa 2 kuvataan opinnäytetyön tavoitteet ja lähtökohdat. Luvuissa 3, 4 ja 5 esitetään työn teoreettinen viitekehys: viisivuotiaan lapsen kehitys, oppimisympäristön vaikutus, osallisuuden merkitys varhaiskasvatuksessa sekä työssä käytetyt menetelmät osallisuuden tukemiseen. Luvussa 6 on kuvattu työn toiminnallisen osuuden toteutus. Työn lopussa luvussa 7 on esitetty arvio työn tavoitteen saavuttamisesta ja johtopäätökset sekä yhteistyökumppanilta ja kohderyhmältä saatu palaute. Lisäksi luvussa 8 on pohdittu työn hyödyllisyyttä ja tarpeellisuutta.

2 Opinnäytetyön tavoitteet ja lähtökohdat

2.1 Tavoitteet ja aiheen valinta

Opinnäytetyö aiheen valintaan on vaikuttanut tekijöiden halu sisällyttää lastentarhanopettajan kelpoisuus sosionomitutkintoon. Tämän perusteella opinnäytetyön aihe on valittu varhaiskasvatustyön aihepiiristä. Kaikkien tekijöiden työkokemus päiväkodissa työskentelystä on ohjannut aiheen valintaa varhaiskasvatustyön alueelle. Työn aihevalinta tukee tekijöiden lastentarhanopettajana työskentelyä tulevaisuudessa.

Opinnäytetyö oli toiminnallinen. Toiminnallinen opinnäytetyö voi olla ammatillisella kentällä tapahtuvaa käytännön toiminnan ohjeistamista tai toiminnan järjestämistä. Toteutustapana voi olla jokin ammatilliseen käytäntöön suunnattu konkreettinen tuote, kuten ohjeistus, ohjelma tai tapahtuma. (Vilkkä – Airaksinen 2003: 9.) Toiminnallisen opinnäytetyön tekemiseen päädyttiin, koska opinnäytetyön tekijät tutustuivat varhaiskasvatuksen menetelmät –opintojaksolla Viidennen dimension toimintamalliin. Toimintamalli vaikutti mielenkiintoiselta ja erilaiselta työmenetelmältä, koska siinä mahdollistuu tasa-vertainen työskentely lasten ja aikuisten välillä. Toimintamallin idea kiehoi ja opinnäytetyön aihetta valitessa haluttiin syventää tietämystä mallin hyödyntämisestä käytännön työssä. Tästä ajateltiin olevan hyötyä tulevaisuuden työssä. Lasten osallisuuden on havaittu olevan tavoiteltava ja tärkeä asia. Opinnäytetyön avulla haluttiin selvittää, soveltuuko toimintamalli lasten osallisuuden tukemiseen.

Työn tarkoituksena oli tukea ja lisätä kohderyhmän jäsenten osallisuutta päiväkodin arjessa ja selvittää, soveltuuko Viidennen dimension toimintamalli menetelmäksi tähän. Viidennen dimension toimintamalliin pohjautuvat toimintatuokioiden olivat työmenetelmänä osallisuuden lisäämiseen. Lasten osallisuuden tukemiseen tuokioiden aikana pyrittiin suunnittelemalla toimintaa sellaiseksi, että se antoi lapsille mahdollisuuden vaikuttaa toiminnan sisältöön yhdessä aikuisten kanssa. Tietoa osallisuudesta pyrittiin hyödyntämään tuokioiden suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Tavoitteena oli kehittää toimintaa koko prosessin ajan ja tukea lasten osallisuuden toteutumista. Opinnäytetyön tavoitetta, lasten osallisuuden toteutumista, arvioitiin Harry Shierin kehittämän osallisuuden tasomallin avulla. Työn liitteenä 1 on Shierin mallin pohjalta laadittu kaavake arviointia varten. Työskentelyprosessia on arvioitava kriittisesti koko prosessin ajan. Suunnitelmat ja tavoitteet eivät aina toteudu, minkä vuoksi epäonnistumisia ja niiden syitä on pohdittava. (Vilkkä – Airaksinen 2003: 161.)

Tavoitteena oli tarjota päiväkodin kasvattajille menetelmä lasten osallisuuden tukemiseen ja mahdollistamiseen päiväkodin arjessa. Päiväkodin kasvattaja seurasi toimintatuokioita koko prosessin ajan ja näin hänen oli mahdollista saada tietoa osallisuuden tukemisesta sekä perehtyä osallisuuden tukemisessa käytettävään menetelmään, Viidennen dimension toimintamalliin.

2.2 Lähtökohdat

Opinnäytetyön työelämäyhteistyökumppania etsiessä entuudestaan tuttu päiväkotilokki osoitti kiinnostusta aiheesta kohtaan. Näin päiväkoti valikoitui opinnäytetyön yhteistyökumppaniksi. Kymmenen Viidennen dimensioin toimintamalliin pohjautuvaa toimintatuokiota ohjattiin yhdessä päiväkodin lapsiryhmässä. Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden piti olla tarpeeksi laaja, jotta opinnäytetyön tavoitetta, osallisuuden toteutumista, oli mahdollista arvioida luotettavasti. Kymmenen toimintatuokion kokonaisuus vaikutti tarpeeksi kattavalta.

Tuokit ohjattiin pienryhmässä, johon kuului seitsemän viisivuotiasta lasta. Viidennen dimensioin toimintamallin idean mukainen toiminta edellytti lapsiryhmältä kykyä keskinäiseen vuorovaikutukseen ja yhdessä ryhmänä toimimiseen. Miittisen (1999: 14) mukaan viisivuotiaat lapset osaavat ennakoita tulevia tapahtumia, toimia saamansa mallin ja yksinkertaisten ohjeiden mukaan, odottaa vuoroaan sekä toimia yhdessä muiden lasten kanssa. Näin ollen toiminnan arvioitiin soveltuvan esikouluikää lähestyville lapsille. Päiväkodin kokonaista lapsiryhmää ei ollut mahdollista ottaa toimintaan mukaan, sillä toiminta oli tarkoitettu pienryhmälle toimintamallin ajatuksen mukaisesti. Viidennen dimensioin toimintamallin ideana on muodostaa lasten pienyhteisö (Hakkarainen 2002: 80–82). Päiväkodissa valmiiksi muodostettu pienryhmä tuntui luontevalta valinnalta työn kohderyhmäksi, koska lapset tunsivat entuudestaan toisensa ja osasivat toimia yhdessä ryhmänä.

Tärkeimpänä opinnäytetyön eettisenä seikkana oli asiakkaiden yksityisyyden suojaaminen. Tämä edellytti vaitiolovelvollisuuden ylläpitämistä koko prosessin ajan. Lasten nimiä ei käytetty missään yhteydessä ja tähän kiinnitettiin erityistä huomiota raportoidessa toimintaa lapsiryhmän kanssa. Näin varmistettiin lasten anonymiteetti. Lasten vanhemmilta pyydettiin lupa toimintaan osallistumiseen ja toiminnasta kerrottiin avoimesti. Luottamuksen saavuttaminen lapsiin, heidän vanhempiinsa ja työyhteisöön koettiin tärkeäksi. Opinnäytetyölle haettiin tutkimuslupa Helsingin kaupungin sosiaalivirastolta, koska kohderyhmänä olivat Helsingin kaupungin alaisuudessa toimivan päiväkodin lapset. Tutkimuslupa opinnäytetyölle myönnettiin 12.12.2012 koko prosessin ajaksi. Toiminnallisen osuuden toteutus on kuvattu luvussa 6.

3 Lapsi oppijana

3.1 Viisivuotiaan lapsen kehitys

Geeniperimä ja ympäristötekijät ovat suurimpia lapsen kehitykseen vaikuttavia tekijöitä. Lapsen kehitykseen vaikuttavat lisäksi lapsen oma kokemuksellinen minä eli temperamentti sekä jokaisen ainutkertainen tapa kokea, havaita ja tulkita itseä ja maailmaa. Lapsen kehitys on monitahoinen asia. Se on voimakas, jatkuvasti muuttuva prosessi, johon kuuluu edellä mainittujen tekijöiden ja ensimmäisten elinvuosien virikkeiden lisäksi paljon muutakin. (Autio – Kaski 2005: 13–15; Woolfson 2001: 15.)

Lapsi alkaa enemmän säädellä liikkeitään mielikuvien avulla leikki-ikässä. Lapsi harjoittelee oppimiaan perusliikkeitä. Harjoituksen myötä liikkeiden laatu paranee ja lapsi oppii siirtämään taitojaan uusiin tilanteisiin. Leikki-ikäiset lapset kykenevät motorisesti jo monipuolisiin suorituksiin ja osaavat liikkua taitavasti ja ketterästi. Lapsen suunnitelmallisuus lisääntyy viiden vuoden iässä: monilla toiminnoilla on tarkoitus ja tavoitteet. Lapset osaavat odottaa omaa vuoroaan ja toimia ohjeiden mukaisesti. (Miettinen 1999: 12–14, 117.) Aution ja Kasken (2005: 25) mukaan viisivuotiaalle lapselle kehittyy kyky ymmärtää monimutkaisempia ohjeita.

Ikäkaudelle on tärkeää käden karkeamotoristen taitojen vahvistaminen monipuolisilla tehtävillä, mikä mahdollistaa lapsen hienomotoristen taitojen oppimisen (Pönkkö – Sääkslahti 2011: 139). Aution ja Kasken (2005: 25) mukaan leikki-ikäisenä monien uusien erityistaitojen opetteleminen kiinnostaa lapsia. Lapsi selviytyy erilaisista ketteryyttä vaativista tehtävistä, koska on varmempi, kehittyneempi ja taitavampi liikkuja. Kehittyneiden motoristen taitojen vuoksi lapsi on innokas kokeilemaan uusia, liikuntataitavia tehtäviä, mutta tarvitsee oppiakseen vielä aikuisen tukea ja kannustusta. Lapsen käden ja silmän yhteistyötaitojen kehittymiseen vaikuttavat lapsen päivittäin saamat virikkeet, kannustus, hänen fyysinen ja neurologinen kehityksensä ja oma innostuksensa. Lapsen kannattaa maalata, piirtää ja kirjoittaa paljon, koska kunkin yksittäisen taidon oppiminen edistää myös muiden taitojen hallintaa. (Woolfson 2001: 50–54, 68.)

Viisivuotias lapsi ottaa mielellään osaa kaikenlaisiin fyysisiin leikkeihin. Sorminäppäryys ja silmän ja käden yhteistyö kehittyvät leikki-ikäisellä lapsella. Lapsi osaa usein jo käyttää saksia, laittaa kiinni isoja nappeja sekä nauttii muovailemisesta. Viisivuotias pitääkin usein käsillään tekemisestä: askartelusta, piirtämisestä ja helmien pujottami-

sesta. Tässä iässä lapsi värittää yhä tarkemmin ja piirtää yksityiskohtaisempia piirroksia. (Woolfson 2001: 46–47.)

Viisivuotiaan lapsen itsetunto on vasta rakennusvaiheessa. Itsetunto kehittyy lapsen arvioidessa itseään sekä omia onnistumisiaan ja epäonnistumisiaan suhteessa muihin. Itsetunnon kehittymisen kannalta muiden antama palaute on tärkeää. Ikävaiheelle on tyypillistä minäkeskeisyyden korostuminen lapsen ajattelussa ja toiminnassa. Lapsi on kuitenkin haavoittuvainen ja pelkää, ettei häntä arvosteta. (Aho – Heino 2000: 18.)

3.2 Lähikehityksen vyöhyke

Lähikehityksen vyöhyke muodostuu lapsen nykyisen kehitystason ja hänen potentiaalisten mahdollisuuksiensa välille. Mihin lapsi kykenee sillä hetkellä yksinään ilman ulkopuolisten tukea, kertoo hänen nykykehityksensä tason. Potentiaalinen kehitys voidaan nähdä suorituksissa, joihin lapsi pystyy yhteistyössä muiden kanssa. (Hakkarainen 1990: 59.)

Lähikehityksen vyöhykettä voidaan käyttää apuna lasten oppimistilanteissa. Tällöin aikuinen vähentää omaa osuuttaan ja kannustaa lasta itsenäiseen suoritukseen. Lapsessa herää vähitellen vastareaktio eli halu alkaa suorittaa tehtäviä itsenäisesti, jolloin aikuisen apua on vähennettävä. Aikuisen tehtävänä on kontrolloida ja rajata oppimistilanteita, koska hän tietää, mitä taitoja on tarkoitus harjoitella, sekä mihin oppimistilanteissa pyritään. (Hakkarainen 2002: 166–167.) Lasta ei tulisi aliarvioida toiminnassa, mutta on huomioitava, että toiminnan tasoa ei saisi virittää paljon yli lähikehityksen vyöhykkeen. (Kalliala 2008: 139.)

Vaikka kyseessä olisi lahjakas ja nopeasti oppiva lapsi, tavoitteita ei tulisi asettaa niin korkealle, että lapsi kokee epäonnistuvansa jatkuvasti. Jokaiselle lapselle pitäisi yrittää tarjota haasteita hänen omien valmiuksiensa ja tavoitteidensa mukaisesti. (Cantell 2010: 168.) Leikissä lapsi toimii lähikehityksen vyöhykkeellä eli ikätasonsa ja päivittäisen käyttäytymisensä yläpuolella. Leikissä lapsi on niin sanotusti päätään pidempi. Lähikehityksen vyöhykkeeseen sisältyy sosiaalinen ulottuvuus: lasta autetaan eteenpäin ja ylöspäin. (Jantunen 2011: 14.)

3.3 Oppimisympäristö

Yhtenä merkittävimmistä keinoista esi- ja alkuopetuksessa voidaan pitää virikkeellisen ja monipuolisen toiminta- ja opiskeluympäristön luomista. Lapsen ohjaaminen ja autta-

minen oppimisprosessin äärelle on keskeistä. Oppimisympäristön tulee tarjota lapselle tukea ja ohjausta, mikä edellyttää lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta ja kommunikointia. Ei siis riitä, että oppimisympäristö on monipuolinen vaan toiminnan ja ympäristön vastavuoroisuus edellyttää, että ympäristön mahdollisuuksia hyödynnetään toiminnassa tavoitteellisesti ja tietoisesti. (Brotherus – Hytönen – Krokfors 1999: 65, 79.) Oppimisympäristön on oltava turvallinen, jossa saa tehdä virheitä ilman, että siitä pilkataan tai rangaistaan (Cantell 2010: 175).

Lapsen oppiminen tapahtuu toiminnassa. Suuri osa lapsen motivaatiosta on lähtöisin lapsesta itsestään, toiminta ja kiinnostuksen kohteet ohjautuvat sisältä käsin. Spontaanille toiminnalle tulee olla siis riittävästi tilaa. Ohjattu toiminta taas vaatii ulkoista motivoimista ja sisältää tavoitteellisia elementtejä, joita aikuinen pyrkii ohjaamaan. Ohjatun toiminnan tulee kuitenkin olla lähtöisin lapsen tarpeista ja kiinnostuksen kohteista. Näiden kahden perustoiminnan, spontaanin ja ohjatun, tulee olla varhaiskasvatuksessa sopusoinnussa keskenään. Lapsi on oppijana aktiivinen ja aloitteellinen. Kiinnostuksen kohteet syntyvät toiminnan, havainnon ja kokemuksen kautta aluksi kokonaisvaltaisesti, myöhemmin eriytyen. Lapsen luonnolliselle uteliaisuudelle on annettava mahdollisuus suuntautua tarkoituksenmukaisesti. Lapsi oppii itsestään ja ympäristöstään tutkimalla, kysymällä, vertaamalla, kuuntelemalla, pohtimalla ja havainnoimalla. (Brotherus – Hytönen – Krokfors 1999: 64–65, 85.)

Hyvän oppimisympäristön tulisi olla turvallinen, hyväntahtoinen ja jännittävä, jolloin lapsen aktiivitaso on optimaalinen. Oppimisympäristön tulisi herättää oppijassa kysymyksiä, mikä tukee lapsen oppimismotivaatiota. (Rauste-Von Wright – Soini – Von Wright 2003: 62.) Jantusen (2011: 11) mukaan tutussa toimintaympäristössä lasten taidot puhkeavat kukkaan. Toiminnan painopiste on selkeästi leikissä ja toiminnallisuudessa. Alle kouluikäinen lapsi kehittyy suurin harppauksin ja uusia taitoja on harjoiteltava toistuvasti.

4 Osallisuus

4.1 Mitä osallisuus on?

Osallisuudella tarkoitetaan mahdollisuutta osallistua, saada tietoa ja vaikuttaa omaan elämäänsä. Omien ajatusten ja mielipiteiden ilmaiseminen ja mahdollisuus tehdä itsenäisiä päätöksiä ovat tärkeä osa osallisuutta. Lapsen identiteetin kehittymisen edelly-

tyksenä on mahdollisuus olla osallisena itselle merkittävissä yhteisöissä. Mahdollisuus osallisuuteen on olennaista lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Osallisuuden toteutumiseen liittyy lapsen oikeus saada tietoa itseään koskevista asioista ja niiden perusteluista. Lapsilla tulee olla tarpeeksi tietoa toiminnasta, omasta roolistaan ja oikeuksistaan. Tieto annetaan lapselle siinä muodossa ja laajuudessa, että lapsella on mahdollisuus ymmärtää se. Lapsella on oikeus vaikuttaa työskentelyprosessiin sekä toiminnan suunnitteluun omalla ilmaisutavallaan. (Oranen 2008: 9, 16.) Karlssonin ja Steniuksen (2005: 7) mukaan toiminnan suunnittelun lähtökohtana ovat lasten ideat ja heille luontaiset tavat toimia. Lapset saavat osallistua aktiivisesti toiminnan toteutukseen. Olennaista on lapsen oma kokemus kuulluksi tulemisesta ja omaan elämäänsä vaikuttamisesta eli kokemus osallisuudesta. Osallisuus on yksilön tunne – ihmisen itsensä täytyy kokea olevansa osallinen. (Karlsson – Stenius 2005: 9; Oranen 2008: 16.)

Lapset ovat osallisina monella tavalla omassa toimintaympäristössään ja yhteiskunnassa. Lapsille tärkeintä osallisuutta on se, että he voivat vaikuttaa tässä ja nyt elinpiiriinsä. Tämä edellyttää aikuisilta aitoa läsnäoloa, lapsen aktiivista kuuntelua ja lapsen toiminnan havainnointia. Hyvä kasvattaja on aktiivisesti yhteistyössä lasten kanssa heidän ehdoillaan ja heidän lähtökohdistaan. Osallisuus on yhteisöllistä ja vastavuoroista ja se näkyy tapana toimia toisten kanssa ottamalla muut yhteisön jäsenet huomioon. Osallisuus on yhteisöön liittymistä, kuulumista ja siihen vaikuttamista. Osallisuuden kokemiseen liittyy voimaantumista, mikä edelleen lisää sitoutumisen, vaikuttamisen ja toimimisen halua. (Brotherus – Hytönen – Krokfors 1999: 66; Karlsson – Stenius 2005: 9; Laakso – Uusitalo 2005: 45–46; Oranen 2008: 9, 16.) Mäkelän ja Jantusen (2011: 71) mukaan lapsen ensisijainen tarve on tulla kuulluksi, koska se on hänelle turvallisuuden ydinkokemus. Aikuisen tehtävä vuorovaikutuksessa lapsen kanssa ollessaan on kuunnella lasta. Osallisuuden kokemus kasvattaa osallistuvaa, toisia huomioon ottavaa yhteisön jäsentä (Mäkelä – Jantunen 2011: 80).

4.2 Tasomalli osallisuudesta

Harry Shierin tasomallissa osallisuus jaetaan viiteen tasoon sen mukaan, kuinka hyvin lasten osallisuus toteutuu aikuisten ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa (Kuvio 1, Liite 1). Jokainen taso kuvaa lasten osallisuuden astetta ja mitä korkeammalle osallisuuden tasolle toiminta sijoittuu, sitä paremmin osallisuus mahdollistuu. Seuraavalle osallisuuden tasolle pääseminen edellyttää aiempien tasojen tavoitteiden saavuttamista ja toiminnan siirtymistä arkeen. Mallin mukaan aikuisilla on suuri merkitys lasten

osallisuuden mahdollistajana. Osallisuus määritellään tasomallissa sen perusteella, miten valta ja vastuu jakautuvat aikuisten ja lasten välillä. (Shier 2001: 110.)



Kuvio 1. Osallisuuden tasomalli.

Ensimmäisellä tasolla lapset tulevat kuulluiksi. Aikuisen ja lasten välinen vuorovaikutus ja lasten kuunteleminen ovat lähtökohtina osallisuuden toteutumiselle. Ensimmäisellä tasolla aikuiselta edellytetään valmiutta kuunnella lapsia ja antaa lapsille mahdollisuus ilmaista itseään. Lapsilla on oikeus saada asialleen aikuisen huomio. Tämä vaatii aikuisilta asenteiden ja toimintaympäristön muuttamista osallisuuden toteutumisen varmistamiseksi. Seuraavalle osallisuuden tasolle siirtyminen edellyttää lasten kuuntelemista arjessa päivittäin. (Shier 2001: 111–112.)

Lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään toisella osallisuuden tasolla. Olennaista on huomioida, miksi lapset eivät ilmaise mielipiteitään ja pohtia, miten lasten mielipiteiden ilmaisu mahdollistetaan. Lapsia rohkaistaan ilmaisemaan mielipiteitään heidän ikä- ja kehitystasolleen sopivalla tavalla käyttämällä apuna esimerkiksi pelejä, leikkejä ja tai-

teellista ilmaisu. Aikuisilta on löydyttävä tarpeeksi tahtoa ja resursseja lasten mielipiteiden ilmaisun tukemiseen. (Shier 2001: 112.)

Shierin (2001: 113) mukaan osallisuuden toteutumiseksi kolmannella tasolla lasten mielipiteet on otettava huomioon. Lasten mielipiteet ovat yksi tekijä, joka vaikuttaa päätöksentekoon. Lasten mielipiteiden huomioiminen päätöksenteossa ei tarkoita lasten jokaisen toiveen toteuttamista eikä toimimista täysin lasten ehdoilla. Aikuisen on annettava perusteet tehdyille päätöksille, mikäli lasten toiveita ei toteuteta.

Neljännellä tasolla lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Tällä tasolla lapset ovat aidosti osallisina päätöksentekohetkellä ja päätökset tehdään yhdessä aikuisten kanssa. Lapsia tuetaan mielipiteiden esittämisessä ja heidän näkemyksensä otetaan aktiivisesti huomioon. Neljännen tason osallisuuden tavoitteena on lasten sitoutuminen päätöksentekoon, vastuunkantamiseen ja toisten huomioonottamiseen. Aikuinen antaa lapsille osan päätöksentekovallastaan, mutta vastaa yhä päätöksen seurauksista. (Shier 2001: 113–114.)

Shierin (2001: 115) mukaan tasomallin viimeisellä tasolla lapset jakavat valtaa ja vastuuta päätöksenteossa. Lasten osallisuuden takaamiseksi viidennellä tasolla vallan lisäksi myös vastuu jaetaan lasten kanssa ja heitä autetaan kantamaan sitä. Aikuisten on luotava tilanteita, joissa tasavertainen päätöksenteko lasten kanssa on mahdollista.

Shierin (2001: 110–115) mukaan mallissa ei ole määritelty yhtä tiettyä tasoa, jossa lapset tekevät päätöksiä keskenään ilman aikuista, sillä näin tapahtuu jokaisella tasolla. Malli kuvaa ja määrittää lasten osallisuutta suhteessa aikuisten ja lasten väliseen vuorovaikutukseen. Kolmella alimmalla tasolla lasten mielipiteitä kuunnellaan ja huomioidaan, mutta he eivät ole osallisina varsinaisessa päätöksentekovaiheessa. Kahdella viimeisellä tasolla lapset toimivat tasavertaisesti aikuisten kanssa ja lapset voivat aidosti osallistua päätöksentekoon itseään koskevissa asioissa. Aikuisen roolissa korostuu lapsen tukeminen ja osallisuuden mahdollistaminen.

4.3 Yhteisöllisyys

Turjan (2010: 38) mukaan osallisuus on pitkälti yhteisöllistä toimintaa. Elämyksellisyys, toiminnallisuus ja yhteisöllisyys ovat periaatteita, jotka korostuvat sosiaalipedagogisessa työssä. Edellä mainittuihin periaatteisiin pyrittäessä suositetaan pitkälti luovaan toimintaan perustuvia työmuotoja, joissa on kyse siitä, että ihminen otetaan käyttöön sellai-

sena kuin hän luonnostaan on: luovana, yhteisöllisenä ja elämyksiä etsivänä. Luova toiminta auttaa ihmisiä jäsentämään ja syventämään itsetuntemusta, vahvistamaan itsetuntoa, saavuttamaan sisäistä tasapainoa sekä kehittämään itseään ja omaa maailmankuvaansa. (Hämäläinen 2001: 67.)

Yleisellä tasolla yhteisö viittaa ihmisten välisen vuorovaikutuksen tapaan, ihmisten väliin suhteeseen tai siihen, mikä on tietylle ihmisryhmälle yhteistä. Yhteisöä voidaan pitää ihmisten yhteenliittymänä, joka perustuu yhteiseen toimintaan, päämäärään sekä sovittuihin normeihin ja arvoihin. Ihmisten vuorovaikutuksen tuloksena syntyy erilaisia yhteisöjä, joiden olemukseen vuorovaikutuksen laatu vaikuttaa. (Haapamäki – Kaipio – Keskinen – Kuoksa – Uusitalo 2000: 11, 14, 16.)

Elämyksellisyys, toiminnallisuus ja yhteisöllisyys ovat ihmisen perusominaisuuksia. Parhaimmillaan yhteisöt tukevat, mutta pahimmillaan estävät ja tukahduttavat, itsenäisyyttä ja positiivista identiteetin muodostumista. Yhteisökeskeisyys ei kuitenkaan merkitse yksilön väheksymistä, vaan yhteisöllisyyttä korostetaan juuri yksilön vuoksi: kuumalla erilaisiin yhteisöihin katsotaan olevan keskeinen merkitys ihmisen persoonallisuuden kehittymiselle ja identiteetin muodostumiselle. (Hämäläinen 2001: 63, 105.)

Lapsi on alusta asti osa yhteisöä. Hän jakaa omia kokemuksiaan toisille ja samalla vastaanottaa toisten kokemuksia, tunteita ja ajatuksia sekä sanattomien viestien että kielen ja tarinoiden kautta. (Mäkelä – Jantunen 2011: 73.) Päivähoitoyhteisö on toiminnallinen yhteisö, jossa käsite yhteisöllisyys viittaa sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Kasvatusyhteisössä yhteisöllisyys kehittyy pitkälti vuorovaikutuksen avulla. Lasten kanssa työskenneltäessä yhteisöllisyyttä voi toteuttaa esimerkiksi toimintaa suunniteltaessa ja toteutettaessa, sovittaessa yhteisesti asioita tai käytäessä läpi syntyneitä ristiriitoja. Osallistumalla toimintaan lapset pystyvät ennalta hahmottamaan tulevaisuuttaan sekä sitoutumaan enemmän tulevaan toimintaan. Konkreettisen toiminnan seurauksena jäsenten ryhmäidentiteetti muotoutuu ja kehittyy. (Haapamäki ym. 2000: 12, 27.)

Yhteisen toiminnan myötä ryhmä kehittyy ja ihmisten väliset sosiaaliset suhteet muuttuvat. Ryhmän kesken muodostuvat ryhmälle ominaiset tavoitteet ja tavoitteiden saavuttamista varten toimintamallit. Kaikki se toiminta, joka rakentaa ja ylläpitää yhteisöä, on yhteisöllistä. Yhteisöllisyyden rakentuminen edellyttää kuitenkin jäseniltä aktiivista osallistumista yhteiseen toimintaan omana itsenään. Yhteisön toiminnan on oltava

avointa sekä kommunikaation suoraa. Toiminnan syyt ja niihin liittyvä tieto on hyvä olla kaikkien jäsenten saavutettavissa sekä kaikilla on oikeus saada itseään koskeva tieto suoraan. (Haapamäki ym. 2000: 15, 17–18, 43.) Turjan (2010: 38) mukaan kaikkien ryhmän jäsenten näkemykset on huomioitava ja lasten on itse työskenneltävä yhteisten tavoitteiden asettamiseksi ja niiden saavuttamiseksi. Osallisuus ei siis ole vain yhden lapsen toiveen kuuntelemista ja sen toteuttamista. Tärkeässä roolissa onkin lasten keskinäinen yhteistyö ja toisten mielipiteiden huomioiminen.

Yhteisöllisessä toiminnassa on kyse yhteistoimintaan perustuvasta tavasta oppia, mikä parhaimmillaan edistää toisilta oppimista sekä samalla korostaa yksilöllisyyden merkitystä kaikessa toiminnassa. Osallistuminen on kokemus, jolla annetaan mahdollisuuksia itsenäiseen kasvutapahtumaan, jossa on mahdollista oppia kantamaan vastuuta niin itsestään kuin muistakin. Yhteisöissä voi kokea yhteenkuuluvuutta, tulla ymmärretyksi, saada tukea, olla omana itsenä, jakaa vaikeuksia ja tehdä työtä itselle tärkeiden asioiden puolesta. Kun puhutaan yhteisöistä, on oleellista aina huomata, että jäsenelleen yhteisö on kokemuksellinen ja subjektiivinen. Yksilöllisistä kokemuksista huolimatta on kuitenkin saavutettava riittävästi yhteistä käsitystä, jotta saadaan aikaan riittävä yhteisöllisyyden perusta. (Haapamäki ym. 2000: 14, 20–21, 39, 51.)

5 Menetelmät osallisuuden tukemiseen

5.1 Viidennen dimension toimintamalli

Michael Colen kehittämässä toimintajärjestelmässä mielikuvitus ja leikki ovat mukana usealla tasolla: yleisenä viitekehyksenä on matka, jonka tapahtumia leikit ja pelit ovat. Viidennen dimension lähtökohtana on ollut oppimisen motivaation luominen turvautumalla mielikuvitusmaailmaan. Tavoitteena on perustaitojen kehittäminen leikinomaisen toiminnan avulla. Pääpaino on sosiaalisen toimintaympäristön ja vuorovaikutuksen luomisessa. Toimintaympäristö, joka voidaan rakentaa eriasteisesti valmiiksi, mahdollistaa toiminnan, joka on samanaikaisesti leikkiä ja arkielämässä tarvittavaa ongelmanratkaisua. (Hakkarainen 2002: 80–82; Hakkarainen 2004: 6-7; Hakkarainen – Puupponen 1997: 8.)

Viidennen dimension toimintamallin ideana on muodostaa lasten pienyhteisö, joka voi ohjatussa ympäristössä toimia, leikkiä ja pelata. Tuokioiden sisällöt ovat samanaikaisesti ohjattuja ja valinnaisia. Toimintaa sitovat ja ohjaavat yhteisesti sovitut säännöt,

toimintaympäristö ja idea mielikuvitusmatkasta, joka koostuu erilaisista peleistä ja tehtävistä. Taustalla on tietty hahmo, joka toimii auktoriteettina. Tuokioiden aikana lapset ovat yhteydessä tarinan hahmoon, joka antaa lapsille erilaisia tehtäviä. Aikuiset ja lapset työskentelevät tasavertaisina yhdessä, jolloin aikuisen rooli tehtävien ohjaamisessa vähenee. Kehittävän oppimisen lähtökohtana on lasten ja aikuisten yhteinen toiminta, eikä aikuisten ennalta tekemät päätökset. Lapset ratkovat oppimistehtäviä leikissä tiedostamatta niitä oppimistehtäviksi, koska ne eivät ole aikuisen antamia. Tuokioiden ydin ovat lapsille annetut tehtävät, joita ei ohjata perinteiseen didaktiseen tapaan. (Hakkarainen 2002: 80–82; Hakkarainen 2004: 6-7; Hakkarainen – Puupponen 1997: 8, 24.)

Tavoitteena on yhdessä toimiminen lapsen puolesta tekemisen sijaan. Lapsille tarjoutuu mahdollisuus toimia oma-aloitteisesti. Aikuisen haasteena on kannustaa lapsia oma-aloitteisuuteen ja toimia innoittajana. Lapsia rohkaistaan aloitteiden tekemiseen ja osallistumiseen. Avustamalla toimintaa aikuinen voi kohottaa lasten osallistumisen asetta ja pitää toiminnan lasten taitoja kehittävänä. Opetuksen ja oppimisen kytkentä kehitykseen voi toteutua vain lasten merkityksellisiksi ja mielekkäiksi kokemissa tilanteissa ja toiminnoissa. Yhteinen toiminta tapahtuu lasten mahdollisuuksien rajoissa, luvussa 3.2 kuvatulla lähikehityksen vyöhykkeellä. (Hakkarainen – Puupponen 1997: 7-8.)

5.2 Seikkailukasvatus

Teoria lasten seikkailukasvatuksesta tukee viidennen dimension toimintamallin teoriaa. Molemmissa teorioissa korostuu lapsen osallisuus, toiminnallisuus, ryhmässä toimiminen, yhteisöllisyys ja tasavertainen vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä. Hämäläisen (1998: 164) mukaan elämys- ja seikkailukasvatusta voidaan pitää yhtenä sosiaalipedagogiikan työmenetelmänä ja yhtenä pedagogisena keinona ihmisten auttamiseksi, tyydyttäviin ihmissuhteisiin ja kasvuun, jotka tuovat elämään arvokkuutta ja mielekkyyttä. Seikkailulla ja elämyksellisyydellä voi olla pedagogisessa toiminnassa monia ilmenemismuotoja.

Seikkailukasvatus on kasvatus- ja kasvuprosessi, jossa lapsi on kokonaisvaltaisesti mukana. Toimimalla ja kokemalla yhdessä toisten lasten kanssa lapset oppivat heille mielekkäällä ja haasteellisella tavalla uusia asioita itsestään ja yhteistyöstä. Seikkailu oikein toteutettuna mahdollistaa tiedollisten, motoristen, sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen yhdistämisen niin, että lapsen itsetunto kehittyy. Seikkailujen yhteydessä lap-

sella on mahdollisuus päästä sadun maailmaan, jossa voi selvittää erilaisia ristiriitaisia tunteita ja ratkaista eteen tulevia ongelmia turvallisissa puitteissa. Seikkailukasvatuksella pyritään rohkaisemaan lapsen kekseliäisyyttä ja uskaliaisuutta. (Kokljuschkin 2000: 31, 35, 62.)

Seikkailu on luovaa toimintaa ja luonnollinen osa ihmisen toimintaa. Yhtenä kantavana ajatuksena on yllätyksellisyys. Toiminnassa ongelmanratkaisu on keskeistä ja pyrkimyksenä on, että ratkaisut tulevat lapsilta. Kasvattaja voi auttaa lapsia löytämään ratkaisuja tekemällä kysymyksiä ja ohjailemalla näin lasten omaa ongelmanratkaisuprosessia oikeaan suuntaan. Seikkailussa toiminnallisuus näyttelee keskeistä osaa. Toiminnallisessa seikkailussa lapsi on kokonaisvaltaisesti mukana. (Kokljuschkin 2000: 31, 43.)

Seikkailun suunnittelu etukäteen on välttämätöntä, mutta se ei saa olla liian sitovaa. Seikkailun tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien tulee lähteä lapsesta. Lapsen mielikuvitukselle tulee aina jättää tilaa toimintaa suunnitellessa. Seikkailun aikana on tärkeää havainnoida lasten toimintaa. Tarvittaessa suunnitelmaa on kyettävä muuttamaan nopeastikin, mikäli lasten toiminta sitä edellyttää. (Kokljuschkin 2000: 21, 61.)

Seikkailussa lapsi voi harjoitella taitoja, joita hän ei vielä todellisuudessa hallitse. Jotta lapsi voisi saavuttaa elämyksen, tehtävän haasteen pitää olla sopivassa suhteessa lapsen taitoihin. Jos tehtävät ovat liian vaativia, lapsi turhautuu. Vastaavasti haasteen ollessa liian helppo ja lapsen taidot vähäisiä, seurauksena on helposti kyllästyminen. Opittavia asioita ei tarjota valmiina vaan lapsia rohkaistaan oivaltamaan itse ratkaisuja. Kasvattajan on tärkeä varmistaa, että lapsi pääsee osalliseksi toimintaan. Hyvin suunnitellussa seikkailussa lapsella on mahdollisuus käyttää vahvuuksiaan. Onnistumisen kokemukset ja omien rajojen rikkominen tuovat mielihyvää ja antavat voimavaroja elämän ongelmista selviämiseen. Seikkailutoiminta herättää positiivisia tunteita ja saa aikaan yhteenkuuluvuuden tunteen ryhmässä. (Hakkarainen – Puupponen 1997: 8; Kiiski 1998: 113–114; Kokljuschkin 2000: 42–43, 49–50, 59.)

Seikkailussa on luontevaa harjoitella sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön liittyviä taitoja. Seikkailuissa kohdataan jatkuvasti sosiaalisuuteen liittyviä asioita: ryhmätoimintaan kuuluu yhteisistä asioista päättäminen, yhteisten tavoitteiden asettaminen, vastuunotto, ongelmanratkaisu ja tuen antaminen toiselle. Seikkailutoiminta on

luonteeltaan yhteistoiminnallista ja jokaisen lapsen panos on merkittävä. (Kokljuschkin 2000: 42.)

5.3 Leikki

Leikki kehittää ja motivoi lasta. On kuitenkin erotettava toisistaan leikin käyttäminen opetustilanteessa menetelmänä sekä lasten oma vapaa ja juonellinen roolileikki. Leikin ohjaamista menetelmänä voidaan käyttää apuna ja hyödyksi oppimiskokemuksen mahdollistamisessa. (Hakkarainen 2002: 124.)

Astuminen leikin maailmaan, mielivaltaisten sääntöjen ja toiston määrittelemään tilaan, merkitsee vahvasti yhteen liittymistä, mukana olemista ja ryhmään kuulumista. Kun leikki tempaa mukaansa, se tuo kaikille tyydytystä. Harva asia yhdistää samalla tavalla kuin yhteinen leikki. (Jantunen – Lautela 2010: 17, 20.) Leikin tarkoitus on tuottaa lapselle uusia kokemuksia ja auttaa löytämään mahdollisuuksia olla toiminnassa ympäröivän maailman kanssa. Leikissä tapahtuva oppiminen perustuu uusien merkitysten aktiiviseen kokeilemiseen ja tuottamiseen. Lapsen aktiivinen kokeileminen leikissä voi hetkellisesti viedä yli sen, mitä hän sillä hetkellä osaa. (Hakkarainen 2002: 110–111.)

Aikuisen läsnäolon ja ohjauksen merkitys lapsen leikkimiselle on erittäin tärkeää, vaikka se meinaa välillä unohtua. Aikuisen osallistumisen on huomattu kannustavan lapsia pitkäkestoisempaan leikkiin. Lisäksi aikuisen on mahdollista rohkaista arkoja ja vetäytyviä lapsia. (Mikkola – Nivalainen 2009: 54; Hakkarainen 1990: 250.) Hakkaraisen (1990: 126) mukaan leikin ohjaamisen lähtökohtana ei kuitenkaan ole leikkitaitojen suora opettaminen ja siirtäminen lasten toimintaan. Opettamisen tavoitteena on lisätä lasten omaehtoista toimintaa käyttämällä opetusta välineenä.

Stakesin varhaiskasvatussuunnitelman (2005: 21–22) mukaan kasvattajan on annettava lapsille vapautta leikkiä, mutta onnistuakseen leikki vaatii usein ohjausta. Lasten iästä, leikkitaidoista, leikistä ja muista tilannetekijöistä riippuen kasvattajan tehtävä vaihtelee osallistumisesta havainnointiin. Epäsuoran leikin ohjauksen tavoitteena on rikastuttaa leikkiä esimerkiksi mielikuvin tai välinein. Leikissä tapahtuvaa oppimista voidaan tukea tuomalla leikkivälineitä lasten ehdotusten ja toiveiden mukaisesti. Lasten huomiota leikkitalanteissa voidaan ohjata eri asioihin riippuen aikuisen tavoitteista. Ohjauksessa on otettava huomioon lapsilta tulevat ideat. (Hakkarainen 2002: 151.) Mitä vanhemmista lapsista on kyse, sitä enemmän leikin ohjaus on innostamista, kannustamista ja yhdessä tekemistä (Mikkola – Nivalainen 2009: 55).

Leikkiin osallistumisen tasoa voidaan mitata sillä, kuinka paljon lapsi on mukana vaikuttamassa leikin juonen ja sisällön kehittymiseen. Leikin pedagoginen ohjaaminen vaatii kasvattajaa ottamaan kantaa lasten esille nostamiin teemoihin ja ajatuksiin. Leikin ohjaamiseen vaikuttaa kasvattajien sen hetkinen käsitys siitä, mikä on kehittäväää lapselle. Leikin ohjaamisen keinoina voidaan käyttää leikkiympäristön muokkaamista, leikkikalujen valintaa ja erilaisten leikkitilanteiden järjestämistä. (Hakkarainen 2002: 136, 138; Hakkarainen 1990: 246.)

Päiväkodissa leikkeihin vaikuttaa aikuisten luoma toimintaympäristö. Päiväkotiympäristössä lasten itsenäinen ja oma-aloitteinen leikki on toimintaa valmiiksi suunnitellussa ympäristössä, joka suuntaa ja rajaa sitä. (Hakkarainen 1990: 236.) Leikkitilanteissa aito lapsilähtöisyys näkyy siinä, että lapsen ei tarvitse koko aikaa testata rajojaan vaan hänelle annetaan tilaa. Näin lapsesta tulee tutkija, joka tutkii ympäristöään, itseään ja oman osaamisensa mahdollisuuksia ja rajoja. Aikuista tarvitaan mahdollistajana ja tukijana, ei auktoriteettina. Aikuisen tulisi olla kiinnostunut lapsen tavasta nähdä maailma. (Jantunen 2011: 10; Hakkarainen 2002: 110–111.) Parkkisen (2005: 47) mukaan lapselle osallisuus aikuisten maailman tapahtumiin ja toimintoihin tarkoittaa sitä, että hän hankkii tietoa maailmasta eri tavoin. Yksi tavoista on kokemusten tulkitseminen ja muokkaaminen. Leikki on lapselle väline tähän prosessiin, jonka aikana lapsi vähitellen oppii uusia asioita maailmasta ja muokkaa uudelleen aikaisempia käsityksiään siitä.

Turvallinen lapsuus ja lapsen aito osallisuus voidaan taata ymmärtämällä auktoriteetin, leikin ja toiminnallisuuden merkitys. Aikuinen määrittelee toiminnalle tavoitteet ja hänen tehtävänään on innostaa lapsia oppimaan. (Jantunen 2011: 11.)

5.4 Pienryhmätoiminta

Ajatus siitä, että jokaisella lapsella on oikeus saada tasapuolista kohtelua aikuisilta, on ryhmien työskentelyn lähtökohta (Toikka – Toikka 2006: 32). Pienryhmätyöskentely tarjoaa lapselle ajan ja paikan, jossa hänet voidaan kohdata ja huomioida eri tavalla kuin suuressa ryhmässä. Pieni ryhmäkoko antaa mahdollisuuden tiiviille vuorovaikutukselle, mikä mahdollistaa kasvattajille yksittäisten ryhmäläisten tarpeiden huomioimisen. Toiminta tapahtuu vertaisryhmässä, joka koostuu samanikäisistä lapsista. Pitkäkestoinen, tavoitteellinen toiminta tekee mahdolliseksi uusien käyttäytymistapojen omaksumisen. Pienryhmätoiminnassa lapsilla on parempi mahdollisuus päästä laati-

maan toiminnan tavoitteet yhdessä ryhmän kasvattajien kanssa. (Lallukka – Muhonen – Turtiainen 2009: 14, 18.)

Pienryhmää kootessa on olennaista päättää kohderyhmästä. Olennaista ryhmän koamisvaiheessa on pohtia sitä keiden voidaan olettaa hyötyvän pienryhmätoiminnasta. Ryhmät kootaan niin, että jäsenet ovat suurin piirtein samanikäisiä. Toimintaa on helpompi suunnitella ja järjestää, jos ryhmäläisillä on samanlaisia kiinnostuksen kohteita. (Lallukka – Muhonen – Turtiainen 2009: 17, 19.)

Pienryhmien pieni ryhmä koko mahdollistaa suuria ryhmiä paremmin aktiivisen osallistumisen, emotionaalisen lämmön, tuen ja päämäärätietoisien toiminnan. Pienryhmätoiminta vaatii kasvattajien kesken selkeää työnjakoa. Ryhmän toiminnassa käytettävien menetelmien valintaan vaikuttavat ryhmäläisten ikä, tavoitteet ja toiveet. Toiminta voi olla mitä tahansa, kunhan se palvelee ryhmän ja sen jäsenten päämääriä. (Lallukka – Muhonen – Turtiainen 2009: 19–20, 33.) Toikan ja Toikan (2006: 28) mukaan toiminta on hyvä aloittaa yksinkertaisista prosesseista, joihin jokainen voi osallistua omien tietojensa, taitojensa, asenteidensa ja motivaatioidensa mukaan.

Lapset oppivat koko ajan erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa. Lapset ovat aktiivisia oppijoita, jotka vuorovaikutuksessa ihmisten ja ympäristön kanssa käsittelevät ja jäsentelevät tietoa. Päivähoidon suurissa ryhmissä vuorovaikutteinen toiminta on mahdotonta. Pienryhmätoiminnassa on mahdollista päästä lähemmäksi lasten maailmaa ja rakentaa aito toimintaan perustuva lapsilähtöisyys. Pienryhmässä toteutetaan ikätasoista sekä ryhmän tarpeista ja toiveista lähtevää toimintaa, joka perustuu lapselle ominaiseen tapaan toimia: yhdessä liikkumiseen, leikkimiseen, tutkimiseen ja taiteellisten elämyksien kokemiseen. Toimintaa suunniteltaessa kasvattaja asettaa lasten kasvua ja kehitystä tukevia tavoitteita. (Jantunen 2011: 10.)

Keskeinen ryhmän kriteeri on se, että jäsenet ovat tietoisia toisistaan ja kuulumisestaan ryhmään. Vuorovaikutus luo vankan perustan ryhmän toiminnalle. Pienryhmän on oltava tarpeeksi pieni, jotta ryhmän jäsenillä on mahdollisuus tutustua toisiinsa ja saada kokemus ryhmään kuulumisesta. Pienryhmässä jokaisen jäsenen on oltava henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa kaikkien kanssa. Jos pienryhmä kasvaa liian suureksi ja jäsenet eivät pysty henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen, ryhmä jakautuu osiin. (Lallukka – Muhonen – Turtiainen 2009: 19; Toikka – Toikka 2006: 24.) Toikan ja Toikan

(2006: 28) mukaan hyväksyvän ilmapiirin luominen on yksi tärkeä ja haastava tehtävä ryhmän muotoutumisvaiheessa, jolloin lapset oppivat olemaan ryhmän jäseniä.

Pienryhmätoiminta on aina tavoitteellista. Jokaiselle ryhmälle rakennetaan yhteiset tavoitteet, jotka toimivat toiminnan punaisena lankana. Tavoitteet tiivistävät ryhmää ja antavat merkityksen ryhmän toiminnalle. Tavoitteiden ja niiden saavuttamisen avulla voidaan arvioida systemaattisesti ryhmän toimintaa, mikä on edellytys toiminnan kehittämiselle. Lapsilähtöisyyden ja osallisuuden näkökulmasta katsottuna on arvokasta, että lapset pääsevät osallistumaan tavoitteiden luomiseen. (Lallukka – Muhonen – Turtiainen 2002: 29–32.)

Myönteiset kokemukset ryhmässä edesauttavat lasten itsetunnon ja itsetuntemuksen kehittymistä, sosiaalisten vertailujen tekemistä sekä sosiaalisen todellisuuden ymmärtämistä. Vertaisten hyväksyntä, tuki ja apu vahvistavat lapsen turvallisuuden ja pätevyyden tunteita sekä helpottavat uusiin tilanteisiin sopeutumista. (Laine – Neitola 2002: 15–16.) Pienessä ryhmässä lapsella on lisäksi mahdollisuus oppia suhteuttamaan omia taitojaan tilanteeseen sopiviksi sekä tunnistamaan omien tekojensa seuraukset ja vaikutukset toisiin ihmisiin. (Mikkola – Nivalainen 2009: 33.)

6 Toiminnallinen osuus

6.1 Yleistä toimintatuokioista

Työn toiminnallinen osuus sisälsi kymmenen toimintatuokiota lapsiryhmälle, jonka kokoonpano pysyi samana kaikkien tuokioiden ajan. Toimintatuokioiden sisältö pohjautui Viidennen dimension toimintamallin idean mukaisesti kehystarinaan, joka eteni tuokioiden aikana. Päähenkilönä tarinassa oli Sähkö, joka asuu Valoisassa maassa. Valoisassa maassa on Valon lähde, jota täytyy suojella. Ilman Valon lähdetä maassa ei voi elää. Tarinassa Limalan paha Liero Luikero yrittää varastaa Valon lähteen. Sähkö pyysi lasten apua Valon lähteen suojelemiseen. Kehystarina rakentui hyvän Sähkön ja pahan Liero Luikeron välille. Lieroa luonnehdittiin kehystarinassa pelottavaksi hahmoksi. Kinnusen (2003: 74) mukaan saduissa paha voi olla pelottavassakin muodossa. Jännittävien tunteiden läpikäyminen aikuisen turvallisessa läheisyydessä vahvistaa lapsen uskoa hyvän voittoon ja samalla omaan selviytymiseen elämässä. Mäkelän ja Jantusen (2011: 71, 74) mukaan ihmisellä on synnynnäinen moraali eli käsitys oikeasta ja väärästä, hyvästä ja pahasta. Lapsen on hyvä antaa kuulla tarinoita, joissa autetaan

apua tarvitsevia ja joissa hyvä voittaa pahan. Jantusen (2007: 152) mukaan satujen avulla lapsi saa itse luomansa, elävän käsityksen siitä, mikä on oikein ja mikä hyvää.

Kehystarinan hahmot ja miljöö olivat kuvitteellisia ja niiden olemusta ei ollut kuvattu, mikä antoi tilaa lasten mielikuvitukselle. Lapsilla oli mahdollisuus kuvitella hahmojen olemukset ja miljöö vapaasti. Niukka kuvailu virittää lasten mielikuvitusta paremmin kuin hahmojen yksityiskohtaisen tarkasti kuvittaminen. On tärkeää, että lapsi saa säilyttää oman käsityksensä hahmoista. (Kinnunen 2003: 75.) Viidennen dimension toimintamalliin pohjautuvat tuokiot antoivat tilaa lasten mielikuvitukselle toiminnassa. Mahdollisuus käyttää mielikuvitusta tukee lasten luovan ongelmanratkaisukyvyyn kehittymistä, ja se on tarpeen uuden oppimisessa. Mielikuvituksen kehittymiseen tarvitaan monipuolisia havaintoja, kokemuksia ja elämyksiä. Mielikuvitus antaa lapsille mahdollisuuden kokea ja keksiä asioita itse. (Hakkola – Virsu 2000: 10–11.)

Toimintatuokioiden sisällöt pohjautuivat Viidennen dimension toimintamallin ajatukseen ryhmässä toimimisesta ja yhteisestä mielikuvitusmatkasta, jota rakentaessa aikuiset ja lapset toimivat yhdessä. Jokaisen toimintatuokion toteutuksessa tarkoituksena oli mahdollistaa lapsille osallisuuden kokemus. Toimintatuokioiden sisältöjä ei ollut suunniteltu täysin valmiiksi vaan lasten ideoille jätettiin tilaa. Lapset nauttivat ongelmien ja haasteiden ratkaisemisesta. Kasvattajien tulisivin antaa lasten ratkaista itsenäisemmin eteen tulevia haasteita valmiiden vastausten antamisen sijaan. (Solatie 2009: 47.) Tuokioiden sisällöt muodostuivat kehystarinan ja lasten ideoiden pohjalta. Jokaisessa toimintatuokiossa oli sama alkulaulu ja loppuloru (Liite 3), mikä helpotti lasten tuokioihin orientoitumista. Jantusen (2007: 114) mukaan lapsen luottamus ja turvallisuudentunne kasvavat, kun asioita tehdään tietyssä, totutussa järjestyksessä. Viidennen dimension toimintamallin mukaisesti mielikuvitushahmolta saapuva kirje oli olennainen osa toimintatuokioita. Ohjaajat lukivat kirjeet, sillä kukaan ryhmän lapsista ei osannut lukea.

Seuraavassa esitellään ohjaustuokioiden sisältöjen pääkohdat. Tuokioiden kuvauksessa keskityttiin havainnoinnin avulla saatuun tietoon ja arviointiin lasten osallisuuden toteutumisesta tuokioiden aikana. Jokaista toimintatuokiota on ollut havainnoimassa pienryhmän kasvattaja ja yksi meistä. Havainnoinnin välineenä on käytetty Shierin osallisuuden tasomallia. Tuokioiden kuvauksessa ei ole käytetty lasten nimiä lasten anonymiteetin suojan varmistamiseksi.

6.2 Sähköisen avunpyyntö ja Valonlähetteläiksi ryhtyminen

Kahden ensimmäisen toimintatuokion tavoitteina olivat tutustuminen, yhteishengen luominen ja toimintaan motivoituminen. Ensimmäisessä toimintatuokiossa Sähkö pyysi lasten apua kirjeellä. Lapset olivat heti valmiita auttamaan Sähköä ja innostuivat silminnähden. Lapset kuvittelivat taisteluja Sähkyn ja Liero Luikeron välille sekä olivat halukkaita kuulemaan lisää Sähkystä. Lapset päättivät kirjoittaa kirjeen Sähkylle. Lapset ja aikuiset sopivat yhdessä tuokioille säännöt, joita jokainen sitoutui noudattamaan. Jokainen lapsi sai ehdottaa haluamiaan sääntöjä, jotka kirjoitettiin ylös. Yhdessä sovitut säännöt olivat: kaikki otetaan mukaan leikkiin, ketään ei saa kiusata, kaikki otetaan huomioon ja jokaiselle annetaan puheenvuoro. Murphyn (2010: 114) mukaan lapset haluavat oppia toimimaan oikein ja tekemään oikeita valintoja, minkä takia he ovat kiinnostuneita säännöistä ja odottavat niitä heitä ohjaavilta aikuisilta. On järkevää käyttää aikaa siihen, että säännöistä keskustellaan etukäteen, ettei niitä jouduta perustelevaan jälkikäteen. Säännöt luovat turvallisuuden tunnetta ja antavat käyttäytymiselle ohjausta. Kasvatuksellisesti on erittäin hyvä, että lapset ovat itse mukana laatimassa sääntöjä ja luomassa puitteita yhteiselle toiminnalle. Kun on mahdollisuus vaikuttaa ja päättää itse asioista, sopimuksien noudattaminen ja yhdessä työskentely vahvistuu. (Cantell 2010: 146, 149.)

Lapsiin tutustumiseksi Sähkö pyysi lapsia kertomaan itsestään hänelle vapaasti. Jokainen lapsista kertoi vuorollaan haluamiaan asioita itsestään ilman, että heitä täytyi rohkaista tai johdatella. Sähkö halusi kannustaa lapsia seikkailuun, mikä toteutettiin kannustuspiirin avulla. Jokainen lapsi sai itse päättää, kuinka häntä kannustettiin ja lapset keksivätkin useita erilaisia tapoja kannustamiseen. Yksi lapsista ei halunnut kannustusta, jolloin hänen toivettaan kunnioitettiin eikä kannustusta tehty. Lapset oppivat lisäksi jokaiseen tuokioon kuuluvan alkulaulun ja loppuloron (Liite 2).

Toisessa tuokiossa jatkettiin tutustumista, yhteishengen nostattamista ja toimintaan motivoitumista. Sähkö lähetti lapsille kirjeen mukana Valon amuletit. Sähkö kertoi lapsille hänen auttajaiaan kutsuttavan Valon lähettiläiksi ja heillä olevan tunnusmerkkinä Valon riipukset. Lapset tekivät itselleen Valon riipukset (Kuva 1), joihin laittoivat Valon amulettien lisäksi haluamiaan helmiä, nappeja ja muita koristeita. Yhden lapsen ollessa pois toisesta tuokiosta, muut lapset keksivät tehdä hänelle riipuksen, jotta he kaikki voivat yhdessä olla Valon lähettiläitä. Tutkimusten mukaan lapsilla on synnynnäinen ymmärrys siitä, että on oikein auttaa toista lasta tai muuta elollista hahmoa hänen pyrkimyksissään. Halu jakaa omastaan ja auttaa kaveria ovat osa ihmisen synnynnäistä

sosiaalisuutta. Tätä myötäsyntyistä sosiaalisuuden taitoa tulisi kasvattajien tukea koko ajan. (Mäkelä – Jantunen 2011: 71, 74.)



Kuva 1. Lasten tekemät Valon riipukset (Walden 2013).

Ensimmäisen toimintatuokion aikana oli havaittu osan lapsista olevan enemmän aikuisen huomiota vaativia ja osan ujompia ja hiljaisempia. Tämän vuoksi Valon riipuksia askarreltaessa työskenneltiin kahdessa pienemmässä ryhmässä, mikä mahdollisti lasten yksilöllisen huomioimisen ja lasten mielipiteiden kuuntelemisen. Näin pystyttiin keskustelemaan lasten kanssa pienemmissä ryhmissä, minkä vuoksi jokaisella lapsella oli mahdollisuus tulla kuulluksi ja huomioituksi. Tänä päivänä suomalaiset päiväkotiryhmät ovat usein liian suuria, jotta kasvattajilla olisi realistiset edellytykset riittävään kahdenkeskiseen vuorovaikutukseen lasten kanssa. Ryhmän suuri koko johtaa vääjäämättä aikuisen ja lapsen kahdenkeskisen vuorovaikutuksen niukkuuteen. Riittävän pienestä ryhmästä onkin lapselle monenlaista etua. Lapset saavat enemmän aikuisen huomiota ja heillä on paremmat edellytykset tutustua muihin lapsiin ja kasvattajiin. Pieni ryhmä on myös kiinteämpi ja jäsenten välillä vallitsee enemmän yhteenkuuluvuutta. (Rusanen 2011: 232–237.)

Säihky kertoi lapsille kirjeessä leikistä, jonka avulla he voivat harjoitella toistensa tunnistamista, mikä on Valon lähettiläänä toimiessa tärkeää. Leikissä ohjaaja piilotti vuorollaan yhden lapsen ja muiden lasten tuli päätellä, kuka lapsista puuttui. Yksi lapsista ehdotti, voisiko hän vuorollaan piilottaa jonkun muista lapsista. Lapsen ehdotus otettiin huomioon ja jokainen lapsista sai vuorollaan piilottaa valitsemansa lapsen.

Ensimmäisessä ja toisessa toimintatuokiossa toimintaohjeet tulivat kirjeissä lapsille valmiina, eikä heillä ollut kunnolla mahdollisuutta vaikuttaa tuokioiden sisältöihin. Lasten mielipiteitä otettiin huomioon ja heitä kuunneltiin. He saivat itse keksiä tuokioiden säännöt ja sen, mitä halusivat Säihkylle itsestään kertoa. Valon riipukset he saivat tehdä vapaasti annetuista välineistä ilman valmista mallia tai rajoitteita. Piilotusleikissä lasten ehdotukset otettiin huomioon ja heille annettiin mahdollisuus toimia aikuisen tavoin piilottajana.

Kahden ensimmäisen tuokion aikana lasten osallisuuden taso vaihteli havainnoinnin mukaan usealla eri tasolla. Pääsääntöisesti toiminta oli Shierin mallin osallisuuden kolmannella tasolla, jossa lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään. Lapset saivat kertoa mielipiteensä vapaasti esimerkiksi sääntöjä päättäessään ja kertoessaan itsestään ilman aikuisen johdattelua. Jokaisella lapsella oli mahdollisuus ilmaista mielipiteensä ja heille välitettiin Säihkyn olevan kiinnostunut heidän kaikkien mielipiteistä. Luottamuksen saavuttamisen kannalta on tärkeää, että lapsista ja heidän mielipiteistään ollaan kiinnostuneita (Aho – Heino 2000: 6, 24). Havainnoinnin mukaan toiminta sijoittui joissain kohdin neljännelle osallisuuden tasolle, jossa lapset ovat mukana päätöksentekoprosessissa. Esimerkiksi kannustuspiirissä lapset saivat päättää, millä tavalla heitä kannustettiin. Lasten mukaan ottaminen päätöksentekoprosessiin näkyi toisessa tuokiossa, kun yhdessä leikittyä leikkiä muokattiin lapsen ehdotuksen mukaiseksi.

6.3 Liero Luikero lähestyy Valoisaa maata

Kolmannen tuokion alussa käytiin läpi edellisen kerran tuokion pääkohdat, laulettiin alkulaulu ja jokainen lapsista sai oman Valon riipuksensa kaulaansa. Yksi lapsista oli selkeästi iloinen, kun toiset lapset olivat tehneet hänelle Valon riipuksen, mutta hän ei suostunut laittamaan sitä kaulaansa. Häntä ei pakotettu vaan kerrottiin, että riipus voi olla hänen vieressään ja hän voi laittaa sen kaulaan, kun siltä tuntuu. Hetken kuluttua hän laittoi sen itse kaulaansa. Seuraavaksi luettiin Säihkyltä saapunut kirje (Liite 3), jossa Säihky onnitteli lapsia Valon lähettiläiksi ryhtymisestä. Kirjeessä Säihky kertoi kuulleensa Liero Luikeron olevan matkalla kohti Valoisaa maata. Säihky pyysi lapsia

auttamaan pitämään Liero Luikeron loitolla. Hän pyysi Valon lähettiläitä keksimään keinon, jonka avulla Liero Luikero ei pääsisi Valoisaan maahan.

Kirjeen lukemisen jälkeen yksi ryhmän lapsista totesi, että kirjeessä ei ollut mitään tehtävää. Tähän todettiin, että tällä kertaa Sähkö ei ollut antanut mitään selkeää tehtävää, mutta pyysi lasten apua johonkin. Pohdittiin yhdessä, miten Liero Luikeroa voisi estää. Oivallukset edellyttävät aikaa pohtia, hämmästellä ja tutkia yhdessä. Kasvattajan kannattaa osallistua ja heittäytyä pohdiskeluun yhdessä lasten kanssa ja innostaa lapsia. (Cantell 2010: 165.) Lapsia pyrittiin innostamaan yhdessä ideointiin. Oli havaittavissa, että lapsilla oli aluksi vaikeuksia pysyä aiheessa ja keksiä keinoja Lieron estämiseksi. Sitten yksi lapsi keksi, että tukkeja voisi laittaa esteeksi, jolloin Liero Luikero kompastuisi niihin, eikä pääsisi Valoisaan maahan. Tähän ideaan tartuttiin ja päätettiin yhdessä rakentaa este Liero Luikerolle. Pohdittiin yhdessä, mistä esteen voisi rakentaa. Lasten ehdottaessa ulos lähtemistä, heille perusteltiin, miksi ulos lähteminen ei tällä hetkellä ollut mahdollista. Eräs lapsista keksi, että sen voisi rakentaa palikoista. Hän kävi hakemassa palikkalaatikon ja koko ryhmä alkoi yhdessä rakentaa estettä palikoista. Kaikki työskentelivät yhdessä ja jokaisella oli mahdollisuus osallistua yhteiseen tekemiseen. Esteen rakentamisen aikana lasten kanssa käytiin yhdessä keskustelua Lieron estämisestä ja lapsilla oli paljon ideoita. Hiljaisempia lapsia rohkaistiin ilmaisemaan mielipiteensä ja huolehdittiin, että jokainen lapsista tuli kuulluksi ja sai puheenvuoron. Mäkelän ja Jantusen (2011: 74) mukaan lapsi tarvitsee myönteisen sosiaalisuutensa kehittymiseen riittävää ja sopivaa tukea aikuiselta. Tämä tarkoittaa lapsiryhmässä tilanteiden luomista sellaisiksi, että kaikille syntyy mahdollisuus osallistua yhteiseen toimintaan. Lapset työskentelivät tiiviisti ryhmänä muurin rakentamiseksi palikoista. Lapsille ehdotettiin, että esteen rakentamisessa voi käyttää muitakin välineitä kuin palikoita. Esteen rakentamiseen käytettiin palikoiden lisäksi dubloja, legoja sekä muovieläimiä. Lapset innostuivat rakentamisesta, eivätkä olisi malttaneet lopettaa. Toimintatuokion aikaraja alkoi täyttyä, joten ohjaajien täytyi rajata toiminnan kestoa.

Lapsilta kysyttiin, miten Sähkö saisi tiedon muurista, jotta osaisi rakentaa itselleen samanlaisen. Yksi lapsista keksi, että Sähköille voisi kirjoittaa kirjeen. Pohdittaessa, kuvailtaisiinko kirjeeseen muurin ulkonäkö, yksi lapsista keksi, että muurista voisi ottaa valokuvan (Kuva 2). Hän huomasi penkillä kameran, joka oli otettu mukaan tätä tarkoitusta varten. Jokainen lapsi sai vuorollaan ottaa itse valokuvan valitsemastaan kohdasta muuria. Sähköille kirjoitettiin yhdessä kirje, jossa kerrottiin, mistä osista muuri koos-

tui. Tämän jälkeen kokoonnuttiin piiriin ja lausuttiin yhdessä loppuloru ja kerättiin Valon riipukset pois.



Kuva 2. Lapsen ottama kuva yhdessä rakennetusta muurista (Walden 2013).

Kolmannella toimintatuokiolla lasten osallisuus toteutui kahta edellistä kertaa paremmin. Havainnoinnin perusteella tuokion aikana lasten osallisuuden taso oli Shierin mallin neljännellä tasolla, jossa lapset ovat mukana päätöksentekoprosessissa. Tämä mahdollistui, koska toimintaa ei ollut suunniteltu etukäteen vaan toiminnan sisältö muodostui lasten ehdotuksista ja ideoista. Lapsi saa arvokkaan vuorovaikutuskokemuksen, kun aikuinen huomioi hänen ajatuksensa ja lähtee toteuttamaan toimintaa hänen ajatuksiensa ja ideoidensa pohjalta (Cantell 2010: 167). Lasten mukaan ottaminen päätöksentekoprosessiin mahdollistui Sähkölytä tulleen kirjeen avulla, jossa Sähkölyt pyysi lapsia keksimään keinon Liero Luikeron Valoisaan maahan pääsyn estämiseen. Lapset saivat keksiä keinon, joka toteutettiin yhdessä ryhmänä.

6.4 Valoisian Maan asukkaiden varoittaminen

Koska osa lapsista ei ollut edellisessä tuokiossa mukana, neljäs kerta aloitettiin kertaamalla yhdessä lasten kanssa edellisen kerran pääkohdat. Tuokion alkuun ohjaajat kertasivat lasten kanssa tuokioiden säännöt, sillä lapset vaikuttivat levottomilta, eivätkä

pystyneet heti keskittymään toimintaan. Kun lapset oli saatu innostettua toimintaan, laulettiin yhdessä alkulaulu, jonka aikana lapset saivat kaulaansa itse tekemänsä Valon riipukset. Lapsille painotettiin, että Valon riipus on kaulassa ainoastaan silloin, kun autetaan Sähköä.

Kirjeessä Sähkö kiitti lapsia hienosta muurista sekä kirjeestä ja valokuvista. Sähkö kertoi rakentaneensa samanlaisen muurin Valoisan maan ympärille käyttäen tukkeja, tiiliä ja kiviä. Sähkö kertoi asentaneensa muuriin erilaisia hämäyspysyjiä ja ansoja sekä laittaneensa muuria vartioimaan Valoisan maan eläimiä, kuten lasten tekemässä mallissa oli. Sähkö kertoi kirjeessä, että muuri saatiin rakennettua juuri ajoissa ennen Liero Luikeron saapumista Valoisaan maahan. Sähkö kertoi lapsille, että Liero oli kuitenkin nähty muurin lähistöllä, mutta hän ei ollut päässyt muurin ylitse. Liero oli kuitenkin jättänyt Sähkylle uhkaavan viestin, jonka Sähkö lähetti lapsille kirjeen mukana luettavaksi. Viestissä Liero uhkasi palata, eikä silloin Sähkö onnistuisi estämään häntä. Kirjeen lopussa Sähkö kysyi lapsilta, miten he voisivat yhdessä varoittaa kaikkia Valoisan maan asukkaita Lierosta ja hänen aikeistaan.

Kirjeen lukemiseen lapset eläytyivät kasvojen ilmeillä ja eleillä. Kallialan (2012: 229) mukaan lapset saavat vaikutteita puheen lisäksi myös ilmeistä ja eleistä. Erityisesti Lieron viestiin lapset reagoivat hieman jännittyneinä ja pelokkaina. He jäivät pitkään pohtimaan Lieroa, hänen paluutaan ja miten Lieroa voisi silloin estää. Kirjeen mukana tullut Lieron viesti sai lapset hämmentyneiksi eivätkä sen takia oivaltaneet Sähkyn antamaa varsinaista tehtävää. Ohjaajat palasivat kirjeeseen ja pyrkivät auttamaan lapsia hahmottamaan, mikä oli tämän toimintatuokion tehtävä ja tarkoitus. Lapsille kerrottiin, että Sähkö tarvitsi apua Valoisan maan asukkaiden varoittamisessa ja lapsia kannustettiin keskittymään varoittamiskeinojen ideointiin. Lapsia johdateltiin aikaisempia kertoja enemmän aiheeseen, ennen kuin he pääsivät mukaan itse toiminnan ideointiin.

Lopulta lapset alkoivat ideoida, miten he voisivat auttaa Sähköä kertomaan kaikille Valoisan Maan asukkaille Lierosta. Ideointi vaikutti olevan lapsille haastavaa ja he tarvitsivat paljon ohjausta ja tukea. Lapsilta tuli muutamia ideoita, mutta niihin ei tartuttu johdonmukaisesti, mikä heikensi lasten osallisuuden toteutumista. Lapsia kannustettiin ilmaisemaan mielipiteitään, mutta mielipiteitä ei huomioitu päätöksentekoprosessissa, koska toimintaa johdateltiin liikaa ohjaajien ennalta tehtyjen oletusten mukaisesti. Tuokiota suunniteltaessa tehtiin ennako-oletuksia siitä, mitä lapset mahdollisesti voisivat ehdottaa ongelman ratkaisukeinoksi. Lasten oletettiin ehdottavan esimerkiksi Lieron

kuvan piirtämistä. Ohjaajien oletukset ohjasivat liikaa tuokion ideointivaihetta eivätkä he kuunnelleet tarpeeksi lasten ideoita. Solatien (2009: 45, 48) mukaan lasten hulluimpia-kaan ideoita ei saisi vähätellä, vaan kasvattajien tulisi toteuttaa lasten ideoimia ratkaisumalleja, vaikka toimintaa ei olisi ollut kaavailtu alun perin sen mukaiseksi.

Lapset ehdottivat, että he kirjoittaisivat kirjeen Sähköille ja Sähky kiertäisi kertomassa kaikille muille asukkaille Lierosta, jotta asukkaat osaisivat varoa. Ideaan kirjeen kirjoittamisesta tartuttiin ja toinen ryhmän lapsista ehdotti, että he voisivat piirtää ja kirjoittaa viestin Valoisan maan asukkaille. Sähköä autettiin kirjoittamalla Valoisan maan asukkaille kirje, jossa kerrottiin, millainen Liero on. Jokainen lapsi sai piirtää kuvan Lierosta (Kuva 3). Missään ei ollut lapsille kerrottu, minkä näköinen Liero on, joten lapset saivat piirtää Lieron oman mielikuvituksensa perusteella. Piirrettäessä kävi ilmi, että lapsille oli muodostunut lähes samankaltainen mielikuva siitä, millainen Liero on: vihreä ja limainen.



Kuva 3. Lapsen piirtämä kuva Liero Luikerosta (Nevander 2013).

Lapset halusivat kirjoittaa piirroksiinsa Liero Luikeron nimen. Osa lapsista kertoi, ettei osaa kirjoittaa. Osaa lapsista auttoi ohjaajien tekemä mallikirjoitus, jonka avulla lapsi sai itse kirjoittaa. Osa lapsista osasi pelkkien äänteiden mukaan kirjoittaa kirjain kerrallaan. Tällainen toiminta sijoittui lähikehityksen vyöhykkeelle, sillä ohjaajien avustuksella

lapset onnistuivat kirjoittamaan. Aikuisten on huolehdittava, että toiminta ei ole lapsille liian helppoa tai vaativaa. Lapsen on helppo sitoutua ja motivoitua toimintaan, joka on hänen kykyjensä ylärajoilla, lähikehityksen vyöhykkeellä. Lapsen sitoutuessa toimintaan hän käyttää kykyjään täysimääräisesti ja on hyvin motivoitunut. Näin ollen toiminta, johon lapsi on sitoutunut, edistää hänen kehitystään. (Helenius – Suhonen 2008: 75.)

Piirrosten tultua valmiiksi kokoonnuttiin piiriin, jossa jokainen sai kertoa omasta piirroksestaan. Kaikki ei halunnut kertoa mitään, eikä heidän tarvinnut sitä tehdä. Tällä tuettiin lapsen mahdollisuutta valita itse, osallistuuko toimintaan vai ei. Orasen (2008: 9, 16) mukaan toiminnan suunnittelussa on jätettävä tilaa lapsen aidon osallisuuden toteutumiselle. Jotta voidaan puhua lapsen osallisuuden toteutumisesta päiväkodin toiminnassa, lapsella tulee ensimmäiseksi olla mahdollisuus valita, osallistuuko lapsi toimintaan vai ei.

Pienryhmän kasvattaja kertoi tuokion alkuun, että lapset eivät olleet päässeet ulos aamulla ja heillä oli ollut riehakas musiikkituokio, jonka takia lapset saattavat olla levottomia. Lasten riehakkuus ja levottomuus näkyi erityisesti tuokion alussa, jolloin olisi ollut tärkeää keskittyä yhdessä toiminnan ideoimiseen. Ohjaajien täytyi ottaa ideoimisessa suurempi vastuu, jolloin ideointivaihe jäi aikuisjohtoiseksi. Lisäksi Sähkökirje ei ollut riittävän selkeä ja lapsilla oli vaikeuksia ymmärtää Sähkökirjeen avunpyyntö. Kirjeen sisältöön ja muotoiluun ei ollut kiinnitetty tarpeeksi huomiota, mikä vaikeutti lasten toimintaan motivoitumista ideointivaiheessa.

Toiminnalla olisi ollut hyvät edellytykset Shierin osallisuuden tasomallin ylemmille tasoille, mutta konkreettisesti toiminta sijoittui osallisuuden toiselle ja kolmannelle portaalle. Ohjaajat olivat valmiita tukemaan lapsia mielipiteiden ilmaisussa kyselemällä jokaiselta heidän näkemyksiään. Tehtävä mahdollisti lasten mielipiteiden huomioonottamisen ja kuuntelemisen, mutta varsinaisessa päätöksentekoprosessissa lasten osallisuuden taso ei yltänyt havainnoinnin mukaan osallisuuden tasomallin ylemmille tasoille.

6.5 Valmistautuminen Limalaan lähtöön

Viidennessä tuokiossa ryhmän seitsemästä lapsesta paikalla oli vain kolme. Kirjeessä Sähkökirje kertoi Lieron onnistuneen jollain tapaa pääsemään Valoisan maan muurin ylitse ja taistelusta huolimatta varastamaan maan Valon lähteen. Sähkökirje kertoi, että hänen

olisi lähdettävä pian apureidensa kanssa kohti Lieron kotimaata, Limalaa, Valon lähteen takaisin saamiseksi. Ilman Valon lähdettä Valoisan maan valo katoaa vähitellen eikä maassa voi elää. Sähkö ei ollut varma, mitä tarvitsisi matkalle mukaan ja pyysikin tähän lasten apua.

Lapset lähtivät aktiivisesti ideoimaan matkalle tarvittavia tavaroita ohjaajan kirjoittaessa niitä muistiin. Lapsia rohkaistiin ideoinnissa ja heille esitettiin tarkentavia kysymyksiä. Yksi lapsista oli kahta muuta hiljaisempi ja aluksi hän ei osallistunut ideointiin. Ohjaajat huomioivat lapsen yksilöllisesti ja kysyivät hänen mielipidettään sekä turvasivat hänelle puheenvuoron. Toinen lapsista ehdotti oma-aloitteisesti Sähkyn matkalle mukaan tarvitseman laivan piirtämistä, mihin tartuttiin. Lapset ehdottivat hakevansa itse piirtämiseen tarvittavat välineet viereisestä huoneesta ja ohjaajat rohkaisivat lapsia tähän. Hintikan (2009: 157) mukaan kasvattajan on tärkeää tunnistaa lasten aikomukset, sekä kannustaa ja tukea lapsia niiden toteuttamisessa. Lapset osaavat itse keksiä ja rakennella toiminnassa tarvittavat välineet. Lapset kävivät keskenään hakemassa haluamansa piirustusvälineet ja aloittivat laivojen piirtämisen (Kuva 4). Tuokion alussa enemmän taustalla hiljaisena seurannut lapsi kertoi ohjaajille oma-aloitteisesti piirustuksestaan ja sai osakseen aikuisten huomiota. Lapset innostuivat piirtämisestä ja keskittyivät toimintaan 45 minuutin ajan. Heleniuksen ja Suhosen (2008: 75) mukaan toimintaan sitoutuminen näkyy toimintaan keskittymisenä. Sitoutuneisuudelle tyypillistä ovat motivaatio, osallisuus ja innostuneisuus. Piirtämisen kestoa jouduttiin lopulta rajaamaan tuokioon varatun ajan täytyessä. Lopuksi lapset halusivat kirjoittaa piirustuksiinsa vielä terveiset Sähkylle sekä omat nimensä. Vaikka tuokion aikaraja oli täynnä, lasten toive toteutettiin ja tuettiin lasten osallisuuden toteutumista. Lopuksi lapset ottivat kuvat piirustuksistaan, jotta ne voitaisiin lähettää Sähkylle.



Kuva 4. Lapsen piirtämä kuva laivasta (Riekko 2013).

Havainnoinnin mukaan tuokion toiminta oli osallisuuden tasomallin tasoilla neljä ja viisi. Lasten mukanaolo päätöksenteossa mahdollistettiin kyselemällä lasten mielipiteitä ja ideoita sekä antamalla heidän ideoita toimintaa. Ohjaajat olivat valmiita jakamaan päätöksentekovoimaa lasten kanssa, mikä näkyi esimerkiksi lasten päättäessä piirtämisestä ja haluamiensa tarvikkeiden hakemisesta itsenäisesti ilman aikuisten ohjausta tai mukanaoloa. Lasten esiin nostamiin ajatuksiin tartuttiin ja keskustelua käytiin lasten ehdoilla ja heidän aloitteistaan.

6.6 Saapuminen Limalaan

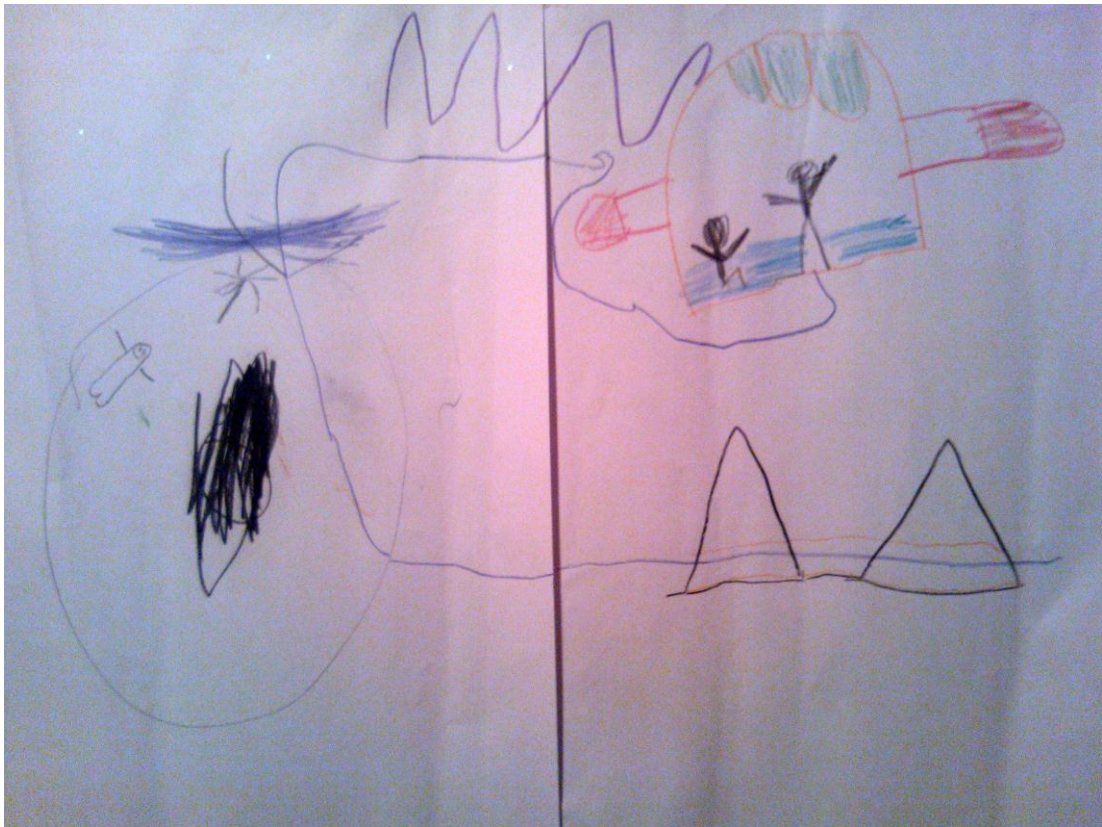
Sähkö kirjoitti lapsille olevansa matkalla kohti Limalaa ja kertoi rakentaneensa laivan lasten antamien ohjeiden mukaisesti. Sähkyn kertoessa ottaneensa matkalle mukaan laivakokin lapset innostuivat silminnähden, koska laivakokki oli lapsille edellisellä kerralla syntynyt idea. Sähkö kertoi löytäneensä kartan, johon oli merkittynä reitti Limalan halki paikkaan, jonne Valon lähde oli piilotettu. Kova tuuli merellä oli riuhtaissut kartan Sähkyn kädestä ja lennättänyt sen kauas merelle. Sähkö kertoi muistavansa kartasta ainoastaan, mitä kaikkea reitin varrella oli. Hän mainitsi kirjeessään Limalaa ympäröivän muurin, metsän, joen ja vuoret. Valon lähteen piilopaikaksi oli kartassa merkitty luola. Sähkö halusi varmistua reitin olevan turvallinen ennen Limalaan saapumista ja

pyysi lapsia keksimään keinoja, joiden avulla voisi selviytyä matkan varrella olevista esteistä.

Toiminta lähti liikkeelle ideoinnista, joka vaikutti aluksi haasteelliselta lasten levottomuuden takia. Häiritsevänä tekijänä oli viereisestä huoneesta kuuluva musiikki, joka selkeästi vaikeutti lasten keskittymistä toimintaan. Ohjaajat toimivat rauhallisesti ja pyrkivät motivoimaan ja innostamaan lapsia yhteiseen ideointiin. Eräs lapsista ehdotti, että he voisivat piirtää reitin Sähköille. Tähän ideaan ei tartuttu, mutta osallisuuden ajatuksen mukaisesti perusteltiin lapselle, miksi piirtäminen ei ollut vaihtoehto. Syynä oli, että Sähky oli kirjeessä pyytänyt lapsia kokeilemaan reittiä ja keinoja, joilla esteet voisi ylittää, jotta tietäisi varmasti, että se onnistuu. Hakkolan ja Virsun (2000: 19) mukaan aikuisten on perusteltava ratkaisunsa lapsille tilannekohtaisesti. Osallisuuden ajatuksen mukaisesti lapsen ehdotus otettiin kuitenkin huomioon toiminnan toteutuksessa ja sovittiin, että piirretään lopuksi yhdessä kartta Sähköille.

Lopulta lapset onnistuivat ideoimaan keinoja: joen ylittämiseksi rakennettiin silta, muurin alitse kaivettiin kuoppa ja metsän läpi kulkemiseksi Sähköille keksittiin ehdottaa vaalean pukemista. Sillan rakentaminen toteutettiin laittamalla penkkejä peräkkäin jonnoksi huoneen poikki. Jokainen lapsi sai vuorollaan ylittää yhdessä rakennetun sillan. Muurin alittamiseksi kaivettu tunneli toteutettiin laittamalla tuoleja riviin, joiden alta jokainen lapsi sai ryömiä. Kun esteistä selviämiseksi oli keksitty keinot, jotka oli kokeiltu ja todettu turvallisiksi, päätettiin niistä välittää Sähköille viesti kirjeen avulla.

Tuokion lopuksi toteutettiin idea piirtämisestä ja tehtiin yhdessä ryhmänä Sähköille kartta, johon merkittiin muuri, metsä, joki, vuoret ja luola sekä keinot, joilla reitti päästään kulkemaan turvallisesti Valon lähteen luo (kuva 5). Jokainen lapsista sai vuorollaan piirtää jotain karttaan, joten valmis kartta oli yhteistyön tulos. Kallialan (2012: 164) mukaan ryhmätyöskentely on voimavara. Ryhmässä lapset saavat kokemuksen yhteisön jäsenyydestä ja harjoittelevat yhdessä yhteistyötaitoja, kuten vuorovaikutustaitoja ja toisten huomioon ottamista. Toiminnassa on vahvistettava ryhmän jäsenten yhteenkuuluvuudentunnetta ja tähän päästään tekemällä asioita yhdessä.



Kuva 5. Yhdessä piirretty kartta Valon lähteen luo (Nevander 2013).

Havainnoinnin perusteella lapset nauttivat selkeästi yhteisestä toiminnasta, kun heidät oli ensin saatu motivoitua ja innostettua siihen. Tuokion sujuvuus ja yhteinen ideointi vaati kuitenkin ohjaajilta paljon, koska lasten motivoiminen osoittautui aluksi haasteelliseksi. Tuokion toiminta sijoittui havainnoinnin perusteella osallisuuden tasomallin kolmannelle ja neljännelle portaalle. Ohjaajat kannustivat lapsia keksimään keinoja esteiden ylittämiseksi ja kyselivät aktiivisesti lasten mielipiteitä. Ideointivaihe kesti kauan, mutta ehdotusten ja ratkaisujen haluttiin tulevan lapsilta eikä niitä tarjottu valmiina. Lasten ehdotuksiin tartuttiin heti ja niitä lähdettiin ideoimaan yhdessä eteenpäin. Solatien (2009: 45, 48) mukaan lapsen luovuuden tukemisessa kasvattajilta saatu positiivinen kannustus on erittäin tärkeää. Kun lasten ajatuksia ja ideoita kehitetään, he rohkaistuvat ja innostuvat kehittämään ideoitaan lisää. Vastuu toiminnasta ja sen eteenpäin viemisestä tuokiossa oli kuitenkin ohjaajilla, joten mallin korkeinta tasoa osallisuudelle ei ollut mahdollista saavuttaa. Ohjaajat olivat valmiita jakamaan valtaansa lasten kanssa päätöksenteossa, mutta tämän toteutuminen tuokiossa jäi puutteelliseksi lasten keskittymiskyvyn puutteen takia. Viereisestä huoneesta tuleva musiikki häiritsi lasten keskittymistä koko tuokion ajan. Tämä vaikutti lasten osallisuuden toteutumiseen ja näin ollen koko tuokion onnistumiseen. Ohjaajat olisivat voineet pyrkiä muokkaamaan toimin-

taa lasten keskittymiskyvyn mukaiseksi, jotta lapset olisivat motivoituneet toimintaan paremmin.

6.7 Sähkö vankina

Tällä kertaa Sähkyn sijaan Liero Luikero oli lähettänyt lapsille kirjeen. Kirje näytti erilaiselta, eivätkä lapset meinanneet sitä löytää. Ohjaajat auttoivat lapsia johdattelemalla lapsia etsimään huoneesta sellaista, mikä sinne ei kuulunut. Lapset löysivät mytyssä olevan paperin, jossa oli Liero Luikeron limaa. Lapset olivat Lieron kirjeestä ihmeissään ja selvästi jännittyneitä. Ohjaajan lukiessa kirjettä lapset eläytyivät kirjeeseen ja kuuntelivat todella tarkasti. Eräs lapsista totesikin, että häntä hieman pelottaa. Kirjeessä Liero kertoi ottaneensa Sähkyn vangiksi. Sähkö oli onnistunut pääsemään Limalan läpi luolaan, jonne Liero oli piilottanut Valon Lähteen. Liero oli yllättänyt Sähkyn luolassa ja vienyt hänet vankityrmään. Lieron kirjeen mukana tuli lapsille lisäksi viesti vankina olevalta Sähkyltä. Sähkö pyysi viestissään lapsilta apua vankityrmän oven salakoodin ratkaisemiseksi, jotta Sähkö pääsisi pakenemaan. Lisäksi Sähkö kertoi kuulleensa, ettei Limalassa saanut kuunnella tai soittaa musiikkia. Sähkö oli miettinyt, voisiko musiikilla onnistua harhauttamaan tyrmän vartijat. Sähkö pyysi lapsia keksimään keinon, jolla he yhdessä saisivat vartijat harhautettua. Sähkö kertoi, että hänen apurinsa käyttävät edellisellä kerralla lasten keksimää näkymättömyyspulveria ja seuraavat lapsia tuokion ajan. Apurit välittävät salakoodin ratkaisun Sähkylle ja auttavat Sähköä pakenemaan.

Ensimmäiseksi lähdettiin yhdessä ratkaisemaan Sähkyn tyrmän salakoodia. Sähkyn viestissä oli arvoituksia, jotka lasten piti ratkaista. Ratkaisusanoista otettiin sanojen ensimmäiset kirjaimet, joista muodostui tyrmän salakoodi. Arvoitukset liittyivät jollakin tapaa Sähkyn tarinaan. Siten jokaisella lapsella oli samanlaiset mahdollisuudet onnistua ratkaisemaan arvoitukset. Arvoitukset olivat seuraavat: kuka vangitsi Sähkyn, kuka lapsista haki edellisessä tuokiossa Sähkyn kirjeen, mikä ympäröi Limalaa ja mikä kaikkien lasten Valon riipuksissa on merkinä siitä, että he ovat Valon lähettiläitä. Lapset onnistuivat ratkaisemaan arvoitukset ja vaikuttivat olevan iloisia onnistumisestaan. Ohjaajat antoivat positiivista palautetta lapsille heidän onnistumisestaan. Lapsen on tärkeä saada positiivista palautetta ja hyvän huomaaminen lapsesta on lausuttava ääneen (Suhonen 2008: 53).

Seuraavaksi pohdittiin yhdessä, miten tyrmän vartijoita voisi harhauttaa, jotta Sähkö pääsisi pakenemaan. Lieron ja Sähkyn kirjeiden sanomat olivat tarkkaan mietittyjä ja

Säihkyn ongelma ja avunpyyntö olivat lapsille selkeitä. Lapset alkoivat heti innokkaasti ideoida erilaisia pelastuskeinoja. Lapset ehdottivat, että laitetaan musiikki kauas tyrmästä soimaan, jolloin vartijat lähtisivät etsimään musiikin aiheuttajaa ja Säihky pääsisi tyrmästä pois. Tämä idea toimi toteutetun toiminnan taustalla. Lapset lähtivät ideoihin ratkaisua täsmällisemmäksi ohjaajien lisäkysymysten avulla. Lapset keksivät, että sinne missä musiikki soi, voisi rakentaa ansan, johon vartijat joutuisivat lähtiessään etsimään musiikkia. Ratkaisua pohdittiin lasten toimesta monesta eri näkökulmasta. Lapset esittivät hyviä entä jos -kysymyksiä, joihin he itse vastasivat. Tällä tavoin pohdittiin ratkaisun toimivuutta.

Kun Säihkyn pelastuskeino oli ideoitu valmiiksi, lapset päättivät rakentaa ansana toimivan häkin. Rakentamiseen he käyttivät puukapuloita ja legoja. Lapset innostuivat rakentamisesta ja rakentamisen ohessa ideointi oli vielä rikasta. Yksi lapsista keksi laittaa häkin läheisyyteen mönkijän, jolla Säihky pääsisi nopeasti takaisin satamaan saatuaan Lieron ja vartijat ansaan. Tuokion aikana oli havaittavissa, kuinka lapset nauttivat toiminnasta, jossa saivat käyttää mielikuvitustaan. Lasten mielikuvitus kehittyy leikissä. Mielikuvitusta tarvitaan kaikessa ajattelussa ja toiminnassa. Aikuisten on annettava virikkeitä, joiden avulla lapsi voi kehittää mielikuvitustaan. (Kinnunen 2003: 72–73.) Rakentamisen aikana ohjaajat kyselivät lapsilta, miten tyrmän vartijat saadaan ansaan. Pohdittiin, miten musiikkia mahdollisesti voisi käyttää hyväksi, kuten Säihky oli kirjeessään ehdottanut. Yksi lapsista keksi, että musiikkia voisi soittaa puukapuloilla, joita käytettiin häkin rakentamisessa. Kapuloiden soittamisen lisäksi lapset päättivät laulaa. Jokainen lapsi sai päättää halutessaan laulun, jota laulettaisiin yhdessä. Yksi lapsista ehdotti laulettavaksi tuokioiden loppuloruna käytettävää lorua. Muut lapset kuitenkin keksivät, ettei niin voinut tehdä, koska muuten Säihky ja Säihkyn apurit luulevat, että toiminta on lopetettu siltä päivältä. Lapsia keuhuttiin todella hyvästä kekseliäisyydestä ja oivaltamisesta. Lapset saivat siten valita itselleen tuttuja lauluja: Ihahaa, Ukko Nooa, Poika Saunoo, Ihanaa leijonat ihanaa, Taivas Varjele ja Tuiki tuiki tähtönen. Yksi lapsista ehdotti laulua, jota kukaan muu ei osannut. Häneltä kysyttiin, haluaisiko hän laulaa muiden soittaessa kapuloilla. Näin jokaisen valitsema laulu esitettiin yhdessä. Laulamisen ja soittamisen jälkeen siivottiin yhdessä, jolloin lapset kantoivat yhdessä ohjaajien kanssa vastuun tuokion loppuun asti. Osallistuminen erilaisiin tehtäviin aikuisen kanssa tasavertaisena innostaa ja palkitsee lasta. Lapsista tulee aktiivisia, heidän itsetuottamuksensa kasvaa ja vastuuntuntonsa kehittyy, kun heille annetaan mahdollisuus osallistua yhteisiin töihin ja niiden suunnitteluun sekä päättämään yhteisistä asioista ja säännöistä. (Hakkola – Virsu 2000: 19.)

Toiminta seitsemännellä kerralla oli pääosin Shierin osallisuuden tasomallin ylimmällä tasolla. Ohjaajat olivat valmiita jakamaan vallan ja vastuun lasten kanssa antamalla heille vastuun ideoida ja rakentaa tuokion toimintaa Lieron ja Sähköyn lähettämien kirjeiden avulla. Lapsilta kyseltiin tarkentavia lisäkysymyksiä, joiden avulla ideointi ja toiminta pysyivät koossa ja lapset olivat osallisina. Jos ryhmän hiljaisemmat lapset eivät saaneet puheenvuoroa, ohjaajat ottivat heidät mukaan ideointiin ja toimintaan esittämällä heille kysymyksiä. Hintikan (2009: 157) mukaan kasvattajan tehtävänä on olla tarpeen tullen apuna ja ohjata toimintaa. Aikuinen luo olosuhteet lasten leikille ja voi rikastuttaa leikkiä sekä pyrkiä turvaamaan kaikkien lasten toimintaan osallistumisen. Lapset oivalsivat itse käyttää rakennusmateriaalina legoja ja soittamiseen kapuloita. Lasten osallisuutta tuettiin lisäksi sillä, että jokainen sai valita laulettavan laulun. Kirjeen kirjoittamiseen keskityttiin aiempia kertoja enemmän, mikä näkyi lasten ideoinnin aloittamisen helppoutena. Tehtävänanto oli lapsia osallistava, mikä mahdollisti lasten hyvän osallisuuden toiminnassa. Ohjaajien toiminta tuokion aikana antoi lapsille mahdollisuuden tasavertaiseen päätöksentekoon sekä vallan ja vastuun kantamiseen yhdessä ohjaajien kanssa.

6.8 Valon lähteiden kopioiden tekeminen

Kirjeessä Sähkö kiitteli lapsia heidän avustaan hänen vapauttamisessaan. Sähkö oli löytänyt Valon lähteen piilopaikan ja pyysi lasten apua lähteen saamiseksi huomaamattomasti takaisin laivaan ja Valoisaan maahan. Sähkö tuumi, että Valon lähteen tilalle täytyisi jättää jotain Valon lähdeä muistuttavaa, ettei kukaan Limalassa huomaisi oikean Valon lähteen katoamista. Kirjeen mukana Sähkö oli lähettänyt Valon lähteestä peräisin olevia hileitä ja kimaltavia koristeita, joita Sähkö pyysi hyödyntämään Valon lähteen kopion tekemisessä. Näin Limalaan saataisiin ripaus valoa ja Liero lopettaisi Valon lähteen jahtaamisen.

Yksi ryhmän lapsista saapui paikalle kesken Sähköyn kirjeen lukemisen, eikä ollut paikalla alkulaulun aikana ja Valon riipuksia jaettaessa. Lapsen saapuminen huomioitiin ja ohjaajat kiittelivät, että kyseinen lapsi pääsi paikalle ja hänelle laulettiin erikseen alkulaulu, jonka aikana lapsi sai Valon riipuksen kaulaansa muiden tavoin. Tämän jälkeen lapset alkoivat ideoida välineitä, joista voisi rakentaa Valon lähteen kopion. Ideointi oli vilkasta ja lapset päättivät yhdessä Sähköyn lähettämien tavaroiden lisäksi tarvitsevan paperia, liimaa sekä alustoja. Lapset olivat halukkaita itse hakemaan tarvikkeet vierisestä huoneesta. Ohjaajat tukivat lapsia heidän ehdotuksessaan, mutta paikalla ollut

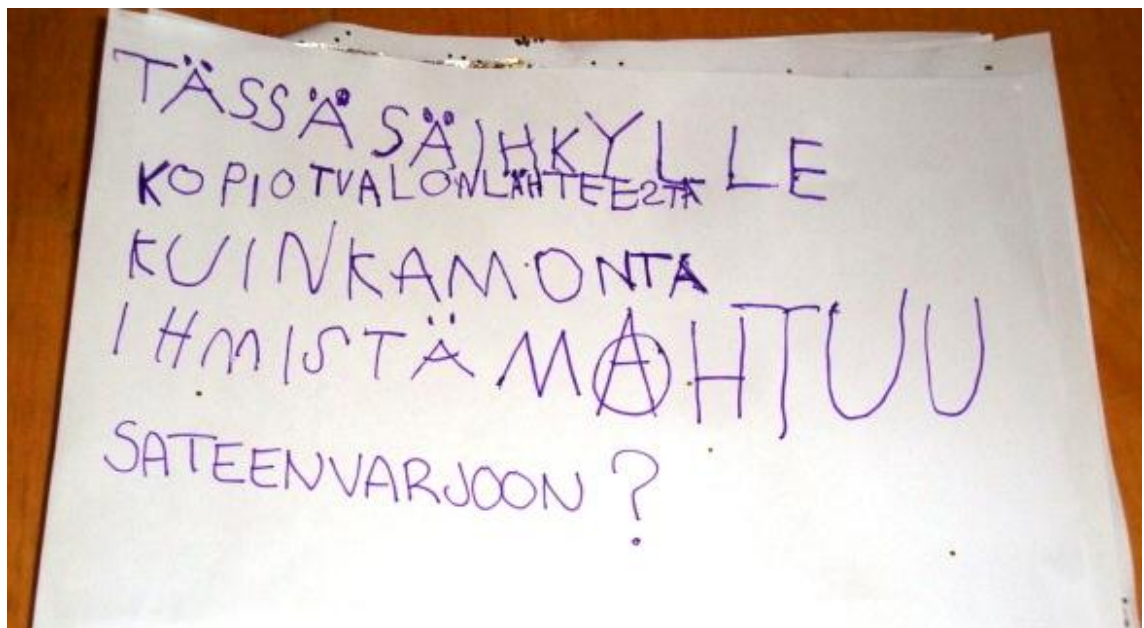
päiväkodin kasvattaja päätti itse hakea lapsille heidän tarvitsemansa välineet, etteivät lapset häiritsisi viereisessä huoneessa olevan lapsiryhmän toimintaa. Lapsilta kyseltiin muutaman kerran ennen askartelun aloittamista, mitä oli tarkoitus tehdä ja minkä takia. Edellisillä kerroilla oli huomattu lasten välillä unohtaneen toimintaan ryhtyessä, mitä heidän oli tarkoitus tehdä ja mistä syystä.

Lapset saivat vapaasti jakautua kahden pöydän ympärille ja ryhmän vilkkaimmat lapset menivät samaan ryhmään. Lapset rauhoittuivat työskentelemään ja keskittyivät Valon lähteiden askarteluun. Ryhmän vilkkaat lapset jaksoivat keskittyä toimintaan, eivätkä alkaneet riehua niin kuin aiemmissa tuokioissa oli muutaman kerran tapahtunut. Aiemmissa tuokioissa hiljaisempina näyttäytyneet lapset vaikuttivat rohkeammilta: he kertoivat enemmän ajatuksistaan ja mielipiteistään sekä ottivat huomattavasti enemmän kontaktia aikuiseen toiminnan aikana. Lasten kanssa käytiin askartelun lomassa vilkasta keskustelua, jossa lapset saivat vapaasti kertoa ajatuksistaan toimintaan liittyen. Turvallisessa ympäristössä lapset uskaltavat ottaa riskejä, kokeilla uusia asioita, kysellä ja epäonnistua. Turvallisessa ympäristössä jäsenten keskinäinen vuorovaikutus on avointa ja jäsenet voivat ilmaista mielipiteensä vapaasti. (Aho – Heino 2000: 6, 24.) Jokainen lapsi teki Sähköyn lähettämistä koristeista ja muista tarvikkeista omanlaisensa Valon lähteen kopion (Kuva 6).



Kuva 6. Kopiot Valon lähteestä (Walden 2013).

Valon lähteet päätettiin yhteistuumiin lähettää Säihkylle Limalaan ja kirjoittaa mukaan saatekirje (Kuva 7). Aiemmista tuokioista poiketen lapset halusivat kirjoittaa kirjeen itse. Lapset saivat vuorotellen kirjoittaa kirjeeseen haluamansa lauseen tai sanan. Toiset lapset auttoivat ohjaajien kanssa kirjoitusvuorossa olevaa lasta, mikäli lapsi ei itse tiennyt seuraavaksi tulevaa kirjainta tai miltä kirjain näyttää. Yksi hiljaisemmista lapsista ei aluksi uskaltanut omalla vuorollaan kirjoittaa. Ohjaajien rohkaistessa lasta ja lupaamalla auttaa häntä kirjoittamisessa, lapsi halusi muiden tavoin kirjoittaa Säihkylle. Lapsi onnistuessa hänelle annettiin positiivista palautetta ja kannustusta. Toinen ryhmän lapsista ei ollut halukas kirjoittamaan omalla vuorollaan, ja häntä yritettiin edellisen lapsen tavoin rohkaista kirjoittamaan. Lapsi ei kuitenkaan ollut halukas kirjoittamaan eikä häntä pakotettu. Ahon ja Heinon (2000: 18) mukaan lapsi pyrkii välttämään epäonnistumista ja nöyryytystä, mikä saattaa näkyä epävarmuutena ja haluttomuutena osallistua yhteiseen toimintaan. Ohjaajat huomioivat lapsen yksilöllisen toiveen ja kertoivat lapsen voivan kirjoittaa halutessaan Säihkylle ensi kerralla, mikäli ei tässä tuokiossa halua. Askartelu lopetettiin siivoamalla yhdessä jäljet.



Kuva 7. Lasten kirjoittama kirje Säihkylle (Walden 2013).

Havainnoinnin mukaan lasten osallisuus oli tuokion aikana osallisuuden tasomallin kahdella korkeimmalla tasolla, joissa lapset ovat mukana päätöksenteossa ja jakavat valtaa ja vastuuta aikuisten kanssa. Ohjaajat olivat tuokion aikana valmiita antamaan lasten osallistua päätöksentekoon ja jakamaan osan aikuisten vallasta lasten kanssa. Tämä näkyi esimerkiksi lasten mahdollisuutena päättää, miten Valon lähteen kopiot tehtiin ja mitä välineitä niiden tekemiseen käytettiin. Välineiden itsenäiseen hakemiseen

tuettiin lapsia, mikä ei ryhmän kasvattajan takia kuitenkaan toteutunut. Lapset olivat osoittaneet aiemmissa tuokioissa kykenevänsä hakemaan viereisestä huoneesta väli-
neitä itsenäisesti häiritsemättä toisen lapsiryhmän toimintaa, minkä takia tuokion ohjaa-
jat tukivat lapsia siihen tässäkin tuokiassa. Ryhmän kasvattajan toiminta esti kuitenkin
lasten osallisuuden toteutumisen hetkellisesti hakiessaan tavarat lasten puolesta.

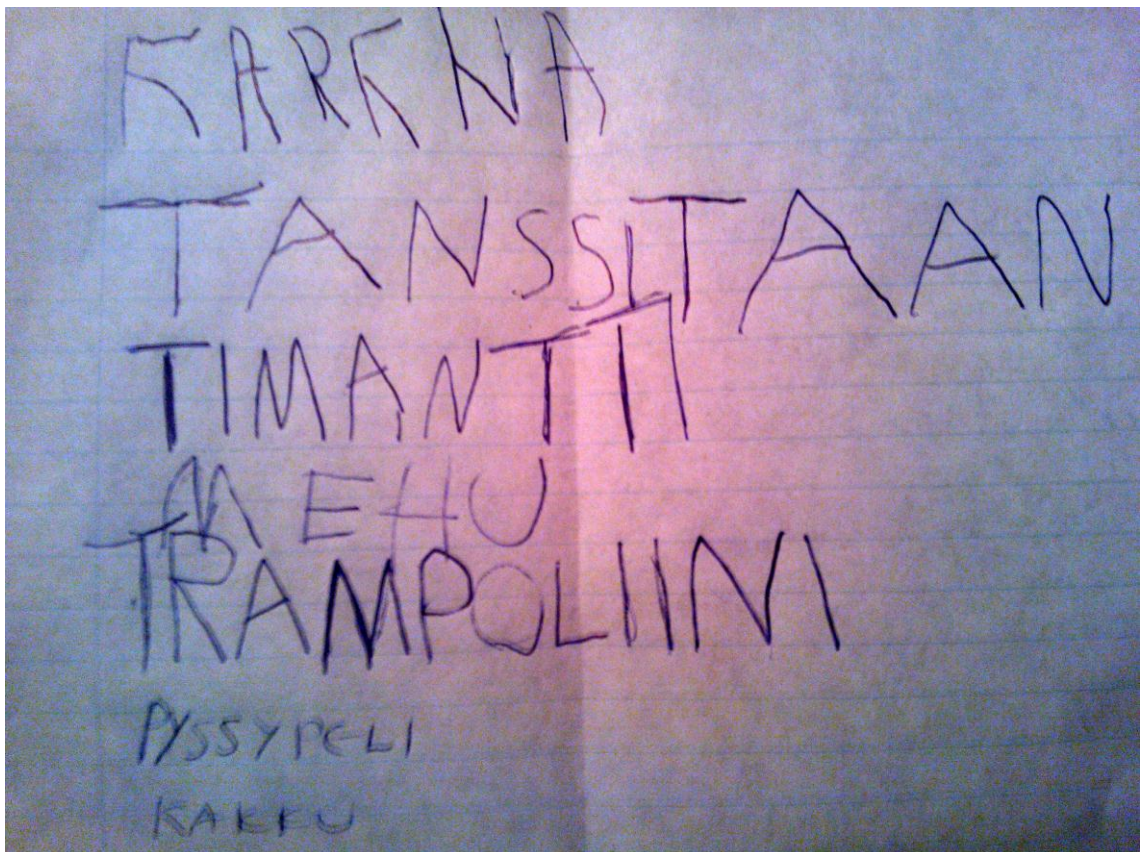
Vallan ja vastuun jakaminen näkyi lasten päättäessä vapaasti omat työskentelypaik-
kansa. Lasten annettiin valita omat työskentelypaikkansa, jotta lasten aito osallisuus
olisi mahdollista. Lapset kykenivät rauhalliseen työskentelyyn valitsemillaan paikoilla,
mikä osoitti, että ohjaajien kannatti tukea lasten osallisuuden toteutumista, vaikka riski-
nä oli lasten riehaantuminen. Vallan ja vastuun jakaminen näkyi jälkien siivoamisena
yhdessä lasten kanssa toiminnan päätteeksi. Lasten osallisuutta tuokiassa tuettiin kir-
joittamalla kirje Säihkylle, jonka kirjoittamiseen idea tuli lapsilta. Lasten osallisuus to-
teutui korkeimmilla tasoilla havainnoinnin mukaan useissa tuokion eri vaiheissa.

6.9 Juhlien suunnittelu

Kirjeessä Säihky kiitteli lapsia hienoista Valon lähteen kopioista, jotka hän kertoi apu-
reidensa kanssa laittaneen oikean Valon lähteen tilalle. Oikean Valon lähteen hän oli
ottanut mukaansa ja lähtenyt takaisin Valoisaan maahan. Säihky kertoi, että Limalassa
käydessään hän oli huomannut, miten kamala paikka se oli ja kuinka Limalan asukkaat
vaikuttivat kaikki surullisilta ja yksinäisiltä. Hän oli pohtinut haluavansa piristää ja ilah-
duttaa Liero Luikeroa kutsumalla hänet juhliin Valoisaan maahan. Säihky halusi järjes-
tää juhlat, joissa kukaan ei ole yksinäinen tai surullinen. Hän pyysi lapsilta apua juhlien
suunnitteluun.

Kirjeen lukemisen jälkeen ideointi alkoi välittömästi lasten aloitteesta yhden lapsista
todetessa, että juhlissa voisi tarjota kakkua. Värrin (2009: 16–17) mukaan rohkaisevas-
sa ilmapiirissä lapsi uskaltaa improvisoida, käyttää mielikuvitustaan ja kokeilla erilaisia
mahdollisuuksia. Tuokion ohjaajat loivat rohkaisevaa ilmapiiriä kehumalla lapsen ideaa
ja kannustamalla lapsia jatkamaan ideointia. Lapset pohtivat, mitä juhlissa voisi syödä
ja tehdä. Juhlissa tarjottavaksi lapset ehdottivat muun muassa keksejä ja mehua sekä
yhteiseksi tekemiseksi musiikin kuuntelua ja tanssimista. Aarteen etsimistä kartan avul-
la ehdotettiin juhlien toiminnaksi. Pohdinta eteni hyvin ja juhlien tarvikkeita päätettiin
kirjoittaa ylös. Lapset saivat jokainen osallistua listan kirjoittamiseen (Kuva 8). Lista
kirjattiin kaikki juhlissa tarvittavat asiat. Lapset olivat innoissaan, kun saivat itse kirjoit-
taa. Lapsi, joka ei edellisellä kerralla halunnut kirjoittaa, oli tässä tuokiassa halukas

osallistumaan kirjoittamiseen. Tuokion ohjaajat halusivat varmistaa lapsen osallistumisen antamalla hänen aloittaa kirjoittamisen. Lapsi vaikutti olevan ylpeä ja tyytyväinen kirjoittamastaan sanasta. Oman kirjoittamisvuoron odottaminen vaikutti joillekin lapsista olevan vaikeaa ja he alkoivat tulla levottomiksi. Ohjaajat huomasivat tämän, jonka takia ehdotettiin, että voitaisiin leikkiä yhdessä jokin leikki, jota Sähkö voisi hyödyntää juhlassa. Yksi lapsista keksi autoleikin, josta muut lapset innostuivat. Ideana oli vierittää pikkuautoja hyllyn alta toiselle puolelle, josta puolestaan joku vieritti niitä takaisin. Tätä leikittiin lopputuokion ajan ja lapsilla vaikutti olevan hauskaa.



Kuva 8. Lasten kirjoittama lista juhlien tarvikkeista (Nevander 2013).

Tuokion aikana lasten osallisuuden taso oli pääasiassa Shierin tasomallin neljännellä tasolla. Kirjeen avoin tehtävänanto juhlien suunnittelusta mahdollisti lapsille päätöksentekoprosessissa mukana olemisen. He saivat suunnitella vapaasti juhlia ja kaikkien mielipiteet otettiin huomioon. Hiljaisemmilta lapsilta kysyttiin erikseen mielipidettä, jotta hekin tulivat kuulluiksi. He saivat jokainen kirjoittaa listaan asioita eikä ketään jätetty huomioimatta. Lasten osallisuuden toteutumisesta tuokiossa kertoi lasten mahdollisuus valita, mitä leikitään. Tuokion aikana ohjaajat havaitsivat, että lapset eivät kyenneet enää istumaan paikallaan, jonka takia tarvittiin toiminnallisuutta. Lapset saivat valita

leikin ja autoleikki oli yhden lapsista ehdotus. Hän sai opettaa muille lapsille ja ohjaajille tämän leikin, jonka jälkeen sitä leikittiin yhdessä. Lapsi sai mahdollisuuden vaikuttaa päätöksentekoon ja ottaa vastuuta toiminnan toteutuksesta.

6.10 Sähköyn kiitosjuhlat Valonlähettäjille

Kymmenes ja viimeinen tuokio aloitettiin totutusta eri tavalla. Ennen alkulaulua ja kirjeen lukemista lapsille järjestettiin toiminnallinen hetki, jossa lapset saivat antaa palautetta ja arvioida tuokioita ja osallisuuden toteutumista. Lasten ikä- ja kehitystaso huomioiden arviointi toteutettiin leikin avulla. Leikin avulla lapsilta saatua palautetta tuokiosta avataan tarkemmin luvussa 7.4.

Palautteen antamisen jälkeen istuttiin lasten kanssa takaisin piiriin ja laulettiin tutuksi tullut alkulaulu. Kirjeessä Sähkö kiitti lapsia juhlien suunnittelemisesta ja kertoi järjestäneensä lapsien suunnittelemat juhlat Lierolle. Liero oli nauttinut juhlista ja juhlissa Liero oli kertonut syyn, miksi oli jähdannut Valon lähdeä: Liero oli halunnut valoa pimeään ja synkkään Limalaan. Sähkö kertoi halunneensa olla Lierolle ystävällinen, joten oli luovuttanut osan Valon Lähteestä Lierolle. Kirjeessään Sähkö kiitti ja kehui lapsia ja heidän osallistumistaan yhteiseen seikkailuun. Sähkö kertoi lasten auttamisen olleen suuri ja korvaamaton apu Valon lähteen pelastamisessa. Kiitokseksi kaikesta Sähkö halusi järjestää lapsille juhlat, jotka olisivat samanlaiset kuin lasten suunnittelemat juhlat Lierolle.

Ennen juhlien alkua Sähkö halusi lasten etsivän hänen lähettämänsä yllätyksen. Sähkö oli lähettänyt kirjeen mukana aarrekartan. Lapset ja ohjaajat tutkivat aarrekarttaa yhdessä. Aarrekartasta etsittiin ikkunat ja ovi, jonka jälkeen asetettiin ovelle, jotta kartan hahmottaminen olisi helpompaa. Ovella kartta asetettiin oikein päin ja lapset saivat etsiä yllätyksen. Yllätys löytyi nukkekodista, jonne Sähkö oli jättänyt paperilapun. Paperilapussa oli arvoituksia, jotka ratkaistuaan lapset löytäisivät oikean yllätyksen. Arvoitukset olivat samanlaisia kuin yhdessä aiemmassa tuokiossa: arvoituksen ratkaisunasta otettiin ensimmäinen kirjain. Sähköyn lähettämä varsinainen yllätys löytyi huoneessa olevasta kaapista. Sähkö oli lähettänyt keksejä ja mehua. Lisäksi Sähkö oli lähettänyt lapsille viestin sekä lasten tekemät kopiot Valon Lähteestä. Sähkö kertoi lasten saavan kopiot takaisin, koska nyt Lierolla oli osa oikeasta Valon Lähteestä Limalassa.

Juhlissa soi musiikki ja lapset saivat nauttia Sähköyn lähettämistä herkuista. Lapset olivat ehdottaneet Lieron juhliin erilaisia musiikkikappaleita, jotka nyt soivat lasten omissa juhlissa. Lapset innostuivat tanssimaan musiikin tahtiin. Tuokion lopuksi istuttiin piiriin ja lasten kanssa keskusteltiin tuokioista. Lapsilta kysyttiin, mikä oli ollut tuokioissa kivointa. Lapset kertoivat viimeisen tuokion olleen kivoin, koska oli tarjottu keksiä ja musiikki oli soinut. Lapset vaikuttivat olevan tyytyväisiä tuokioihin, mutta surullisia, kun seikkailu Sähköyn kanssa päättyi. Tuokion lopuksi lapset saivat Valon riipukset kotiin vietäväksi. Juhlat oli järjestetty edellisellä kerralla lasten tekemän suunnitelman pohjalta, mikä tuki lasten osallisuutta ja kuulluksi tulemistä. Viimeinen tuokio oli yhteisen seikkailun päättämistä ja yhteistä hauskanpitoa.

7 Arviointi

7.1 Toiminnallinen osuus ja osallisuuden tukeminen

Tuokioiden aikana lasten osallisuus toteutui havainnoinnin mukaan vaihtelevasti Shierin osallisuuden tasomallin eri tasoilla. Pääsääntöisesti lasten osallisuus mahdollistui tuokioiden aikana hyvin ja osallisuus ylsi mallin kahdelle korkeimmalle tasolle, joissa lapset ovat mukana päätöksentekoprosessissa sekä jakavat valtaa ja vastuuta aikuisten kanssa. Tähän päästiin käyttämällä Viidennen dimension toimintamallin mukaista toimintaa, jolla mahdollistetaan lasten ja aikuisten tasavertainen toiminta. Toimintamallin idean mukaisesti toimintaa ohjaavat aikuiset eivät toimineet auktoriteetteina, vaan tehtävät tulivat ulkopuoliselta taholta kirjeitse. Kirjeiden tehtävänannot olivat avoimia eivätkä ne tulleet tuokioiden ohjaajilta. Nämä tekijät mahdollistivat lasten osallistumisen päätöksentekoon, toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen sekä tasavertaiseen työskentelyyn aikuisten kanssa. Menetelmän avulla luotiin vuorovaikutuksellisia tilanteita, jotka mahdollistivat lasten kuulluksi tulemisen ja osallistumisen päätöksentekoprosessiin. Viidennen dimension toimintamalliin pohjautuvia menetelmää käyttämällä pyrittiin tuokioiden aikana mahdollistamaan lasten osallisuuden toteutuminen Shierin mallin ylimmillä tasoilla.

Tuokioiden toimintaa pyrittiin kehittämään jatkuvasti havainnoinnin perusteella saadun tiedon pohjalta tukemaan paremmin lasten osallisuuden toteutumista. Kuitenkin tuokioita videoimalla toimintaa olisi voinut kehittää entistä paremmin, sillä videomateriaalin avulla olisi ollut mahdollista reflektoida omaa työskentelyä jälkikäteen aiempaa enemmän. Videoinnin avulla koko työyhteisö olisi voinut saada selkeämmän kuvan menetelmän hyödyntämisestä käytännössä. Henkilökunnalla on luettavissa opinnäytetyön

kirjallinen versio, mutta heidän ei ole välttämättä mahdollista saada yhtä kattavaa käsitystä toimintamallin käytöstä sen avulla kuin mitä videon avulla olisi ollut. Koska videointia ei tehty, tieto toimintamallin käytöstä osallisuuden tukemisessa ja tämän tiedon jakaminen jäi tuokioita seuranneen kasvattajan vastuulle.

Kolme ohjaajaa koettiin sopivaksi ja riittäväksi määräksi, jotta tuokioiden onnistuminen ja lasten osallisuuden tukeminen mahdollistuivat. Etukäteen suunniteltu työnjako, jossa yksi ohjaajista vuorollaan keskittyi lasten osallisuuden toteutumisen arviointiin havainnoimalla tuokiota, koettiin hyväksi ja toimivaksi ratkaisuksi. Havainnoinnin avulla saatiin paljon arvokasta tietoa toiminnasta, minkä pohjalta toimintaa oli mahdollista kehittää koko prosessin ajan. Tuokioiden onnistumisen kannalta oli tärkeää, että toimintaa oli ohjaamassa kaksi aikuista. Näin varmistettiin, että jokainen lapsi huomioitiin yksilöllisesti ja samalla pystyttiin takaamaan kaikille mahdollisuus osallistumiseen.

Viidennen dimension ajatuksen mukaisesti toimintatuokioiden sisältöjä ei ollut suunniteltu etukäteen valmiiksi, vaan kehystarina oli jätetty tarkoituksella avoimeksi ja se rakentui tuokioiden kuluessa lasten ajatusten ja kuvitelmien mukaisesti. Lasten kuvittellessa esimerkiksi taisteluita Sähkö ja Liero Luikeron välille, tämä huomioitiin seuraavaa tuokiota suunnitellessa. Kehystarinaa luodessa pyrittiin mahdollistamaan lapsille onnistumisen kokemuksia, mikä näkyi turvaamalla lasten onnistuminen Sähkö antamissa tehtävissä, kuten heidän rakentamansa muurin kestäminen Lieron hyökkäystä vastaan. Sähkö ja tuokion ohjaajat antoivat lapsille jatkuvasti positiivista palautetta heidän onnistumisistaan. Tuokioiden aikana pyrittiin huomioimaan lapset yksilöllisesti: jokainen lapsista huomioitiin yksilöllisesti alkulaulun aikana ja heistä jokainen sai vuorollaan hakea Sähkö kirjeen, mikä vaikutti olevan lapsille tärkeää.

7.2 Kohderyhmän soveltuvuus

Viisivuotiaat lapset soveltuivat hyvin Viidennen dimension toimintamallin idean mukaisesti toteutettujen toimintatuokioiden kohderyhmäksi. Tuokioiden aikana havaittiin, että tämänikäiset lapset innostuvat helposti mielikuvitukseen pohjautuvasta toiminnasta ja kykenevät ideoimaan ja kehittämään toimintaa yhdessä aikuisten kanssa. Kohderyhmän lasten toimintaan sitoutuminen ja motivoituminen työskentelyyn koettiin hyväksi. He kykenivät noudattamaan annettuja ohjeita sekä ideoimaan luovia ratkaisuja kirjeissä tulleisiin ongelmiin. Lapset kykenivät keskittymään pääosin hyvin toimintaan noin tunnin mittaisissa tuokioissa. Esimerkiksi piirtämistilanteissa lapset jaksoivat keskittyä

työskentelyyn pitkäkestoisesti ilman häiriintymistä niin kauan, että ohjaajat joutuivat keskeyttämään toiminnan tuokiolle varatun ajan täytyessä.

Valmiiksi muodostetun pienryhmän valinta tuokioiden kohderyhmäksi osoittautui hyväksi ratkaisuksi, sillä ohjaajien ei tarvinnut ensimmäisten tuokioiden aikana käyttää aikaa lasten ryhmäyttämiseen vaan opinnäytetyön tavoitteeseen tähtäävä toiminta oli mahdollista aloittaa heti. Lapset tunsivat toisensa entuudestaan, mikä näyttäytyi lähinnä positiivisena asiana. Lasten havaittiin uskaltavan ilmaista mielipiteitään hyvin tutussa lapsiryhmässä ja heidän vaikutti olevan helppoa tukea ja kannustaa toisiaan. Joissain tilanteissa he saivat tukea ja kannustusta eli vahvistusta toisiltaan myös ei-toivottuun käytökseensä. Esimerkiksi jonkun lapsen sanoessa jotakin epäasiallista ja aiheeseen kuulumatonta, muut lapset vahvistivat tätä nauramalla jutulle. Tällaisissa tilanteissa ohjaajien oli otettava vahvempi auktoriteetti-rooli ja ohjattava lapsia takaisin aiheeseen.

7.3 Palaute päiväkodilta

Tuokioiden aikana havaittiin lasten innostuneisuus ja sitoutuminen toimintaan. Lapset kutsuivat yhteisiä toimintatuokioita kerhoksi ja vaikuttivat nauttivan tuokioista. Näitä havaintoja tukevaa palautetta saatiin ryhmän kasvattajilta. He kertoivat lasten puhuvan paljon kerhosta niin kotona kuin päiväkodissa. Kasvattajat painottivat lasten osallistuvan tuokioihin mielellään, odottavan niitä ja tuokioiden tarjoavan vaihtelevaa ja mielekästä toimintaa päiväkodin arkeen. Toimintaa havainnoinut kasvattaja kehui toiminnan lapsilähtöisyyttä ja ohjaajien toimintatapoja, joilla mahdollistettiin lasten osallistuminen päätöksentekoon.

Kasvattajilta saatiin tuokioiden edetessä palautetta tuokioiden sisällön mielekkyydestä ja lasten mielipiteistä, mutta saatu palaute tuokioista koettiin niukaksi ja puutteelliseksi. Arviointia varten oli luotu Shierin tasomallin pohjalta kaavake, joka toimi arvioinnin työvälineenä ja jonka tarkoituksena oli varmistaa havainnoinnin systemaattisuus koko prosessin ajan. Kaavake tuki tuokioiden päätavoitteen, lasten osallisuuden tukemisen, toteutumisen arviointia. Ennen tuokioiden aloitusta keskusteltiin tuokioita seuranneen kasvattajan kanssa ja käytiin läpi arvioinnin tarkoitus ja esiteltiin käytettävä kaavake. Kaavakkeen oli tarkoitus olla pohjana havainnoinnille, jota suorittamassa oli kasvattaja ja jokainen opinnäytetyön tekijöistä vuorollaan. Kasvattaja ei kuitenkaan käyttänyt kaavaketta havainnoinnin tukena, vaikka hänelle ohjeistettiin kaavakkeen käyttö useita kertoja prosessin aikana. Näin kasvattajan arvio lasten osallisuuden toteutumisesta

tuokioissa jäi saamatta. Kasvattaja kiinnitti huomiota lähinnä lasten käytökseen, kuten riehakkuuteen, joten tuokioiden kriittinen ja kehittävä arviointi osallisuuden toteutumista jäi puuttumaan. Toiminnan kehittäminen prosessin edetessä jäi lähinnä oman havainnointimme varaan. Päävastuu toiminnan arvioinnista on opinnäytetyön tekijöillä, mutta kasvattajan tekemä arviointi olisi auttanut toiminnan kehittämisessä ja lisännyt havainnoinnin luotettavuutta.

7.4 Palaute lapsilta

Kasvattajilta saadun palautteen lisäksi haluttiin kuulla toimintaan osallistuneiden lasten mielipiteitä ja kokemuksia toimintatuokioista. Opinnäytetyötä tehdessä on tärkeää kerätä palautetta suoraan kohderyhmältä, jotta tekijöiden arviointi ei jää yksipuoliseksi (Vilka – Airaksinen 2003: 157). Palautekyselyn avulla lapsille haluttiin antaa mahdollisuus ilmaista mielipiteitään tuokioista ja osallisuuden toteutumisesta. Viimeisen toimintatuokion alussa toteutettiin palautekysely leikin avulla. Leikissä huoneen toisessa päässä oli vaihtoehto kyllä ja toisessa päässä ei. Lapset seisoivat huoneen keskellä ja ohjaajat kysyivät heiltä kysymyksiä. Ideana oli, että kysymyksen kuultuaan lapset pohitsivat, onko vastaus kysymykseen heidän omasta mielestään kyllä vai ei ja menisivät sen mukaan jompaankumpaan päähän huonetta. Kaiken kaikkiaan kysymyksiä oli viisi. Muutaman kysymyksen yhteydessä kyseltiin tarkentavia kysymyksiä. Kysymykset asetettiin lasten ikä- ja kehitystaso huomioiden. Kysymykset olivat: Tehtiinkö kerhossa mielestäsi kivoja asioita? Kuunneltiinko sinua kerhossa? Saitko ehdottaa, mitä kerhossa tehtiin? Pääsitkö mukaan leikkeihin? Saitko päättää yhdessä aikuisten kanssa, mitä kerhossa tehtiin?

Ensimmäiseen kysymykseen, jossa kysyttiin kerhon kivoista hetkistä, kaikki lapset olivat samaa mieltä, että kerhossa oli tehty kivoja asioita. Esimerkkeinä kivoista kokemuksista mainittiin Sähköyn lähettämät kirjeet ja antamat tehtävät sekä Sähköille kirjoittaminen. Seuraavassa kysymyksessä selvitettiin, tulivatko lapset kuulluiksi. Kaikki paikalla olleet lapset kokivat, että heitä kuunneltiin toimintatuokioiden aikana. Kysyttäessä saivatko lapset ehdottaa, mitä kerhossa tehtiin, he olivat ensin sitä mieltä, etteivät olleet saaneet ehdottaa toimintaa. Ohjaajien muotoillessa kysymys eri tavalla, neljä viidestä paikalla olleesta lapsesta oli sitä mieltä, että heillä oli ollut mahdollisuus ehdottaa toimintaa tuokioihin. Kaikki viisi lasta kokivat päässeensä neljännen kysymyksen vastausten perusteella mukaan tuokioiden leikkeihin ja toimintaan. Viimeisessä kysymyksessä selvitettiin, saivatko lapset osallistua tuokioiden toimintaan liittyvään päätöksentekoon aikuisten kanssa. Havainnoinnin mukaan lapsilla oli kysymyksen

kuultuaan hankaluuksia päättää, mitä mieltä ovat. Lasten mielipiteet jakaantuivat aluksi niin, että kolme lasta oli sitä mieltä, että ei ollut saanut osallistua päätöksentekoon. Kaksi lapsista puolestaan koki aluksi saaneensa vaikuttaa päätöksentekoprosessissa. Huomatessaan muiden lasten olevan toisessa päässä huonetta, hekin siirtyivät sinne. Ahon ja Heinon (2000: 18) mukaan lapselle on tärkeää toisten hyväksyntä, mikä näkyy muiden lasten toiminnan tarkkailemisena ja oman toiminnan mukauttamisena sen mukaiseksi. Leikin lisäksi lasten palautetta kerättiin viimeisen tuokion lopussa kyselemällä lapsilta avoimia kysymyksiä liittyen heidän kokemuksiinsa tuokioista. Tällöin lapset toivat esille pitäneensä tuokioista ja niihin osallistumisesta.

Lapsilta suoraan saadun palautteen saaminen koettiin tärkeäksi, sillä he olivat opinnäytetyön varsinainen kohderyhmä. Menetelmä palautteen saamiseksi pyrittiin valitsemaan lasten ikä- ja kehitystason mukaisesti, jotta turvattaisiin heidän mahdollisuutensa ilmaista mielipiteensä tuokioista. Leikkiä menetelmänä päädyttiin käyttämään, koska sen koettiin soveltuvan ryhmän lapsille. Heillä oli aiemmin havaittu olevan vaikeuksia keskittyä toimintaan, joka vaati paikallaan pysymistä, joten liikkumista sisältävä leikki vaikutti sopivimmalta. Kysymysten määrään ja selkeyteen kiinnitettiin erityistä huomiota: niitä oli tarpeeksi vähän ja ne pyrittiin muotoilemaan lasten käsityskyvyn mukaisiksi. Valitut kysymykset käsittelivät lasten henkilökohtaista osallisuuden kokemusta tuokioissa. Lasten osallisuuden kokemuksen selvittämisessä nähtiin tärkeänä kuulla lasten mielipiteitä toimintaan osallistumisesta ja siihen mukaan pääsemisestä, päätöksentekoon vaikuttamisesta sekä kuulluksi tulemisesta. Valitun leikin sekä esitettyjen kysymysten oletettiin antavan tietoa lasten osallisuuden kokemuksesta toimintatuokioissa.

Leikin ja kysymysten avulla saatiin arvokasta tietoa lasten osallisuuden kokemuksesta ja sitä kautta tuokioiden onnistumisesta, mutta lapsilta saatua palautetta ei koettu täysin luotettavaksi. Kysymyksiä esitettäessä lasten havaittiin kiinnostavan enemmän huomiota toistensa liikkeisiin kuin oman mielipiteensä pohtimiseen. Lapset siirtyivät huoneen eri puolien välillä toisiaan seuraten. Näin ollen ei varmuudella saatu selville lasten henkilökohtaisia mielipiteitä, vaan he olivat lähes poikkeuksetta samaa mieltä kaikissa kysymyksissä. Vaikka kysymyksiä valmistellessa niiden selkeyteen oli kiinnitetty erityistä huomiota, lapset eivät vaikuttaneet ymmärtävän kaikkien kysymysten merkitystä. Esimerkiksi kysymys toiminnan ehdottamisesta ei vaikuttanut aukeavan lapsille, vaan ohjaajien täytyi muotoilla kysymys uudestaan toisin sanoin.

7.5 Huomioita osallisuuden tukemiseen

Seuraavaksi esitellään tekijöitä ja seikkoja, jotka havainnoinnin perusteella tukivat lasten osallisuuden toteutumista tuokioiden aikana. Nämä seuraavaksi esiteltävät tekijät Viidennen dimension toimintamallissa, ohjaajien toiminnassa ja tuokioiden suunnittelussa mahdollistivat havainnoinnin perusteella lasten osallisuuden toteutumisen Shierin tasomallin ylimmillä tasoilla. Toimintatuokioissa lasten osallisuuden toteutumisen kannalta keskeisintä on luoda tilanteita, joissa lapsilla on mahdollisuus ideoida toimintaa vapaasti ilman aikuisen auktoriteettiasemaa. Lasten osallisuus edellyttää lasten ja ohjaajien tasavertaista kohtaamista. Aikuisen on tilanteissa mahdollistettava lasten ideointiin osallistuminen tukemalla lapsia mielipiteiden ilmaisuun kyselemällä tarkentavia kysymyksiä ja kannustamalla jokaista paikalla olevaa mukaan ideointiin. Ideointivaiheessa ohjaajat eivät saa tyrmätä lasten aiheeseen liittyviä ideoita ja ehdotuksia, vaan niihin on tartuttava ja tuettava lapsia ideoiden eteenpäin viemisessä lisäkysymysten avulla.

Aikuisen innostava asenne ja heittäytyminen tilanteeseen ovat merkittäviä lasten toimintaan motivoitumisen ja sitoutumisen kannalta. Toimintatuokioissa ohjaajien innostava asenne näkyi erityisesti eläytymällä ilmein ja elein Sähkökirjeitä lukiessa. Tämän havaittiin lisäävän lasten kiinnostusta toimintaan. Kirjeiden sisällön ja tehtävänannon muotoiluun on kiinnitettävä huomiota, jotta lapset saadaan innostumaan ideoinnista ja tuomaan mielipiteitään yhteiseen keskusteluun. Kirjeiden sisällön ja rakenteen on oltava selkeä, jotta lapset kykenevät keskittymään kirjeen kuuntelemiseen. Toimintatuokioiden edetessä huomattiin, että varsinaisen kirjeessä tulevan tehtävänannon on oltava kirjeen lopussa, jotta lapsille selviää, mitä heidän on tarkoitus tehdä. Lasten osallisuuden toteutumisen kannalta on olennaista, että he ovat mukana toiminnan sisällön suunnittelussa. Lasten ideointiin osallistumisen turvaamiseksi kirjeen tehtävänanto on pyrittävä muotoilemaan mahdollisimman selkeäksi.

Ihanteellisessa toimintatuokiossa lapset ovat innostuneita, motivoituneita ja sitoutuneita toimintaan. Tuokion selkeä rakenne tukee lasten toimintaan sitoutumista. Alku- ja loppurituaalit (Liite 3), jotka toistuvat samanlaisina tuokiosta toiseen, luovat tuokioille selkeyttä ja johdonmukaisuutta. Näin lapset hahmottavat paremmin toiminnan alun ja lopun sekä osaavat ennakoita toiminnan kulkua. Ihanteellisessa toimintatuokiossa lapset huomioidaan yksilöllisesti ja jokainen saa toiminnastaan positiivista ja kannustavaa palautetta. Yksilöllinen huomiointi ja positiivinen palaute voidaan mahdollistaa alku- ja

loppurituulien avulla sekä antamalla lapsille jatkuvasti positiivista ja kannustavaa palautetta heidän ideoistaan ja toiminnastaan tuokioiden aikana.

Viidennen dimension toimintamallin mukaisesti tuokioissa lasten oma oivallus ja toiminnan kulkuun vaikuttaminen ovat keskeisessä asemassa. Tuokioiden onnistumisen kannalta on kuitenkin välttämätöntä, että tuokioiden sisältöä on hahmoteltu etukäteen. Ohjaajat luovat tuokioille raamit, joiden sisällä osallisuutta tukeva toiminta tapahtuu. Tämä on kuitenkin ristiriidassa lapsen aidon osallisuuden ja lapsilähtöisyyden toteutumisen kanssa, sillä voiko toiminta olla lapsilähtöistä, jos se on edes osittain aikuisen etukäteen suunnittelemaa. Turja (2010: 35–36) nostaa esille aiheeseen liittyvän problematiikan. Lapsen osallisuuden kannalta olisi tavoiteltavaa, että lapset pääsisivät itse vaikuttamaan päiväkodin arjessa tapahtuvaan päätöksentekoon. Suuri osa päiväkodin toiminnasta vaatii kuitenkin toiminnan ohjaamista aikuisjohtoisesti. Tähän syinä ovat päiväkodille yhteiskunnalta ja vanhemmilta osoitetut vastuut ja tehtävät, joita lapset eivät voi tai osaa yksinään päättää. Tuokioita ohjattaessa havaittiin, että parhaimmat edellytykset osallisuuden toteutumiselle on silloin, kun kyetään antamaan lapsille riittävät mahdollisuudet vaikuttaa toiminnan sisältöön, mutta kuitenkin samalla säilytetään tarvittava auktoriteettiasema lasten turvallisuuden ja ryhmän toimivuuden takaamiseksi.

8 Pohdinta

Nykypäivänä lasten mielikuvituksen käytölle ei ole tarpeeksi tilaa, sillä lelut, mielikuvitushahmot ja leikit tulevat pääsääntöisesti lapsille valmiina. Lapset eivät käytä mielikuvitustaan leikissä samalla tavalla kuin aiemmin, koska nykypäivän media ja sen mukanaan tuomat ohjelmat ja pelit vievät suuren osan lasten vapaa-ajasta. Viidennen dimension toimintamalli tarjoaa lapsille mahdollisuuden mielikuvituksen hyödyntämiseen ja kannustaa heitä luovuuteen. Tämänkaltainen luovuuskasvatus voi edesauttaa lasten kehittymistä luoviksi ja ongelmanratkaisukykyisiksi yhteiskunnan jäseniksi. Lasten saadessa kokemuksia kuulluksi tulemisesta, vastuun kantamisesta ja osallisuudesta heidän luottamuksensa omiin kykyihinsä kasvaa ja sitä kautta heistä tulee aktiivisia ja vastuuntuntoisia kansalaisia.

Lasten osallisuuden tukemiselle pitäisi olla enemmän aikaa ja mahdollisuuksia varhaiskasvatuksen työkentällä. Suuret lapsiryhmät ja jatkuva kiire heikentävät työntekijöiden mahdollisuuksia suunnitella ja toteuttaa lasten osallisuutta tukevaa toimintaa tarpeeksi. Lasten osallisuus on kuitenkin tavoiteltavaa ja se tukee lasten suotuisaa kehitystä ja

hyvinvointia. Päiväkotiarjessa olisi oltava enemmän aikaa ja resursseja lasten osallisuuden tukemiseen. Viidennen dimension toimintamalli soveltuu yhtenä menetelmänä osallisuuden tukemiseen, sillä työskentely tapahtuu pienryhmässä lasten ehdoilla ja toiminnassa hyödynnetään lasten lähikehityksen vyöhykettä.

Opinnäytetyön avulla onnistuttiin tukemaan toimintaan osallistuneiden päiväkotilapsiryhmän lasten osallisuutta. Aikuisten ja lasten tasavertainen työskentely toimintatuokioiden aikana mahdollisti kohderyhmän lasten osallisuuden. Osallisuuden ajatuksen mukaisesti tuokioissa kannustettiin lapsia tuomaan rohkeasti omia ajatuksiaan esille sekä osallistumaan päätöksentekoon. Lapsille annettiin mahdollisuus ottaa vastuuta toiminnan sisällön suunnittelusta ja sen kulkuun vaikuttamisesta heidän ikä- ja kehitystasonsa huomioiden. Aikuiset olivat lasten tukena päätöksenteossa ja vastuun kantamisessa. Tuokioiden havainnoinnin pohjalta tehty jatkuva oman työskentelyn arviointi auttoi tekijöitä kehittämään tuokioita ja siten lisäsi lasten mahdollisuutta osallisuuteen tuokioiden edetessä.

Opinnäytetyö tarjosi päiväkotilapsiryhmän kasvattajille erilaisen menetelmän lasten osallisuuden tukemiseen. Päiväkodin kasvattaja seurasi toimintatuokioita ja havainnoi Viidennen dimension toimintamallin ideaan pohjautuvaa toimintaa. Näin kasvattaja sai tietoa osallisuutta tukevasta menetelmästä, jota hän voi hyödyntää omassa työssään tulevaisuudessa. Yhden päiväkodin kasvattajan seurattua toimintatuokioita, koko päiväkotilapsiryhmän työyhteisöllä on mahdollisuus saada hänen kauttaan tietoa Viidennen dimension toimintamallista ja sen käyttämisestä menetelmänä lasten osallisuuden tukemiseen. Tekijät pyrkivät välittämään tietoa kertomalla avoimesti toiminnasta, sen tavoitteista ja käytetystä työmenetelmästä koko työyhteisölle. Havainnoinnin perusteella saatua tietoa lasten osallisuuden tukemisesta jaettiin aiheesta kiinnostuneille päiväkodin kasvattajille.

Lasten osallisuuden toteutuminen ohjattujen toimintatuokioiden aikana ei kuitenkaan takaa lasten osallisuuden siirtymistä päiväkodin päivittäiseen arkeen. Tähän vaaditaan kasvattajilta kykyä ja halua lasten osallisuuden tukemiseen ja työn jatkuvaan kehittämiseen osallisuutta tukevammaksi. Huomatessaan lasten kykenevän osallistumaan päätöksentekoon ja vastuun kantamiseen tuokioita seurannut kasvattaja voi sisällyttää omaan työskentelyynsä päiväkodin arjessa enemmän toimintaa, jossa lapsilla on mahdollisuus osallistua päätöksentekoon ja antaa näin lapsille mahdollisuuden osallisuuteen. Kasvattajien lisätessä lasten osallisuutta mahdollistavien menetelmien käyttöä

työssään päiväkodin arjessa osallisuuden kehittäminen ja siirtäminen arjen toimintaan on mahdollista.

Opinnäytetyöprosessin myötä tekijöille heräsi ajatus Viidennen dimension toimintamallin hyödyntämisestä myös sosiaalialan muiden asiakasryhmien kanssa työskenneltäessä. Jatkotutkimuksena mallin soveltuvuutta osallisuuden tukemiseen voisi tutkia muiden kuin lasten kanssa työskentelyssä. Asiakasryhmistä esimerkiksi kehitysvammaiset, nuoret tai vanhuksat voisivat soveltua jatkotutkimuksen kohderyhmäksi. Tekijät jäivät pohtimaan Viidennen dimension toimintamallin hyödyntämistä muunlaisessa työskentelyssä, kuten syrjäytymisen ehkäisemisessä, suvaitsevaisuuskasvatuksessa ja elämäntilanteen tukemisessa.

Opinnäytetyöprosessi vahvisti tekijöiden ammatillista osaamista ja se oli tekijöille opettavainen sekä antoisa kokemus. Toimintatuokioiden ohjaaminen kehitti erityisesti ryhmänohjaustaitoja sekä kykyä lasten yksilölliseen huomiointiin ja lapsilähtöiseen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Opinnäytetyön avulla omaksuttiin lasten osallisuutta tukeva työmenetelmä, jota tekijät voivat hyödyntää tulevaisuudessa sosiaalialan työtätehtävissä toimiessaan. Opinnäytetyön ansiosta tekijät oivalsivat osallisuuden jatkuvan tukemisen merkityksen asiakkaiden arjessa. Valmistuneina sosionomeina tekijät voivat hyödyntää oppimaansa sosiaalialan työssä asiakasryhmästä riippumatta ja tukea näin jatkossakin asiakkaiden osallisuuden toteutumista.

Lähteet

- Aho, Sirkku – Heino, Susanna 2000. Itsetunnon vahventaminen päiväkodissa. Turku: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Autio, Tuire – Kaski, Satu 2005. Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Brotherus, Annu – Hytönen, Juhani – Krokfors, Leena 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY.
- Cantell, Hannele 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus – kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS - kustannus.
- Haapamäki, Jouko – Kaipio, Kalevi – Keskinen, Soili – Kuoksa, Maria – Uusitalo, Ilkka 2000. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Tampere: Tammi.
- Hakkarainen, Pentti 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Juva: PS-kustannus.
- Hakkarainen, Pentti 1990. Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Jyväskylä: Orienta-konsultit.
- Hakkarainen, Pentti 2004. Narrative learning in the Fifth Dimension. Verkkodokumentti. <<http://www.outlines.dk/contents/Outlines041/Hakkarainen04.pdf>>. Luettu 31.12.2012.
- Hakkarainen, Pentti - Puupponen Pia 1997. Kehittävä alkukasvatus ja viides dimensio. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Hakkola, Kirsti – Virsu, Marjut 2000. Entäs jos... Laulava puu ja muita tarinoita teematyöskentelystä. Tampere: Tammi.
- Helenius, Outi – Suhonen, Eira 2008. Toimintaan sitoutuneisuuden arviointi leikki-ikäisellä lapsella. Teoksessa Kontu, Elina (toim.) – Suhonen, Eira (toim.). Erityispedagogiikka ja varhaiskasvatus. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press. 73–82.
- Helsingin kaupungin sosiaalivirasto 2011. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. Verkkodokumentti. <http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/29eeb48043034931ba07facc34efaa85/Helsingin_vasu2011.pdf?MOD=AJPERES>. Luettu 14.12.2012.
- Hintikka, Maija 2009. Leikki, lapsuuden tärkein asia. Teoksessa Jantunen, Timo (toim.) – Lautela, Raija (toim.). Kuningasvuosi – leikin kultaa-aika. Helsinki: Tammi. 140–163.
- Hämäläinen, Juha 2001. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopio: Kuopion Yliopisto.

- Hämäläinen, Juha 1998. Seikkailu- ja elämyspedagoginen orientaatio sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.). Elämän seikkailu – Näkökulma elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin Suomessa. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy. 149–167.
- Jantunen, Timo – Lautela, Raija (toim.) 2011. Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Jantunen, Timo 2007. Satu kasvattaa. Topeliuksen sadut ja kasvatusajattelu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Yliopistopaino.
- Kalliala, Marjatta 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kiiski, Eero 1998. Seikkailua elämysten maailmassa. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.). Elämän seikkailu – Näkökulma elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin Suomessa. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy. 109–115.
- Kinnunen, Saara 2003. Anna mun olla lapsi. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Kokljuschkin, Mikael 1999. Seikkailuun! – Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. Tampere: Kirjayhtymä Oy.
- Laine, - Neitola, 2002. Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen seura.
- Lallukka, Kirsi – Muhonen, Jyrki – Turtiainen, Pekka 2009. Pienryhmätoiminta lasten ja nuorten ehkäisevän työn menetelmänä. Jyväskylä: YAD Youth Against Drugs.
- Miettinen, Pauli 1999. Liikkuva lapsi ja nuori. Jyväskylä: VK-Kustannus.
- Mikkola, Petteri – Nivalainen, Kirsi 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Murphy, Ann Pleshette – Iljas, Mirjam (suom.) 2010. Lastenleikkiä – Kuinka kasvatat fiksuja, terveitä ja huomaavaisia lapsia syntymästä 12-vuotiaaksi? Helsinki: Schildts Kustannus Oy.
- Mäkelä, Jukka – Jantunen, Timo 2011. Lapsen kasvu ihmisyyteen ja yhteisöllisyyteen. Teoksessa Jantunen, Timo – Lautela, Raija (toim.): Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi. 70–80.
- Nevander, Mari 2013. Valokuvat. Otettu 21.1.2013, 31.1.2013, 7.2.2013.
- Oranen, Mikko 2008. Mitä mieltä? Mitä Mieltä! Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Verkkodokumentti.
<<http://www.ensijaturvakotienliitto.fi/@Bin/1911491/mit%C3%A4%20mielt%C3%A4!%20raporttiCS3.pdf>>. Luettu 13.11.2012.

- Parkkinen, Terttu – Keskinen, Soili (toim.) 2005. Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun kaupungin painatuspalvelukeskus.
- Pönkkö, Anneli – Sääkslahti, Arja 2011. Liikkuva lapsi. Teoksessa Hujala, Eeva - Turja, Leena (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 136–150.
- Rauste-Von Wright, Maijaliisa – Soini, Tiina – Von Wright, Johan 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Rekola, Teija (suom.) - Woolfson, Richard C. 2001. Virkku Vekara. Tue lapsesi kehitystä. Hong Kong.
- Riekko, Kati 2013. Valokuva. Otettu 4.2.2013.
- Rusanen, Erja 2011: Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Helsinki: Finn Lectura.
- Solatie, Jim 2009. Luova lapsi oivaltaa, oppii ja pärjää. Helsinki. Tammi.
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino oy. Saatavana myös verkkojulkaisuna osoitteessa: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>.
- Suhonen, Eira 2008. Elämää lähiöpäiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Teoksessa Kontu, Elina (toim.) – Suhonen, Eira (toim.). Erityispedagogiikka ja varhaiskasvatus. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press. 47–56
- Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. Verkkodokumentti. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>>. Luettu 19.11.2012.
- Toikka, Kati – Toikka, Päivi 2006. Ratkaisuna ryhmätoiminta – välineenä vuorovaikutus. Vantaa: Vantaan kaupunki.
- Turja, Leena 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, Leena (toim.): Suuntana laadukas varhaiskasvatus professori Leena Hujalan matkassa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 30–47.
- Vilka, Hanna – Airaksinen, Tiina 2003: Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä. Tammi.
- Värri, Veli-Matti 2009. Askeleita varmuuden ulkopuolelle. Teoksessa Jantunen, Timo (toim.) – Lautela Raija (toim.). Kuningasvuosi – leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi. 16–23.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989. Verkkodokumentti. <http://www.unicef.fi/Lapsen_oikeuksien_sopimus_koko>. Luettu 27.9.2012
- Walden, Taija 2013: Valokuvat. Otettu 14.1.2013, 17.1.2013, 28.1.2013.

Shierin osallisuuden tasomalli (Shier 2001:111)

5. taso: Lapset jakavat valtaa ja vastuuta päätöksenteossa

Onko työntekijä valmis jakamaan osan aikuisen vallasta lasten kanssa?
Käyttääkö työntekijä menetelmää, joka mahdollistaa vallan ja vastuun jakamisen aikuisten ja lasten välillä?
Velvoitetaanko työntekijää jakamaan lasten kanssa valtaa ja vastuuta päätöksenteossa?

4. taso: Lapset ovat mukana päätöksentekoprosessissa

Onko työntekijä valmis antamaan lasten osallistua päätöksentekoon?
Käyttääkö työntekijä menetelmiä, jotka mahdollistavat lasten osallistumisen päätöksentekoprosessiin?
Velvoitetaanko työntekijää ottamaan lapset mukaan päätöksentekoprosessiin?

3. taso: Lasten mielipiteet otetaan huomioon

Onko työntekijä valmis ottamaan lasten mielipiteet huomioon?
Mahdollistaako päätöksentekoprosessi lasten mielipiteiden huomioon ottamisen?
Velvoitetaanko työntekijää ottamaan lasten näkemykset huomioon päätöksenteossa?

2. taso: Lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään

Onko työntekijä valmis tukemaan lapsia ilmaisemaan mielipiteitään?
Käyttääkö työntekijä erilaisia ideoita ja toimintaa lasten mielipiteiden ilmaisun tukemiseen?
Velvoitetaanko työntekijää tukemaan lapsia ilmaisemaan näkemyksiään?

1. taso: Lapset tulevat kuulluiksi

Onko työntekijä valmis kuuntelemaan lapsia?
Mahdollistaako työntekijän työskentelytapa lasten kuuntelemisen?
Onko työntekijällä velvollisuus kuunnella lapsia

Toimintatuokioiden alkulaulu ja loppuloru

Alkulaulu

*Rohkea (lapsen nimi), rohkea (lapsen nimi),
Sähkö kaipaa sinua.*

*Rohkea (lapsen nimi), rohkea (lapsen nimi),
oletko valmis auttamaan?*

Loppuloru

*Sähkyn Valoisa maa,
tänään ja huomenna apuamme saa,
kun yhdessä näin seikkaillaan,
ja Lieroa vastaan taistellaan.*

*Valon lähdeä suojellaan,
ja Sähkövä metsä pelastetaan.*

*Tänään kaikkemme tehty on,
mutta vielä edessä seikkailu verraton!*

Esimerkki Sähkökirjeestä

Hei Rohkeat Valonlähettiläini!

Haluan onnitella teitä kaikkia Valonlähettiläiksi ryhtymisestä. Teitte viime kerralla todella hienot Valonriipukset, joissa on lähettämäni Valonamuletit. Olen myös erittäin iloinen, kun autoitte kaveria ja teitte hänelle riipuksen. Muistattehan pitää Valonriipuksia aina Valonlähettiläinä toimiessanne!

Arvatkaa mitä! Minulla on paha aavistus, että Fiero Luikero on matkalla Valoisaan maahan ja uhkaa varastaa Valon lähteen. Järvitsen siis pikaisesti apuun! Miten voisimme estää Fiero Luikeron pääsyn Valon lähteen luokse? Kuinka voisimme suojella Valon lähdeä? Jämä on tärkeää, sillä Valoisa maata ei ole ilman Valon lähdeä. Mikäli Valon lähde varastetaan, valo häviää vähitellen ja emme voi enää elää maassamme.

Olen saanut selville, että Fiero Luikero inhoaa yli kaiken kaikkea hauskaa ja hauskanpitoa. Pitäkää tänään siis todella hauskaa! Jämä voi auttaa pitämään Fieron loitolla.

Rohkeutta toivottaen,

Sähkökirje