



"Olihan sulla kivaa, mä näin!"
Musiikki-, tanssi- ja
draamatoimintaa esiopetusikäisille

Susanne Mäenpää ja Johanna Saarinen

2019 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**"Olihan sulla kivaa, mä näin!"
Musiikki-, tanssi- ja draamatoimintaa
esiopetusikäisille**

Susanne Mäenpää
Johanna Saarinen
Sosionomi AMK
Opinnäytetyö
Toukokuu 2019

Susanne Mäenpää, Johanna Saarinen

”Olihan sulla kivaa, mä näin!”

Musiikki-, tanssi- ja draamatoimintaa esiopetusikäisille

Vuosi 2019

Sivumäärä 48

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa helposti lähestyttäviä, matalan kynnyksen luovien toimintojen harjoitteita esiopetusikäisillä. Harjoitteiden toteuttamiseen ei tarvita mitään erityisiä materiaaleja tai erityisosaamista. Pääpaino oli musiikki-, tanssi- ja draamakasvatuksessa, mutta ei niinkään perinteisissä laulu-, tanssi- ja nukketeatteri-tuokioissa. Arviointi perustui havainnointiin, oppimispäiväkirjoihin, työparin palautteeseen sekä lastentarhanopettajan palautteeseen. Työelämäyhteistyökumppanina toimi Vantaan kaupungin päiväkotit. Toimintakertoja oli yhteensä viisi ja ne toteutettiin alkuvuoden 2019 aikana.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa perehdytään varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, luovuuteen ja leikkiin varhaiskasvatuksessa painotuksena musiikki-, tanssi- ja draamakasvatukset, esikouluikäisen ikävaiheeseen sekä lapsen itsetuntoon.

Havaintojen ja saatujen palautteiden perusteella toiminta oli esiopetusikäisille soveltuvaa. Lapset osallistuivat toimintaan rohkeasti ja monipuolisesti itseään ilmaisten. Myös lastentarhanopettaja havaitsi lasten olleen rentoja ja omia itsejään toimintakerroilla. Lastentarhanopettaja oli myös hyvin kiinnostunut toimintamme sisällöstä.

Asiasanat: varhaiskasvatus, esiopetusikäiset lapset, luovat toiminnot

Susanne Mäenpää, Johanna Saarinen

| "You did have fun after all! I saw you!"

Music, dance and drama activities for preschool children

Year 2019

Pages

48

The aim of this bachelor's thesis was to produce easily approachable and low threshold creative methods for preschool aged children. No specific materials or knowledge is needed to carry out these activities. The main emphasis was on music, dance and drama education and not so much on traditional singing, dancing or puppetry. The evaluation was based on observation, learning diaries and feedback from the kindergarten teacher. This thesis was carried out in collaboration with a municipal kindergarten in Vantaa. The group met five times and in early 2019.

The theoretical part of the thesis focuses on the basis of the curriculum for early childhood education (VASU), creativity and play in early childhood education with emphasis on musical, dance and drama education, the age stage of a preschool child and on the child's self-esteem.

Based on the observations and the feedback given, the activity was suitable for pre-school aged children. The children participated in the activities with courage and by using diverse forms of self-expression. The kindergarten teacher noted that the children were relaxed and behaved naturally during the meetings. The teacher seemed very interested in the content of our activities

Keywords: early childhood education, preschool aged children, creative methods

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet	7
2.1	Paikalliset ja ryhmäkohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat	7
2.2	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma	8
2.3	Luovuus ja leikki varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa	9
3	Luovuus ja leikki varhaiskasvatuksessa	10
3.1	Musiikkikasvatus	12
3.2	Tanssikasvatus	13
3.3	Draamakasvatus	14
3.4	Taidekasvattajat varhaiskasvatuksessa -hanke	15
3.5	Muita opinnäytetöitä	16
4	Esikouluikäisen ikävaihe ja erityispiirteet	16
5	Lapsen itsetunto	19
6	Opinnäytetyön tavoitteet ja toteutus	20
7	Opinnäytetyön eettisyys	22
8	Toimintakerrat	23
8.1	Toimintakertojen suunnitelmat	24
8.2	Tutustumiskerta	25
8.3	Musiikkikerta	27
8.4	Tanssikerta	28
8.5	Draamakerta	29
8.6	Päätöskerta	29
9	Arviointi	30
9.1	Toiminta	30
9.2	Tekijät	34
9.3	Työelämätaho	36
10	Pohdinta	38
	Lähteet	40
	Taulukot	43
	Liitteet	44

1 Johdanto

Luovuus ja leikki ovat tärkeä osa varhaiskasvatusta, näiden kautta lapsen minäkuva ja maailmankuva jäsentyvät. Opinnäytetyön toiminta toteutettiin luovia menetelmiä käyttäen. Työelämän yhteistyötaho oli eräs vantaalainen päiväkotia, jossa toisen tekijän lapsi oli varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa. Kuulleessaan alkuvaiheen suunnitelmista päiväkodin henkilökunta koki opinnäytetyön aiheen todella hyödylliseksi ja ehdottivat päiväkotiaan toteutuspaikaksi.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa helposti lähestyttäviä, matalan kynnyksen luovien toimintojen harjoitteita esiopetusikäisillä. Harjoitteiden toteuttamisiin ei tarvitse mitään erityisiä materiaaleja tai erityisosaamista. Pääpaino oli musiikki-, tanssi- ja draamakasvatuksessa, mutta ei niinkään perinteisissä laulu-, tanssi- ja nukketheaterituokioissa. Tanssi syntyy sisältä, liikkuja määrittelee, tanssiiko hän vai ei. Musikaalisuus voi syntyä, vaikka pelkillä kehorytmeillä. Ei tarvita soittotaitoa, tai nuotilleen laulamista. Jo pienikin roolinotto ja revittely ovat draamailmaisua. Ei tarvita käsikirjoitusta, tai lavalla esiintymistä. Toimintatuokioiden aikana lapsia tuetaan vahvaan monipuoliseen itseilmaisuuksiin ja kannustetaan ennakkoluulottomuuteen vieraampia leikkejä kohtaan.

Toiminta pohjautuu varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, ja musiikki-, tanssi- ja draamakasvatuksen teorioihin. Työssä käsitellään myös esikouluikäisen ikävaihetta ja itsetuntoa. Opinnäytetyön tavoitteet pyritään saavuttamaan havainnoimalla lapsia ja toimintaa, lasten antaman palautteen sekä oppimispäiväkirjojen avulla ja pyytämällä suullista ja kirjallista palautetta lastentarhanopettajalta.

Vantaalla toteutettiin taidekasvattajat varhaiskasvatuksessa (TAIKAVA) - hanke vuosien 2014-2016 aikana. Sen tavoitteena oli lapsen itsetunnon ja minäkuvan yksilöllisen identiteetin vahvistaminen. Taidekasvatuksen keinoin haluttiin tukea lapsen tasapainoista kehitystä ja kasvua. (Lehto-Häggroth 2016, 7.) Luovien toimintojen käytöstä varhaiskasvatuksessa löytyi myös useita jo aiemmin tehtyjä opinnäytetöitä. Pietarinen ja Tolamo (2011) toteuttivat opinnäytetyönään draamaprosessin, jossa heidän tarkoituksenaan oli tukea lasten tunneilmaisua; Rytyn (2013) opinnäytetyön tavoitteena oli tukea onnistumisen kokemuksia Orff-pedagogisilla eli musiikkipedagogisilla menetelmillä. Tanssin osa-alueelta löytyi opinnäytetyö, jossa Uuttu (2013) tutki sitä, voisiko luova tanssi olla keskeinen menetelmä päiväkodissa. Valo (2017) puolestaan kehitti opinnäytetyönään tanssikortti -menetelmän, johon kuuluivat kuvalliset, sanalliset ja video-ohjeet varhaiskasvatuksen ammattilaisille.

2 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen määrittämä valtakunnallinen määräys, joka on laadittu varhaiskasvatustalain perusteella. Varhaiskasvatustalaki säätää lapsen oikeuden varhaiskasvatukseen ja varhaiskasvatuksen tavoitteet. Esiopetus on osa varhaiskasvatusta ja sitä ohjaa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Varhaiskasvatussuunnitelma on kolmijakoinen: valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. (Opetushallitus 2016, 8.)

Varhaiskasvatuksen tarkoituksena on tukea huoltajia, joilla on ensisijainen vastuu lasten kasvattamisesta, ja täydentää kasvatustehtävää sekä vastata lasten hyvinvoinnista.

Varhaiskasvatussuunnitelma luo yhdenvertaiset edellytykset lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen ohjaukselle. Varhaiskasvatuksella on merkittävä ja tärkeä jalansija suomalaisessa koulujärjestelmässä lasten oppimisen ja kasvun tiellä. (Opetushallitus 2016, 8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tukevat ja ohjaavat, että varhaiskasvatus järjestetään, toteutetaan ja sitä kehitetään laadukkaasti ja tasavertaisesti Suomessa.

”Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka” (Opetushallitus 2016, 8).

Oikeudellisesti velvoitettavassa varhaiskasvatuksen perusteissa määrätään keskeisimmät tavoitteet ja sisällöt, varhaiskasvatustalon ja huoltajien välisestä yhteistyöstä, monialaisesta yhteistyöstä sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. (Opetushallitus 2016, 8-9.)

2.1 Paikalliset ja ryhmäkohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat

Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan varhaiskasvatuksen järjestäjien toimesta, yleensä kuntatasolla, varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta. Suunnitelma laaditaan määrittelemään, ohjaamaan ja tukemaan varhaiskasvatuksen järjestämistä ottaen huomioon lasten tarpeet, eri pedagogiset painotukset, paikalliset erityispiirteet sekä varhaiskasvatusta koskevan arviointitiedon ja kehittämistyön tulokset. Paikallisen suunnitelman tulee toimia lain, asetusten ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden edellyttämien tavoitteiden ja sisältöjen mukaisesti. Paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia tulee jatkuvasti arvioida ja kehittää. Suunnitelma voidaan luoda kattamaan kaikkia toimintamuotoja (päiväkoti, perhepäivähoito ja muu varhaiskasvatus) yhtäaikaaisesti tai jokaiselle toimintamuodolle voidaan luoda oma paikallinen suunnitelmansa. (Opetushallitus 2016, 9-10.)

Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan huomioimaan varhaiskasvatusta, lapsia ja perheitä koskevat suunnitelmat ja päätökset, esiopeuksen opetussuunnitelmaa, perusopetuksen opetussuunnitelmaa, mahdollista perusopetukseen valmistavaa opetuksen opetussuunnitelmaa, lastensuojelulain mukaista lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaa sekä kotoutumissuunnitelmaa. Paikallisen varhaiskasvatuksen järjestäjän on tarjottava varhaiskasvatuksen työntekijöille, huoltajille sekä lapsille mahdollisuus osallistua suunnitelman laatimiseen ja kehittämiseen. Varhaiskasvatuksen järjestäjän velvollisuus on arvioida antamaan varhaiskasvatusta sekä osallistua ulkopuoliseen toiminnan arviointiin. (Opetushallitus, 2016, 9-10.)

Ryhmäkohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa valtakunnallista ja paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa suhteutetaan ryhmän konkreettiseen arkeen, sekä otetaan myös huomioon ryhmän lasten varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteet ja sisällöt. Ryhmäkohtainen varhaiskasvatussuunnitelma käytetään konkreettisia kuvauksia siitä, miten käytännössä tavoitteet ja sisällöt toteutetaan tiimin toimintakaudella. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman toteutetustapa on hyvin vapaa, mutta tulee muistaa, että työn sisällön tulee kohdata arjen varhaiskasvatustyö. Suunnitelmaa tulee myös muokata tarpeen mukaan toimintakauden aikana. (Ahonen 2017, 19-20).

2.2 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma

Suomessa jokaisella varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapsella on varhaiskasvatusturva lain turvaama oikeus suunnitelmalliseen ja tavoitteelliseen kasvatukseen, opetukseen ja hoitoon. Jotta nämä toteutuvat, laaditaan jokaiselle lapselle tämän edun mukainen ja tarpeet huomioon ottava varhaiskasvatussuunnitelma, jonka tavoitteiden lähtökohtana on pedagoginen toiminta. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan varhaiskasvatusta tarjoavan tahon ja lapsen huoltajien yhteistyönä lapsen aloitettua päiväkodissa tai perhepäivähoidossa. Lapsen toiveet ja mielipide tulee selvittää ja se tulee huomioida suunnitelmaa laatiessa. Varhaiskasvatuksen järjestäjä ottaa lapsen yksilölliset tavoitteet huomioon lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa ja oppimisympäristöjen kehittämisessä. (Opetushallitus 2016, 10-11.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma sisältää lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvät vahvuudet sekä lapsen kiinnostuksen kohteet; lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevat tavoitteet sekä toimenpiteet tavoitteiden toteuttamiseksi ja toteuttamisen arviointi; lapsen mahdollisesti tarvitsema tuki ja lääkehoitosuunnitelma; lasten henkilöstö ja huoltajien yhdessä sopimat asiat; suunnitelman laatimiseen osallistuneet asiantuntijat sekä tieto milloin suunnitelma on laadittu, tarkistettu ja milloin se tarkistetaan seuraavan kerran. Nykyisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lapsen kiinnostuksen kohteiden huomioiminen on erityisen tärkeää, pedagoginen toiminta tulee rakentaa yksilölliset tarpeet ja mielenkiinnon kohteen huomioiden. (Opetushallitus 2016, 10-11; Ahonen 2017, 24-25.)

2.3 Luovuus ja leikki varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa todetaan, että jokaisella lapsella on oikeus leikkiin. Se, mitä leikki on, vaihtelee hyvin paljon eri kulttuureissa ja leikkiä itsessään on haastava selittää, koska jo pelkästään lapset ja aikuiset mieltävät leikin eri tavalla. Lapset kasvavat, kehittyvät ja oppivat vuorovaikutustaitoja muiden ihmisten ja ympäristön kanssa.

Oppimiskäsitys, minkä pohjalta varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat luotu, pohjautuu ajatukseen, että lapsi on aktiivinen toimija. Lapsi oppii tarkkaillessaan ja havainnoidessaan ympäristöä, matkien muita ihmisiä, leikkien, liikkuen, tutkien, tehden erilaisia tehtäviä sekä itseään ilmaisten taidetoiminnassa. Leikki on oppimisen kannalta merkittävää toimintaa, joka motivoi, tuottaa iloa ja jonka myötä lapset oppivat uusia taitoja ja omaksuvat tietoa. Lapsen ihmettelylle, oivaltamiselle ja uuden oppimiselle tulee olla tilaa. Leikkiessä lapsen mielikuviutus, luovuus ja rohkeus kokeilla ideoitaan ja tutkia maailmaa kehittyä. (Opetushallitus 2016, 20; Helenius & Korhonen 2008, 99.)

Leikki on tärkeä toimintamuoto lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta, sillä leikki on lapsen tapa olla, elää ja hahmottaa maailmaa, jossa lapsen tunteet, uteliaisuus ja kiinnostus antavat ikään kuin värit leikkiin. Leikin merkitys lapselle syntyy leikkiessä, eikä lapsi aseta tietoisesti tavoitteita leikissään. Lapsi rakentaa minäkuvaansa ja maailmankuvaansa leikin välityksellä. Leikki on lapselle kanava itselle vaikeiden tunteiden ja kokemusten ilmaisuun. Leikin merkityksen tunnustava toimintaympäristö antaa lapselle mahdollisuuden leikkiin, kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisuun ja luovuuteen. Lapsilla on oikeus monipuolisiin kokemuksiin oppimisen eri alueilla. (Opetushallitus 2016, 38; Helenius & Korhonen 2008, 99.)

Varhaiskasvatuksessa keskeisimpänä työtapana pidetään leikkiä. Leikki nähdään monesti lapsen oppimisen ja kehityksen kannalta epäsuosiolisessa valossa: silloin, kun leikillä ei ole aikuisen asettamia oppimistavoitteita, se näyttäytyy oppimisen vastakohtana, mutta todellisuudessa leikillä ja oppimistuloksilla on havaittu positiivinen yhteys (Helenius & Korhonen 2008, 100). Leikkiä kutsutaan "vakavaksi leikiksi" silloin, kun aikuiset asettavat leikkiympäristölle ja prosessille tavoitteita. "Vakavassa leikissä" painottuu leikin tulos, lapsen vapaassa leikissä sen sijaan prosessi. Pedagogisissa toimissa voidaan yhdistää draamaa ja satuja, sillä lorut, sadut, laulut ja yhteinen hassuttelu vahvistavat myönteisesti toimintaympäristöä sekä tukevat oppimista ja hyvinvointia. Varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten musiikillista, kuvallista sekä sanallista ja kehollista ilmaisua, sen kehittymistä ja tutustutaan tavoitteellisesti eri taidemuotoihin ja kulttuuriperintöön. Lapset ilmaisevat luonteenomaisesti luovuuttaan kokonaisvaltaisesti yhdistellen eri luovia muotoja. Lapsen eettisen ajattelun perusta kehittyä mielikuvituksen kehittymisen myötä. Kulttuuri on osa lapsen identiteettiä ja siksi lapsille tarjotaan taiteeseen ja kulttuuriin liittyviä kokemuksia,

jotka vahvistavat lapsen kykyä omaksua, käyttää ja tuottaa kulttuuria, sekä oppia kulttuuriperinnön merkityksen. (Opetushallitus 2016, 39; Helenius & Korhonen 2008, 109-110.)

Taideilmaisu tukee motivoivasti lapsen keinoja ilmaista havaintojensa, tunteidensa ja luovan ajattelunsa tulosta. Luovien toimintojen eri muotojen myötä pyritään tarjoamaan lapselle mahdollisuus kokea ja hahmottaa maailmaa heitä puhuttelevalla ja innostavalla tavalla. Taidekasvatuksessa lapselle tarjotaan sekä spontaaneja että valmiiksi suunniteltua toimintaa. Oppiminen tapahtuu kokeilun, tutkimisen, tekemisen kautta ja jokaista lasta pyritään tukemaan yksilöllisesti ilmaisussaan. (Opetushallitus 2016, 42.)

Lasten kehontuntemusten- ja hallinnan, motoristen perustaitojen, kuten tasapainotaitojen kehittymisestä on kirjattu varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin yhtenä keskeisenä tehtävänä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lasta rohkaistaan keholliseen ilmaisuun draaman ja tanssin keinoin sekä leikin varjolla. Harjoitusten ja leikkien tavoitteena on tarjota lapsille mahdollisuus monipuoliseen keholliseen kokemukseen, ilmaisuun ja viestintään. Lasten mielikuvituksen tuotokset ovat yhdessä työstettäviä asioita. Lapsille pyritään tarjoamaan monipuolisesti spontaaneja sekä valmiiksi suunniteltuja toiminnallisia luovia kokemuksia, joissa hyödynnetään esimerkiksi lastenkirjallisuutta, sanataidetta, teatterin eri muotoja, tanssia ja sirkusta. (Opetushallitus 2016, 43; 46.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvataan musiikillisen ilmaisun tavoitteena olevan tuottaa lapsille musiikillisiä kokemuksia sekä vahvistaa kiinnostusta ja suhdetta musiikkiin. Musiikkikasvatusta lähestytään leikkillisen toiminnan kautta, jolloin lapsen valmiudet hahmottaa musiikkia sekä äänen kestoa, tasoa, sointiväriä ja voimaa kehittyvät. Laulujen, lorujen, erilaisten soittimien kokeilun, musiikin kuuntelun ja musiikkiliikunnan myötä lapset saavat kokemuksia perussykkeestä, sanarytmeistä ja kehosoitamisesta. Musiikkikasvatuksen myötä pyritään tukemaan lasta ilmaisemaan mitä musiikki saa aikaan niin mielikuvituksessa kuin tunnetasollakin. (Opetushallitus 2016, 42.)

3 Luovuus ja leikki varhaiskasvatuksessa

Lapselle leikki on alkukantainen voima, joka vaatii tiettyjä edellytyksiä syntyäkseen: aikuisen täytyy herättää lapsen sisäinen leikkivietti, tarjota tukea ja tilaa sen kasvulle ja kehittymiselle. Leikkiäkseen lapsen tulee tuntea olevansa turvassa, virkeä, eikä nälkä saa vaivata. Lapselle leikki on oppimiskokemus, kun hän yrityksen ja erehdyksen kautta oppii esimerkiksi tavoittelemaan kontaten palloa, joka aina karkaa käsistä. Lapselle tulisikin Sinkkosen mukaan (2008, 218) antaa aika-ajoin tilaa ja aikaa etsiä rauhassa elämän haasteisiin ratkaisuja. (Sinkkonen 2008, 218; 255.)

Lev Vygotskin, Valkovenäläisen psykologian ja kulttuurihistorian teoreetikon, mukaan leikki on luovaa pedagogista käyttäytymistä, joka sisältää ei-instrumentaalista toimintaa. Leikkiessään

lapsi mallintaa aikuisten maailmaa, mutta leikin ei ole tarkoitus valmentaa lasta aikuisuuteen. Lapsen mielikuvitus kehittyy, kun hän ratkaisee omien toiveiden, eli oman kyvykkyytensä ja todellisuuden, aikuisen kyvykkyyden, aikaan saaman ristiriitatilanteen leikin avulla. Erik H. Eriksonin mukaan ihminen on leikkiessään ikään kuin lomalla todellisuudesta. Erikson kuvaa leikin olevan työn vastakohtaa. (Jantunen, Suutarla & Heino 2019, 230-232.)

Leikki kehittyy lapsen kasvun myötä ja se on keskeinen kehys lapsen persoonallisuuden muodostumiselle. Pieni lapsi leikkii ilman symboliikkaa toistaen opittuja toimintoja hyvin vuoksi, esimerkiksi vetää toistuvasti samasta narusta saaden lelun heilumaan. Lapsen symbolifunktion herätessä, muokkautuu ei-symbolinen leikki symboliseksi leikiksi. Lapsi saattaa esimerkiksi esittää nukkuvaa ilman todellista nukkumistilannetta. Jean Piagetin, sveitsiläisen kehityspsykologin, mukaan symbolinen leikki on lapsen leikin huippu ja se osoittaa parhaiten sen, mikä tehtävä leikillä on lapsen elämässä. Piaget kuvaa, kuinka leikin avulla lapsi sulattaa todellisuuden osaksi minäänsä ilman pakotteita tai vaatimuksia. Symbolinen leikki muuntaa todellisuuden lapsen minän tarpeisiin soveltuvammaksi. Kouluikäisille tyypillinen leikin ilmenemismuoto on sääntöleikit, jotka välittyvät vuorovaikutuksen kautta toiselle lapselle osana sosiaalista kanssakäymistä. Sääntöleikit ovat hyvin pelimäisiä, esimerkiksi ruudun hyppely, piiloleikki tai pallopelit. (Jantunen ym. 2019, 68; 231-232.)

Leikin avulla lapsi ottaa haltuun kehonsa ja vastaan maailman. Leikkiessään lapsen aito olemus tulee esiin. Leikkiessään lapsi tuo luonnostaan esiin omia tuntemuksiaan ja kokemuksiaan ja on vapaa. Varhaiskasvatuksessa on tärkeä tarkkailla lasta tämän leikkiessä. Aikuisen kanssa vuorovaikutuksessa toimiminen saa lapsen automaattisesti sääntelemään omaa tekemistään, joten lapsen toiminnan havainnointi tällaisissa tilanteissa ei anna todellista kuvaa siitä millainen lapsi on. Leikkiessään vapaasti lapsesta virtaa ulos kaikki se mikä häneen vaikuttaa: ilo, suru, huoli, epävarmuus ja niin edelleen. (Jantunen ym. 2019, 238-239.)

Leikki voidaan katsoa osaksi kulttuuria, jota varhaiskasvatuksessa lapsille opetetaan. Leikin avulla harjoitellaan sosio-emotionaalisia taitoja, kuten toisen lapsen huomioon ottamista ja tilan antamista. Leikin avulla lapsi oppii harjoittamaan sisäistä mentalisointikykyään sekä emotionaalisuuttaan asettumalla toisen ihmisen asemaan ja pohtimaan miltä toisesta tuntuu, jolloin sosiaaliset suhteet kehittyvät. Hollantilainen historioitsija ja nykyaikaisen kulttuurihistorian perustajista Johan Huizinga on todennut leikin olevan mielekästä toimintaa, joka on riippumaton elämisen kannalta välttämättömistä tarpeista. Varhaiskasvatuksessa harjoitellaan paljon Huizingankin mainitsemia roolileikkejä, joissa lapsi harjoittelee vuorovaikutusta huomaamattaan. Huizinga muistuttaa, että lapsen on tärkeä saada itse selvittää erimielisyydet ja konfliktitilanteet, jotta hän harjaantuu asioiden selvittelyyn. Varhaiskasvatuksessa leikin avulla opetetaan lapsille sosiaalistilanteisen ja

vuorovaikutuksen lisäksi myös laskemista esimerkiksi laskemalla hiekkakakkujen määrää tai kauppa-leikissä ostosten yhteissummaa, sekä kielellisen taidon kehittymistä lorujen ja hokemien kautta. (Jantunen ym. 2019, 215-216.)

3.1 Musiikkikasvatus

Sitä mitä musikaalisuus on, on vaikea määrittää. Se on yksilön kyky, jota joko on tai jota voidaan kehittää. Musikaalisuus ilmenee esimerkiksi kykynä muistaa tuttuja sävelmiä eli musiikillisena muistina, kykynä tunnistaa meneekö musiikki nuotilleen vai sen vierestä eli melodian tajuna, kykynä kokea erilaisia värejä tai maisemia eli musiikillisena mielikuvituksena, rytmin naputteluina tai tanssahteluina eli rytmittäjänä tai kykynä tunnistaa tuttuja ihmisiä heidän äänensä perusteella eli sointiväritajuna. Professori, musiikkitieteilijä Kai Karma määrittelee, että musikaalisuus on kokonaisuus, jossa sen osat ovat suhteessa toisiinsa. Jokainen kokee oman musikaalisuutensa omalla tavallaan suhteessa minäkuvaan - oman musiikkiminän löytäminen vaatii oman musikaalisuutensa hyväksymistä sellaisena kuin se on. Musikaalisuuden kehittymisen esteeksi voi muodostua itsensä vähättely. Musiikkikasvatus on vuorovaikutusta ja kasvattaja sekä kasvatettava osallistuvat siihen omalla tavallaan. Psykologi Mirja Kalliopuskan tekemän tutkimuksen mukaan musiikkia harrastavat lapset ovat empaattisempia, jäsentyneempiä ja aidompia tunteiden tunnistamisen ja viestimisen kanssa kuin musiikkia harrastamattomat lapset. Musiikin avulla voidaan käsitellä myös vaikeita asioita, sillä musiikilla on henkisesti uudistava vaikutus. Musiikki on osa kulttuuria ja esimerkiksi lappalainen shamaani oletettavasti mieltää rummutuksena musiikin sijasta yhtenä luonnollisena toiminnan muotona, jota käytetään jonkin tavoitteen saavuttamisessa. (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piironen & Mäkinen 1998, 14-19.)

Musiikki aina alkaa hiljaisuudesta ja päättyy hiljaisuuteen. Musiikissa asiat tapahtuvat järjestyksessä, jolloin sillä on musiikillinen muotonsa. Musiikki itsessään perustuu kuuloelämykseen ja se koostuu rytmistä, temposta, melodiasta, kestosta, sointiväristä, harmoniasta sekä dynamiikasta eli äänen voimakkuudesta ja voimakkuuksien vaihteluista (agogiikasta). Varhaiskasvatuksessa käytettäviä musiikillisia menetelmiä ovat kuunteleminen, laulaminen ja äänen käyttö, soittaminen, musiikkiliikunta ja muu luova ilmaisu kuten musiikilla elävöitettyt sadut tai keksityt tarinat kuunnellusta musiikista. (Hongisto-Åberg ym. 1998, 22-23, 86-87.)

Viisi- ja kuusivuotiaiden musiikkikasvatuksen tarkoituksena on tukea jo opittujen tietojen ja taitojen kehittymistä vahvistaakseen minäkuvaansa. Esiopetusikäisille pyritään tarjoamaan musiikkiliikuntaa, joka harjaannuttaa lasten motoriikkaa, eri liikuntatapoja ja ryhmässä toimimista. Tiedollista uteliaisuutta tuetaan opettamalla musiikin teoriaa leikin keinoin. Kuusivuotias kykenee itsenäisesti soveltamaan musiikin teoriaa monipuolisesti musiikkiliikunnan kautta. Harjoitellaan yksin ja yhdessä laulamista, sekä muistin ja mielikuvituksen kehittymistä, kun työstitään jo opittuja lauluja ja keksitään improvisointeja.

Kuusivuotiasta opetetaan tunnistamaan sävelkorkeuksien vaihtelut, äänen kestoa ja erottamaan sointivärejä. Tässä ikävaiheessa lapsen tietoinen musiikkimaku alkaa muodostua, hän kykenee perustelevaan mielipiteensä ja analyttinen kuuntelu harjaantuu. (Hongisto-Åberg ym. 1998, 80-83.)

3.2 Tanssikasvatus

Mitä varhaisemmassa vaiheessa lapset tutustutetaan tanssin maailmaan sitä ennakkoluulottomammin he siihen suhtautuvat. Kun lapsi saa omakohtaisen kokemuksen tanssista jo nuorena auttaa se myöhemmin häntä suhtautumaan positiivisemmin kehoonsa sekä ilmaisuunsa. Tanssikasvatuksen avulla saadaan myös yhä useammat ihmiset ymmärtämään tanssin kieltä. Tanssikasvatus tukee lapsen kasvua ja kehittää häntä tanssitaiteen vastaanottajana ja tulkitsijana. (Anttila 94, 11A-11B.) Tanssikasvatuksessa aistiharjoitukset ovat tärkeässä roolissa. Aikuiset usein luokittelevat tai valikoivat aistimuksiaan, lapset sen sijaan ottavat eri aistimukset avoimesti vastaan. Niiden avulla voidaan tukea lapsen omakuvan rakentumista ja selkiytymistä, sekä auttaa häntä hahmottamaan ympäristöä ja toisia ihmisiä. Kun keskitytään liikkeen tuottamiin aistimuksiin joko omassa kehossa tai ulkopuolelta tuleviin, edistävät ne havaintojen organisoitumista ja aistimusten integroitumista aivoihin. Erilaiset liikemahdollisuuksien kokeilut lisäävät tietoisuutta kehon osien toimintamahdollisuuksista, tukevat itsenäisen ja luovan liikkumisen kehittymistä sekä lisäävät kehotuntemusta. Itsetuntemus kasvaa kehotuntemuksen kehittymisen myötä. Tanssikasvatuksessa rohkaistaan itseilmaisuun ja hyväksytään erilaisuus. Harjoituksen voi tehdä monella eri tavalla, ei ole vain yhtä oikeaa liikettä. Jokainen osallistuja on tasa-arvoinen ja vaikuttaa omalla panoksellaan harjoitukseen. (Anttila 94, 14A-16B.) Vaikka tanssikasvatus on luovaa, tulee ohjauksen olla suunnitelmallista. Luovuus tulee siitä oivalluksesta, että samoihin tavoitteisiin voi päästä montaa eri reittiä. Luova ohjaaja on tasavertainen osallistujien kanssa, rohkaisee mielikuvitukselliseen toimintaan, luo turvallisen ja sallivan ilmapiirin. (Anttila 94, 18B-19B.) Liikkujan oma kokemus määrittelee sen, onko kyseessä tanssia vai ei. Kun liikkeeseen syventyy ja sen tiedostaa, muuttuu sisäinen kokemus syventyneeksi ja keskittyneeksi. Esimerkiksi, kun kädenojennuksessa on mukana liikeaistimus ja syventyminen muuttuu se tanssiksi, vaikka ulkoisesti liike voi näyttää hyvin arkiselta. (Anttila 94, 25A-25B.) Tanssikasvatukseen ei tarvita mitään tiettyjen askelsarjojen opettelua tai juuri oikeaan rytmiin tehtyjä koreografioita. Tanssi-ilmaisu kumpuaa ihmisen spontaaneista sisältä tulevista kokemuksista, eikä ulkoapäin tulevista askeleista ja koreografioista. Ohjaajan tulee huomioida liikemahdollisuuksia laajasti, eikä hän saa korostaa mitään tiettyä liikettyä. Välineitä tulee myös käyttää harkiten - joissakin harjoitteissa ne voivat tehostaa tavoitteen toteutumista, mutta ne eivät saa olla itseisarvo. Oppimisvälineistä tärkein on liike. (Anttila 94, 27A-27B.)

Juntunen (2011) esittelee Émile Jaques-Dalcrozen (1865-1950) taidekasvatusta, jonka ideat ovat olleet vaikuttamassa taidemuotojen pedagogiikkaan eri puolilla maailmaa. Hänen kehitteli ensisijaisesti musiikinopetusta, jossa oppilaan liikekokemus integroituu kuunteluun, liikkeeseen sekä improvisointiin. Jaques-Dalcroze suuntasi taidepedagogiikassa huomion kehollisuuteen ja tietoisuuden kehollisiin juuriin. Hän pyrki siihen, että oppilaat kokevat ja löytävät itse aistimisen, ajattelun, tunteiden ja toiminnan jatkuvan vuorovaikutuksen. Hänen rakentamassaan taidepedagogiikan käytännössä mielikuvitus ja persoonallinen ilmaisu kehittyvät sekä tunnekokemus vahvistuu. Suomeen Jaques-Dalcrozen oppeja toi Maggie Gripenberg, joka oli hänen oppilaanaan 1900-luvun alkupuolella. Gripenberg sovelsi oppimaansa pedagogiikkaa työssään. Sitä kautta se on löytänyt tiensä Helsingin yliopiston voimistelulaitokselle siitä edelleen voimisteluopettajien kautta koulujen liikuntatunneille. Näin ollen voidaan sanoa, että Gripenberg on ollut Suomessa rytmikasvatuksen ja vapaan tanssin uranuurtaja. (Juntunen 2011, 57-58; 63-64.)

3.3 Draamakasvatus

Draamakasvatuksesta on aiemmin Suomessa puhuttu ilmaisukasvatuksena tai draamapedagogiikkana. Tintti Karppinen suomensi vuonna 1979 Brian Wayn (1967) teoksen "Development through drama" nimellä Luova toiminta ja persoonallisuuden kehittäminen, josta kehittyi käsite ilmaisutaito. Draamakasvatuksen ideana on luoda kuvitteellinen ympäristö, jossa lapset ja aikuiset yhdessä voivat tutkia, mitä niissä tapahtuu. Tarkoituksena ei ole luoda esitystä vaan draaman avulla voidaan harjoitella vuorovaikutustaitoja, opetella tunnistamaan toden ja tarun rajaa sekä tarjota lapselle mahdollisuuksia käsitellä vaikeita aiheita. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 18-19; Talentia 2016.)

Lapsen on mahdollista sitoutua draaman tekemiseen, kun hän pitää aiheita merkityksellisinä ja tunnistaa ne elämänpiiristään. Draaman avulla lapsi oppii uutta kahdella eri ulottuvuudella, sekä omana itsenään todellisuudessa, että roolissa draaman maailmassa. Lapsi oppii draaman tekemisen avulla uusia toimintamalleja tosielämään, hän myös käyttää draaman aikana tosielämässä oppimiaan tai näkemiään toimintamalleja. Hän voi käyttää esimerkiksi perheenjäsenien toimintaa, pelien maailmassa nähtyä tai tarinoista kuultuja malleja. Toisaalta ujo lapsi saattaa oppia draama maailmassa esittämältään rohkealta toimintasankarilta keinoja selviytyä haastavasta tilanteesta tosielämässä. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 18-19.)

Mielikuvitukselliset harjoitukset tukevat lapsen kehitystä: itsetuntemusta, muistia ja ajattelukykyä. Draamakasvatukseen kuuluu olennaisena osana keskustelu siitä, mitä juuri on koettu, mikä lisää lapsen sanavarastoa ja tukee puheen kehitystä. Draamakasvatus vahvistaa lapsen itsetuntoa, sillä draaman avulla lapsen pystyy osallistumaan roolin kautta osaksi ryhmää, vaikka arkielämässä lapsella olisi haasteita, eriarvoisuuden tunnetta tai vaillinaisuuksia. Roolileikin avulla lapsi voi turvallisesti kokeilla erilaisia suhtautumistapoja

asioihin ja hän voi toimia vastoin niitä normeja, joihin häntä on kasvatettu. Lapsi saattaa palata yhä uudestaan samaan rooliin, silloin hän käsittelee mahdollisesti jotain tosielämän tilannetta, jotka hänen mielessään vaatii työstöä. Roolileikkien havainnointi on aikuiselle todella hyvä tilaisuus saada arvokasta tietoa lapsista. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 18-19; Talentia 2016.)

Draamakasvatusta on hyvä harjoittaa noin tunnin mittaisina tavoitteellisina harjoituskokonaisuuksina. Tärkeää on pitää siirtymät kuvitellun ja todellisuuden välillä selkeinä ja harjoitus on hyvä aloittaa energiaa purkavalla lämmittelyllä, esimerkiksi päivän teeman mukaisella hipalla. Aikuisen rooli on pitää ilmapiiri turvallisena, toimia lasten rohkaisijana ja myöskin kuunnella tuokion herättämiä ajatuksia hyvin herkästi. Aikuisen kannattaa draamaa vetäessään muistaa, kuinka kaikkea ei voi eikä tarvitsekaan etukäteen suunnitella, vaan antaa mielikuvituksen värittää tarinat omanlaisiksi kokonaisuuksiksi. Draamakasvatuksessa voidaan käyttää erilaisia draaman menetelmiä työvälineinä kuten forum-teatteria, draamaleikkiä, ilmaisuleikkiä, kaikuteatteria, prosessidraamaa, draamaseikkailua sekä esittävää draamaa eli teatteria. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 48-51; Talentia 2016.)

3.4 Taidekasvattajat varhaiskasvatuksessa -hanke

Vantaalla toteutettiin taidekasvattajat varhaiskasvatuksessa (TAIKAVA) - hanke vuosien 2014-2016 aikana. Sen tavoitteena oli lapsen itsetunnon, minäkuvan yksilöllisen identiteetin vahvistaminen. Taidekasvatuksen keinoin haluttiin tukea lapsen tasapainoista kehitystä ja kasvua. Samalla kulttuuripalveluiden ja varhaiskasvatuksen yhteistyötä haluttiin vahvistaa ja tukea varhaiskasvattajien luovaa ajattelua sekä toimintaa. (Lehto-Häggroth 2016, 7.)

Hankkeessa tutkittiin sitä, miten varhaiskasvatuksessa kasvun ja oppimisen tuki voidaan toteuttaa mahdollisimman laadukkaasti. Kymmeneen päiväkotiin palkattiin taidepedagogi avustajan sijaan. Tällä keinolla saatiin toiminnan pedagogiikkaa vahvistettua. Vantaalla lähes 70% tukea tarvitsevista lapsista on lähipäiväkodissa, eli tuki on inklusiivisesti osana varhaiskasvatuksen perustoimintaa. (Halme, Halinen & Karimäki 2016, 11-12.) Hanketta seurattiin koko ajan tutkimuksellisesti. Vastuullisen tutkijan lisäksi mukana oli maisteriopiskelijoita, taidekasvatuksen opiskelija sekä sosionomiopiskelijoita. (Rusanen 2016, 130.) Tutkimusten mukaan hankkeen aikana todettiin, että taidepedagogiikkaa on mahdollista integroida osaksi kasvun ja oppimisen tukea lapsille. Taidepedagogin toimenkuva todettiin tarpeelliseksi ryhmässä, jossa on tukea tarvitsevia lapsia. Taidepedagogiikan avulla pystyttiin turvaamaan lasten osallisuus ryhmässä toimimisessa, sekä oppimisessa. Itsenäisyyden kehittymistä, taitojen tukemista ilmeni useimmilla lapsilla niin, että he pystyivät selviytymään enenevässä määrin ilman avustamista. Työtiimit totesivat, että taidepedagogien mukana olo toiminnassa oli lisännyt pedagogisen toiminnan tarkoituksenmukaista kehittämistä. Myös lasten leikki oli rikastunut ja jatkumollinen prosessityöskentelytapa oli

kehittynyt. Taidepedagogit toivat myös uudenlaista osaamista varhaiskasvattajille. Taidepedagogiikan keinoilla oli mahdollista tukea suurinta osaa tutkimukseen osallistuneista kasvun ja oppimisen tukea saavista lapsista. Osalle tuen piirissä olleista lapsista taidepedagogiikka ei ollut riittävä tukimuoto. (Rusanen 2016, 140-141; 143-144.) Yksi hankkeessa toteutettu pro gradu -työ tutki esiopetusikäisten lasten joukkoon kuulumisen kokemuksia ryhmissä, joissa taidepedagogit työskentelivät. Työssä vastaukset jakautuivat kolmeen pääluokkaan; joukkoon kuulumiseen, sosiaalisiin keinoihin sekä vastavuoroisuuteen toiminnassa. Lasten haastatteluista selvisi, että he tarvitsevat vahvemmin kasvattajien tukea kehittääkseen sosiaalisia taitoja, ohjausta ymmärtääkseen toisten lasten tarpeita ja näkemyksiä sekä oppiakseen auttamaan ja huomioimaan muita. Lapset olivat kertoneet haastatteluissa, että he olivat oppineet uusia taitoja, valmiuksia ja yhteisleikkiä taidepedagogin kanssa. He kertoivat myös itseluottamuksen kasvamisesta sekä rohkaistuneensa itseilmaisussa, muun muassa puhumisessa toisten lapsien kanssa sekä koko ryhmälle. (Halinen 2016, 211; 214.)

3.5 Muita opinnäytetöitä

Löysimme useita eri opinnäytetöitä luovien toimintojen käytöstä varhaiskasvatuksessa. Useimmat opinnäytetöistä keskittyivät kuitenkin vain johonkin tiettyyn osa-alueeseen: Pietarinen ja Tolamo (2011) toteuttivat opinnäytetyönään draamaprosessin, jossa heidän tarkoituksenaan oli tukea lasten tunnelmaisua, Rytky (2013) opinnäytetyön tavoitteena oli tukea onnistumisen kokemuksia Orff- eli musiikkipedagogisilla menetelmillä. Molempien opinnäytetyöprosessien aikana tavoitteet saavutettiin. Tanssin osa-alueelta löysimme opinnäytetyön, jossa Uuttu (2013) tutki sitä, voisiko luova tanssi olla keskeinen menetelmä päiväkodissa. Luovalla tanssilla onnistuttiin tukemaan lasten fyysistä, sosiaalista, sekä psyykkistä kehitystä. Sen avulla lapset kokivat myös iloa, onnistumisen kokemuksia ja elämyksiä. Valo (2017) puolestaan kehitti opinnäytetyönään tanssikortti -menetelmän, johon kuuluivat kuvalliset, sanalliset ja video-ohjeet varhaiskasvatuksen ammattilaisille.

4 Esikouluikäisen ikävaihe ja erityispiirteet

Esikouluikäinen elää itsenäistymisen vaihetta. Itsenäistymisvaiheen myötä lapsesta kehittyy kypsempi ja varmempi itsestään. Vertailu, epäily, alemmuudentunto, itseltä liiojen vaatiminen, epäonnistumisten pelkääminen, väsyminen ja kyllästyminen ovat keskiössä esikoululaisen elämässä. Lapsi voi kokea erilaisia pelkotiloja, kuten kuolemanpelkoa, mitkä näyttäytyvät esimerkiksi vaikeutena nukahtaa, tai vanhempaan takertumisena. Lapsen uskoa omaan selviämiseen ja pärjäämiseen tulee tukea. Lapsi kantaa huolta maailman tilasta ja kykenee vertailemaan eri maiden lasten olosuhteita suhteessa itseensä (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piiroinen, Mäkinen 1998, 50; Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017a.)

Esikoululainen on innokas oppija ja hän saa nautintoa asioiden pohtimisesta sekä niiden oivaltamisesta. Tässä ikävaiheessa lapsi alkaa muodostaa asioista omia mielipiteitä samaan aikaan, kun muisti, sanavarasto ja ajattelukyky kehittyvät. Lapsi saa suuresti nautintoa aikuisen kanssa käydyistä keskusteluista ja hän oppii ymmärtämään, että ihmiset todella tarkoittavat sanomaansa, eli syy-seuraussuhde kehittyy. Lapsi oppii kellon, hänellä on halu tutustua lähiympäristöön ja opettelee liikennesääntöjä, häntä tulee kannustaa uteliaisuuteen ja kyselemiseen, harjoitellaan pitkäjänteisyyttä kuuntelussa sekä harjoitellaan yhdessä esimerkiksi hahmottamaan kirjan juonta. Kuusivuotiaalla on jo hyvä keskittymiskyky tekemäänsä tehtävään ja hän jaksaa tehdä työnsä loppuun. (Hongisto-Åberg ym. 1998, 50; Keltinkangas-Järvinen 2006, 108; Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017b.)

Kuusivuotiaan ajattelu kehittyy nopealla tahdilla ja hänen on helpompi pohtia erilaisia ilmiöitä, niiden syitä ja seurauksia, hyötyjä sekä käyttää mielikuvia pohdinnoissaan. Leikin kautta esikoululainen oppii kuitenkin edelleen mieluiten, vaikkakin leikit tässä iässä kertovat enemmän lapsesta kuin mitä lapsi osaa niitä avata. Lapsi on kiinnostunut kirjaimista ja numeroista ja osa lapsista oppii lukemaan jo esikouluvuoden aikana. Lapsi hallitsee sanojen taivuttamisen ja lauseen muodostamisen perussäännöt sekä noin 14 000 eri sanaa. Kuusivuotiaana lapsi suunnittelee ja tiedostaa asemaansa leikkiryhmässä, jolloin leikkiin alkaa muodostua tavoitteellisuutta. Leikkiin luodaan omat luovat säännöt, leikkiin valmistaudutaan vahvemmin ja leikki alkaa muistuttaa tässä ikävaiheessa enemmän työminälle ominaisia piirteitä: ideointi, suunnittelu, ehtojen tutkiminen ja lopputuloksen arvioiti. (Hongisto-Åberg ym. 1998, 51; Jantunen ym. 2019, 72-73; Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017c; Aivoliitto 2019.)

Esikouluikäinen käy irtaantumisen aikakautta elämässään. Hän on samaan aikaan pieni huollettava ja jo isoksi kasvanut itsenäinen lapsi. Tämä ristiriitainen prosessi voi herättää paljon tunteita laidasta laitaan, mikä näyttäytyy vanhempien arvosteluna, kiukutteluna, ylimielisyytenä, kuin taas myös vahvoina rakkauden osoituksina vanhempia kohtaan. Lapsi tarvitsee uhmastaan huolimatta aikuisen asettamia turvallisia rajoja, joiden sisällä lapsella itsellään on sopivassa suhteessa päätäntävaltaa. Pettymyksiä on hyvä harjoitella sietämään. Lapsi on motivoitunut sitoutumaan sovittuihin sääntöihin, mikäli hän on saanut osallistua niiden luomiseen. Lapsi nauttii saamistaan arjen pienistä vastuista, joiden myötä hänen on mahdollista toimia itsenäisesti ja saada onnistumisen kokemuksia, sekä kiitosta hyvin tehdystä työstä. (Hongisto-Åberg ym. 1998, 51; Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017d.)

Mannerheimin lastensuojeluliiton (2017d) sivuilla kuvataan, kuinka kuusivuotias kykenee arvioimaan teon pahuuden sen lopputuloksen, ei tarkoituksen perusteella. Hänen oikeuden tajunsa kehittyy, samoin kuin kyky hahmottaa ero oikean ja väärän, toden ja sadun sekä reilun ja epäreilun välillä. Lapsi saattaa hairahtua valehteluun tai esimerkiksi varasteluun opetellessaan oikean ja väärän eroja todellisissa arjen tilanteissa, jännityksen halusta tai

esimerkiksi halusta tehdä vaikutusta kavereihin. Kaverisuhteet ovat tärkeässä asemassa ja erilaiset sääntöleikit ovat keskiössä, joiden myötä opetellaan vuorovaikutustaitoja, neuvottelua, vuorottelua ja toisten huomioon ottamista. Esikouluikäisen käytös on ajoittain vielä hyvin itsekästä, vaikka lapsi pystyykin paremmin jo ymmärtämään muiden tunteita, lohduttamaan, osoittamaan empatiaa ja hienotunteisuutta. Kavereiden mielipiteillä alkaa olla väliä, kun lapsi alkaa muodostaa käsitystään mikä on hienoa ja hyväksyttävää. (Jantunen ym. 2019, 72-73; Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017d).

Lapsi kehittyy ja kasvaa fyysisesti nopeasti. Pituuskasvun pyrähdys voi aiheuttaa ohimenevää kömpelyyttä lapsen leikkiessä, juostessa ja kiipeillessä. Hienomotoriset taidot kehittyvät esimerkiksi askartelun myötä. Lapsi viihtyy kovasti liikuntaleikeissä ja nauttii liikkumisesta. Erityisesti tasapainoilu ja muut liikuntaleikit ovat lapsen mieleen. Maitohampaat alkavat vaihtua pysyviin hampaisiin. Perhe on lapsen elämässä tärkeässä keskiössä ja yhteiset tekemiset, kuten retkeily tai pyöräily, ovat kuusivuotiaille lapsille mieleen. (Hongisto-Åberg ym. 1998, 51; Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017e.)

Kommunikoinnin perusmallit lapsi oppii jo varhain aikuisten kanssa yhteisten toimintojen aikana. Iso osa kognitiivisten taitojen oppisesta tapahtuu jokapäiväisissä toimissa. Leikin ja muun toiminnan avulla lapsi jäsentää oppimaansa sekä oppii uusia taitoja. Lapsen kanssa kommunikoidessa aikuisen ilmeet, eleet ja kehonkieli ovat tärkeässä roolissa. Näin lapsen mielenkiinto toimintaan herää ja pysyy yllä. Lapsen kannalta on mielenkiintoisinta, kun keskusteluissa tai toiminnassa vedotaan lapsen omiin kokemuksiin, tunteisiin tai toiminnallisuuteen. Kouluikään mennessä lapsi hallitsee jo kommunikoinnin perustaidot, joita häneltä koulussa edellytetään. He osaavat kysyä, kehottaa ja huomauttaa, kuunnella toisia, vaihtaa puheenvuoroa toisten kanssa sekä vastata aloitteisiin. He osaavat myös jo käyttää luontevasti verbaalista ja nonverbaalista kommunikointia. (Aivoliitto 2019; Lyytinen 2001, 118-120.)

Lapset hahmottavat omaa identiteettiään ja toimivat erilaisissa rooleissa toverisuhteissa. He nauttivat toistensa seurasta ja hakeutuvat tilanteisiin koska ne koetaan monipuolisina, haastavina ja saavat niissä jakaa mieluisia kokemuksia. Kouluiän kynnyksellä sosiaalinen kompetenssi on jo kehittynyt niin, että lapsi osaa toimia luokkatilanteeseen sopivalla sosiaalisella tavalla. Lapsi osaa tässä vaiheessa myös ottaa huomioon julkilausumattomat säännöt, kuten vuoron odottaminen, avun tarjoaminen sekä tietää että nimittely ja kiusaaminen eivät ole hyväksytyjä. Lapset tekevät havaintoja tilanteista ja päättelevät niiden mukaan, kuinka tilanteissa on suotuisinta toimia, jotta sosiaaliset seuraukset ovat halutunlaisia, esimerkiksi että lapsi pääsee mukaan leikkiin tai tuleeko hän torjutuksi. Sosiaalisen kompetenssin arviointi on kulttuurisidonnaista ja tämä aiheuttaa sen arvioinnille haasteita. (Poikkeus 2001, 122; 126-127.)

5 Lapsen itsetunto

Itsetuntoa on vaikea selittää ja määritellä teoreettisesti. Kyse on hyvin abstraktista asiasta, joka muovautuu ympäristön, ajan ja ympärillä olevien ihmisten mukaan. Itsetuntoa voisi kuvata kaivoksi, jonka pinta nousee ja laskee sen mukaan mitä ympäristössä, omassa itsessä ja ympäristön ja itsen välisissä suhteissa tapahtuu. Itsetunto on tunnetta omasta hyvydestä, itseluottamusta ja itsensä arvostamista, oman elämän arvokkaana ja ainutkertaisena näkemistä, kykyä arvostaa muita ihmisiä, itsenäisyyttä omaa elämää koskevissa päätöksissä, sekä epäonnistumisen ja pettymysten sietoa. (Keltikangas-Järvinen 2005, 17-22; Sinkkonen 2008, 172; 181.)

Itsetunnon rakentaminen lähtee pelkästä katseesta. Jo pieni lapsi osaa tulkita vanhemman katseesta eri tunnetiloja ja kehittyessään lapsi osaa erottaa ns. hyväksyvän ja moittivan katseen. Lapsen itsetunto kehittyy, kun hän saa kehuja oikeasta asiasta, eikä automaattisesti kaikesta tekemästään. Lasta tulisi kehua yrittämisestä, sinnikkyudesta, kekseliäisyydestä ja vaikka rohkeudesta, eikä pelkästä lopputuloksesta. Itsetunnon kehittymiselle olennaista on sanottaa lapselle kehussa se, kuinka hän on kehittynyt tekemisessään aiempaan verrattuna. (Sinkkonen 2008, 172; 181.)

Itsetunto on ihmisen tunnetta siitä, että on hyvä. Hyvässä itsetunnossa positiiviset käsitykset itsestä ovat vahvemmat, kuin negatiiviset, mutta ihminen tunnistaa kuitenkin heikkoutensa. Heikkouksista puhuminen ei lannista, eikä oikeuta menemään esimerkiksi huonon käytöksen taakse vaan heikkoudet ovat kehitettävä ominaisuus, josta pyritään pääsemään ajan saatossa eroon. Lapsen tulee kokea itsensä rakastetuksi omana itsenään, ilman että hän on saanut mitään konkreettista aikaan. Ihminen määrittää usein itseensä kohdistuvan huonon palautteen käsittämään koko persoonaa pelkän epäonnistumiskokemuksen sijasta: lapsi epäonnistuu piirustuksessaan ja kokee sen jälkeen, kuinka hän on huono kaikessa, eikä hänestä ole mihinkään. Myönteisillä tunnekokemuksilla on huomattu olevan lapsen oppimista tukeva myönteinen vaikutus ja lapsi oppii parhaiten kokiessaan olonsa turvalliseksi ja hyväksi. Lapsen itsetunto vaihtelee paljon hänen kehitysvaiheittensa mukaisesti. Vertaisryhmällä ja yhteisöllisyyden tunteella on lapsen oppimisen ja osallisuuden kannalta merkitystä ja jokaisen lapsen tulee saada onnistumisen kokemuksia itsestään oppijana ja iloa toiminnastaan. (Keltikangas-Järvinen 2005, 17; Siltala 2015, 249; Sinkkonen 2008, 173, 181; Opetushallitus 2016.)

Yksilön kehitysvaiheisiin kuuluvista tyydytys- ja pettymyskokemuksista rakentuu itsetunto. Lapsen tulee saada riittävästi hyvänolon hetkiä ja sopivassa suhteessa pettymyksiä, jotta hän oppii luottamaan hyvänolon jatkuvuuteen. Erillisyyden kokemus on todella ravisuttava tunne, joten ei ole mahdollista, että lapsi olisi täysin vapaa itsetunto-ongelmista. Pettymyksiä ja pahastumisia tulee jokaisen elämään päivittäin. Kun lapsi myöntää haavoittuvuutensa ja

pyrkii siitä huolimatta avoimeen vuorovaikutukseen, syntyy hänelle hyvä itsetunto. (Vuorinen 1997, 117.)

Vahvan itsetunnon vastakohtana on heikko itsetunto, joka syntyy pettymysten ja häpeätuntemusten myötä. Sinkkonen (2008, 193) kuvaa, kuinka pienet lapset eivät osaa säädellä niin voimakkaiden tunteiden, kuten häpeän ja pettymyksen, aiheuttamaa kokonaisvaltaista psykofyysistä reaktiota, vaan he tarvitsevat aikuista apuun selvitäkseen tilanteesta. Lapsen pettymyksen sietokyvyn kehittymisen kannalta aikuisten yksi merkittävä itsetuntoa kehittävä toiminto on tuottaa lapselle aina hieman enemmän sietorajan ulkopuolelle meneviä häpeän tai pettymyksen tunteita. Aikuisen tärkeä rooli on palauttaa vuorovaikutus hyväksyvään ja myönteiseen, jolloin lapsen itsetuntoon ei jää pysyvää säröä vaan selvittää pienin pintanaarmuin. Itsetuntoa määrittäessä on tärkeä muistaa, että hyvä itsetunto ei ole sama asia kuin itsevarmuus esiintyessä tai ulkoinen menestys, joiden myötä lapsen itsetuntoa helposti erehdytään määrittämään ja mittaamaan. (Keltikangas-Järvinen 2005, 75; Sinkkonen 2008, 193.)

Häpeää on eriasteista, kevyestä nolostumisesta kauhun kokemukseen. Häpeä on aina lapsen yksilöllinen hänen omaa ydintään lamauttava kokemus. Häpeän kokemukseen liittyy tunne heikkoudesta, epäonnistumisesta, viallisuudesta sekä puutteellisuudesta. Lapselle voi tulla jopa halu häivyttää itsensä näkymättömiin. Häpeä ilmenee hyvin eri tavoilla, se voi olla ujoutta, epäluuloisuutta, estyneisyyttä, vetäytymistä tai välttelevyyttä. Häpeä kokemuksessa lapsi hiljenee, toisin kuin syyllisyyden kokemuksessa hän yleensä selittelee. Hiljenemisen seurauksena yhteys toisiin katkeaa. Tästä syystä lapsen varhainen häpeän kokemus lamaannuttaa ja saa lapsen kokemaan itsensä kyvyttömäksi asioihin, joista hän ennen on nauttinut. Lapsen tulee kokea itsensä rakastetuksi omana itsenään, ilman että hän on saanut mitään aikaan. Lapsi tarvitsee myös kokemuksen siitä, että hän voi antaa rakkautta toisille, aito hymy on asia, josta pienikin lapsi saa tämän vahvistuksen. (Schulman 2005, 19-20.) Häpeä on myös rakentava, arvokas, itseä ja toista suojeleva voimavara, silloin kun itsetunto ja vuorovaikutus ovat kyllin hyvät. Terve häpeä auttaa käsittelemään häväistyksi tulemisen tunnetta ja estää liialliselta itsetunnon menetykseltä, se opettaa lasta terveesti häpeämään vääriä tekoja. (Siltala 2015, 249.)

6 Opinnäytetyön tavoitteet ja toteutus

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa helposti lähestyttäviä, matalan kynnyksen luovien toimintojen harjoitteita varhaiskasvatukseen sekä luoda valmiita toimintakertakokonaisuuksia käytettäväksi työelämän yhteistyötaholle, ja meille itsellemme työelämään. Tarjoamalla lapsille monipuolista ei-typillisiä musiikki-, tanssi- ja draamakasvatuksen muotoja, tarjoutui lapsille kokemuksia musiikin, tanssin ja draaman monipuolisuudesta sekä laaja-alaisuudesta. Harjoitteiden toteuttamiseen ei tarvita mitään erityisiä materiaaleja tai erityisosaamista. Pääpaino oli musiikki-, tanssi- ja draamakasvatuksessa, mutta ei niinkään perinteisissä laulu-,

tanssi- ja nukketeatterituokioissa. Tanssi syntyy sisältä, liikkuja itse määrittelee, tanssiiko hän vai ei. Musikaalisuus voi syntyä, vaikka pelkillä kehorytmeillä. Ei tarvita soittotaitoa tai nuotilleen laulamista. Jo pienikin roolinotto ja revittely ovat draamailmaisua. Ei tarvita käsikirjoitusta tai lavalla esiintymistä. Toimintojen aikana lapsia tuetaan vahvaan monipuoliseen itseilmaisuun sekä kannustetaan ennakkoluulottomuuteen vieraampia leikkejä kohtaan. Toimintatuokiokokonaisuuden on tarkoitus toimia sekä pakettina että yksittäisinä harjoitteina.

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisena, joka on ammattikorkeakoulussa vaihtoehtoinen lopputyötoteutus tutkimukselle. Siinä yhdistyvät käytännön tekeminen sekä tutkimusviestinnällinen raportointi. Toiminnallisen opinnäytetyön tulee olla työelämään sidottu käytännönläheinen ja tutkimuksellisella asenteella toteutettu. Käytännön yhteys tavoitteisiin ja tietoperustaan tulee näkyä lopputuloksessa. Työn tulee osoittaa tekijöiden taitojen hallintaa ja esitellä riittävää teoreettista pohjaa toiminnalle. Tuloksia, joita toiminnasta saadaan, tulee tarkastella suhteessa ammatilliseen keskusteluun ja aiemmin toteutettuihin tutkimuksiin. Toiminnallisen opinnäytetyöprosessin aikana tulee tekijöiden myös arvioida omaa oppimistaan ja ammatillista toimintaa. (Vilka & Airaksinen 2003, 9-10; Laurea 2017a; Laurea 2017b.)

Toteutimme toiminnan erään Vantaan kaupungin päiväkodin esiopetusryhmän kanssa. Esiopetusryhmässä on 14 lasta, joista toimintaamme osallistui seitsemän lasta. Lapsista kuudella on suomi toisena kielenä (S2), eli äidinkielenä jokin muu kieli. Emme kuitenkaan halunneet keskittyä tähän seikkaan opinnäytetyötä tehdessämme vaan fokuksemme oli luovien toimintojen toteuttamisessa lapsiryhmälle. Monikielisyys ja -kulttuurisuus eivät olleet toimintamme toteutuksen esteenä vaan harjaannutti meitä soveltamaan valittuja menetelmiä ryhmälle sopivaksi. Yhteyshenkilönä meillä toimi ryhmän resurssi S2 lastentarhanopettaja.

Tiedonkeruumenetelmät olivat havainnointi, lasten peukaloäänestys, oppimispäiväkirjat, vertaispalaute, reflektointikeskustelut, lastentarhanopettajan suullinen ja kirjallinen palaute. Tässä työssä havainnoitiin erityisesti lasten ilmeitä, eleitä, vuorovaikutusta ja lausahduksia, eli seurattiin nonverbaalista ja verbaalista viestintää. Havainnot kirjattiin oppimispäiväkirjaan heti toimintakertojen jälkeen, reflektointia varten.

Havainnoitaessa tilanne on autenttinen, havainnoitava ilmiö tapahtuu luonnollisessa ympäristössä ja kontekstissaan. Tosin ilmiön tulee olla havaittava, jotta sitä voidaan havainnoida. Havainnointimenetelmiä on useita. Työmme eräs keskeinen arviointimenetelmä oli osallistuva havainnointi. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija itse osallistuu toimintaan. Hyvänä puolena siinä on se, että tutkija pääsee syvälle sisään itse asiaan. Haasteen meille toi se, että me olimme suunnitelleet toiminnan ja osallistuimme myös siihen, eli kuinka havainnoida, vetää toimintaa sekä osallistua siihen yhtä aikaa. Toisaalta havainnoitsijan tulisi

vaikuttaa mahdollisimman vähän tuloksiin. Meidän tapauksessamme innokas osallistumisemme toimintaan varmasti vaikutti myös lasten innokkuuteen. Tiedonkeruuvälineenä meillä toimi oppimispäiväkirja. Pidimme sitä yhdessä ja erikseen. Keskustelimme aina toimintakertojen jälkeen lastentarhanopettajan kanssa, sekä pidimme kahdestaan palaverin ja kirjasimme havaintomme ylös. Molemmat pitivät myös omaa päiväkirjaa prosessista. (Kananen 2010, 49-51.) Toimintakertojen jälkeen refleктоimme yhdessä kaikkia kirjattuja havaintoja ja muita merkintöjä. Asiat joita havainnoimme toimintamme aikana, olivat kokemuksellisia. Havainnoimme sitä, miten lapset osallistuvat toimintoihin, heidän kehonkieltään, kommentointia sekä innostuneisuutta. Havainnoimme myös sitä, oliko lasten peukalovastaukset fiiliskyselyyn linjassa heidän tuottamaansa puheeseen ja käymiinsä keskusteluihin. Tieteellisesti ajateltuna haasteen loi se, että osasimmeko toteuttaa tutkimuksen ajattelumme kanssa johdonmukaisesti. Kokemuksen tutkimisen ymmärtäminen on aina subjektiivista, koska se tapahtuu tutkijan toimesta. (Perttula 2005, 136; 157.)

Opinnäytetyömme eteni seuraavasti. Teoriapohja työstettiin syksyn 2018 aikana. Tutkimuslupahakemus Vantaan kaupungille lähetettiin ja hyväksyttiin joulukuussa 2018. Toimintakerrat suunniteltiin loppuvuoden aikana. Toimintakerrat toteutettiin alkuvuonna 2019. Opinnäytetyö valmistui kevään 2019 aikana.

7 Opinnäytetyön eettisyys

Opinnäytetyö prosessin aikana otamme huomioon sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet sekä lastentarhanopettajan ammattieettisen ohjeistuksen. Koemme seuraavien otteiden olevan erityisen tärkeitä prosessimme onnistumisen kannalta. Lastentarhanopettajienliiton (2014) mukaan lastentarhanopettajien ammattietiikan keskeisinä lähtökohtina ovat Yhdistyneiden kansakuntien Ihmisoikeuksien julistus, lapsenoikeuksien julistus, Lapsenoikeuksien sopimus ja Suomen perustuslain perusoikeusluku. Lastentarhanopettajan työn keskiössä ovat lapset ja kasvattajan suhde heihin. Erytislaatuiseksi ammatin tekee se, että työn tulokset näkyvät välittömästi ja kantavat pitkälle tulevaisuuteen - lastentarhanopettajan ja lapsen välille voi muodostua merkittävä suhde, jota aikuistunut lapsi muistelee vielä vuosikymmenten jälkeen. (Lastentarhanopettajaliitto 2004.)

Lastentarhanopettajan työn myötä lapsi saa myönteisiä oppimiskokemuksia ja hänen itsetuntonsa vahvistuu yksilöllisen kasvun, kehityksen ja oppimisen mahdollisuuksien parissa työskennellessä. Lastentarhanopettajien eettiset ohjeet nojautuvat humanistiseen ihmiskäsitykseen sekä ihmisen ja elämän kunnioittamiseen. Eettisten ohjeiden sisäistäminen ja niiden mukaan työskentely onkin tästä syystä erittäin tärkeää: Lastentarhanopettajan tulee työsäännön kunnioittaa lasten ihmisarvoa ja vapautta, pitäytyä totuudellisuudessa ja toimia oikeudenmukaisesti, ihmisarvoa tulee kunnioittaa riippumatta sukupuolesta, iästä,

uskonnosta, etnisestä alkuperästä, mielipiteestä ja kyvyistä. Korkeatasoinen eettinen työskentelytapa on koko yhteisön ja yhteiskunnan hyväksi. (Lastentarhanopettajaliitto 2004.)

Lastentarhanopettajien työtä ohjaa totuudellisuus. Avoin vuorovaikutus ja totuuden etsiminen, sekä rehellisyys kaikessa vuorovaikutuksessa ovat lastentarhanopettajan työn perustaa. Lastentarhanopettajan tulee kohdella jokaista lasta yksilönä, tasa-arvoisesti ja kunnioittavasti, sekä pitää jokaista lasta arvokkaana omana itsenään vahvuuksineen ja heikkouksineen. Vanhempien ja huoltajien kanssa yhteistyö on olennainen osa varhaiskasvatusta, sillä lastentarhanopettaja toimii vanhempien ja huoltajien tukena arvioitaessa lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. (Lastentarhanopettajaliitto 2004.)

Huolehdimme lasten anonymiteetistä. Opinnäytetyössä emme mainitse päiväkodin, ryhmän tai lasten nimiä tai muita yksilöiviä tietoja. Emme aloittaneet toimintakertojen pitämistä ennen kuin Vantaan kaupungin tutkimuslupahakemus oli hyväksytty, päiväkodin kanssa oli sovittu käytännön asiat ja olimme tiedottaneet tutkimuksesta sekä saaneet hyväksytyt luvat vanhemmilta. Pyysimme vanhemmilta myös luvan lapsien kuvaamiseen toiminnan aikana, sekä kuvien käyttöön opinnäytetyöraportissamme niin, että lasten kasvot on käsitelty tunnistamattomaksi.

Esittelemme tulokset ja johtopäätökset tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistusten mukaisesti. Otimme nämä ohjeistukset myös huomioon koko prosessin ajan. Noudatimme yleistä rehellisyyttä, avoimuutta ja huolellisuutta sekä tarkkuutta tulosten tallentamisessa, arvioinnissa ja esittämisessä. Viittaamme aiempiin tutkimuksiin asianmukaisella tavalla ja kunnioitamme muiden tutkijoiden tekemää työtä. (TENK 2012, 6.)

On vaikea arvioida kuinka lapset suhtautuvat vieraisiin aikuisiin toiminnan ohjaajina. Toisella tekijällä on kaksoisrooli, koska oma lapsi on hoidossa kyseisessä ryhmässä. Huomioimme tämän seikan toiminnan aikana ja tuloksia pohdittaessa. Lapsien sen hetkinen mieliala ja viireystila myös vaikuttivat toiminnan onnistumiseen. Suunnittelemamme toiminta vaati lapsilta heittäytymistä ja oman persoonan esiintuomista. Eettisestä näkökulmasta jouduimme miettimään omaa ohjaajuutta, jotta kukaan lapsista ei kokenut painostusta tai tilannetta kiusalliseksi. Pyrimme toimimaan sensitiivisesti kaikki lapset huomioiden. Toimintamme oli lapsille vapaaehtoista.

8 Toimintakerrat

Innostuimme luovien menetelmien käytöstä varhaiskasvatuksessa opiskellessamme aihetta koulussa. Varhaiskasvatuksen tarpeet ja meidän osaamisemme ja innostus yhdistyttynä antoivat hedelmällisen pohjan työn toteuttamiselle. Projektissa toteutettiin kolme toimintakertaa jokainen eri aihealueesta, musiikki, tanssi ja draama. Lisäksi pidettiin alku- ja lopputapaamiset. Toimintakertojen aiheen lyhyesti:

- Musiikki (kehorytmit, soitto ja sävellys)
- Tanssi (kehollisuus, musiikkiliikuntaa)
- Draama (hassuttelu, itseilmaisu ja tunnetaidot)

Teimme toimintakertakohtaiset suunnitelmat kaikille viidelle kerralle (tutustuminen, musiikki, tanssi, draama ja päätös), joita muokkasimme aina ennen kyseistä toimintakertaa perustuen edellisten kertojen havainnoiteihin. Osa toiminnoista oli toistuvia joka kerralla, näin saimme toimintakerroille luotua selkeän sisällön, joka auttoi erityisesti S2 lapsia hahmottamaan toimintaa.

Opinnäytetyömme toiminta pohjautuu Orff-musiikkipedagogiikkaan. Orff-musiikkipedagogiikka perustuu saksalaisen säveltäjän Carl Orffin ajatukseen, että musiikki yhdistetään aina liikkeeseen tanssiin tai puheeseen. Musiikki ei ole tarkoitettu vain kuunneltavaksi vaan kokonaisvaltaisemmaksi elämykseksi aktiivisen osallistumisen kautta. Kaikki lähtee liikunnasta, josta edetään soittoon, lauluun ja tanssiin:

”Tilan löytyminen liikunnan avulla. Äänen löytäminen ihmisäänen ja soittimen avulla. Muodon löytäminen improvisoinnin avulla.” (Hongisto-Åberg ym. 1998, 198.)

Keskeisintä ”orffilaisuudessa” on spontaani, lapsilähtöinen improvisointi, joka koostuu paloista muodostaen yhtenäisen kokonaisuuden. (Hongisto-Åberg ym. 1998, 197-198.)

8.1 Toimintakertojen suunnitelmat

Toimintakerrat toteutuivat sovitusti aikavälillä 22.1-26.2.2019. Olimme sopineet kellonajaksi 9-10 ja kaikilla kerroilla meillä oli päiväkodin sali käytössä, tämä tila on lapsille tuttu toiminnallinen paikka. S2 lastentarhanopettaja koki tämän ajankohdan lapsille parhaaksi, koska toimintakertojemme jälkeen päivä jatkui ulkoilulla. Emme kertoneet lapsille etukäteen, että toimintakerroilla oli tietyt teemat, koska halusimme tarjota mahdollisimman avoimen ja neutraalin toimintakerran vailla tiettyjä odotuksia. Esimerkkinä musiikkitoiminta, joka saattaisi tuoda lapsille mielikuvan perinteisestä laulutuokiosta. Varmistimme vielä tutustumiskerralla ryhmän lastentarhanopettajalta, että tämä toimintatapa sopii kyseisille lapsille.

Pidimme joka kerralla nimikierroksen piirissä istuen tai seisten, jotta jokainen lapsi sai yksilöllistä huomioimista ja jotta oppimme toistemme nimet. Liitimme nimikierrokseen erilaisia tehtäviä, tarvittaessa muut lapset ja ohjaajat auttoivat toisia.

Joka kerralla meillä oli myös hippaleikki hieman eri tavoilla, koska toimintakertoihin oli hyvä saada fyysisesti aktiivinen toiminta. Hippaleikissä lapset saivat hyvin purkaa energiaa. Hipan aikana lapset myös rentoutuivat ja olivat kontaktissa toisiinsa ja meihin ohjaajiin. Liikunnan positiiviset vaikutukset oppimiselle olivat myös aktiviteetin valinnan perusteena.

Liikuntasuoritus saa aivojen eri osa-alueet toimimaan aktiivisesti yhteistyössä. Liikunnan aikana syntyy uusia yhteyksiä, tätä kautta liikuntasuoritus muovaa aivoja. Tarkkaavuus, toiminnanohjaus ja muisti paranevat sekä ajattelu ja prosessointi nopeutuvat liikunnan vaikutuksesta. Liikkumisella voidaan parantaa nopeasti kaikenikäisten kognitiivista suoriutumista. Aivosolujen toiminta ja uusiutuminen edistyvät, kun liikkumalla aivojen verenkierto sekä hapen ja ravinnon kulku paranevat. (Aivoliitto 2018.)

Kartoitimme lasten fiiliksiä toimintakerroista peukaloäänestyksellä. Lapsi sai näyttää peukaloa ylös, sivulle tai alas. Peukalo ylös tarkoitti, että toimintatuokiolla oli ollut mukavaa, peukalo sivulle tarkoitti tunnetta siltä väliltä ja peukalo alas, että toimintatuokio ei ollut mukava. Kirjasimme tulokset ylös.

Aurinkolaulu oli lopetustoimintamme jokaisella kerralla. Sen aikana lapset pystyivät rauhoittumaan ja orientoitumaan siihen, että toimintakertamme on lopussa.

Näiden toistuvien elementtien lisäksi toimintakerroilla oli aiheeseen liittyviä harjoitteita, joita kuvamme seuraavissa kappaleissa.

8.2 Tutustumiskerta

Tutustuminen lähti käyntiin nimikierroksella, jossa jokainen sanoi oman nimensä ja nimen alkukirjaimella alkavan eläimen. Kävimme läpi jokaisen eläimen kohdalla, tiesivätkö lapset miten kyseiset eläimet liikkuvat ja mietimme yhdessä liikkumistapaa tarvittaessa. Jo tässä vaiheessa havaitsimme ryhmän suomen kielen ymmärryksen haasteet.

Ensimmäinen aktiivinen toimintamme oli Samanlaisia -loruleikki. Pyysimme lapsia muodostamaan parit sen mukaan, että pareilla oli samanväriset sukut. Parien muodostus sujui alun jähmeydestä huolimatta yllättävän hyvin. Havaitsimme heti tässä vaiheessa jo, että ryhmän pojat tulee erottaa, sillä he keksivät kaikkea muuta tekemistä herkästi ja keskittyminen tehtävänantoon katkeaa. Leikin tarkoituksena oli havainnollistaa lapsille sitä, kuinka olemme samanarvoisia ihmisiä, vaikka olemmekin eri näköisiä. Leikki alkoi lorun opettelulla:

" ¹Runo kertoo minusta
ja runo kertoo sinusta: ²
³molemmilla silmät ja pää,
kummankin ääni kaikumaan jää. ⁴
⁵Ihoni on pehmeä niin kuin sinun,
hiuksesi samaa ainetta kuin minun. ⁶
⁷Minä olen minä enkä kukaan toinen,

^{7b}sinä olet ystäväni aikamoinen.
 Samanlaiset sormet ja varpaatkin. ⁸
⁹Kuka kutittelee? Sen arvaatkin.
 Meillä on samanlaiset posket ja suu, ¹⁰
¹¹kumpaakin kutsuu kiipeilypuu. "kummankin suu hymyyn kaartuu
 (mukaillen Pulli 2015, 17.)

Lorun opetteluun jälkeen otimme mukaan liikkeet ja toteutimme ne oikeissa kohdissa lorua. Olimme tehneet liikkeisiin muutoksia ja lorusta sillä tavoin oman näköisemme. Halusimme tehdä liikkeistä hieman helpompia ja enemmän lorua havainnoivaa. Lisäksi lisäsimme kohdan 7b liikkeisiin. Muutokset on merkitty kursiivilla:

1. Pareittain kylki kyljessä
2. ~~Askelluksia eteenpäin~~ *Käännetään vastakkain*
3. ~~Otsat vastakkain kumpikin kiortaa ympäri~~ *Osoitetaan silmiä ja päätä*
4. ~~Edelleen otsat vastakkain ympäri~~ *Otsat vastakkain ympäri*
5. Kädet toisen olkapäällä
6. Hiusten pajaus ja käsi takaisin olalle
7. *Halaa itseäsi*
- 7b. *Pyörähdys yhdessä ympäri*
8. Maahan istumaan varpaat vastakkain, kädet yhdessä
9. Varpailla kutittelua
10. ~~Maiskautus ja nousu ylös~~
11. ~~Kiipeilyä paikallaan~~ *Näytetään omia suupieliä, jotka kaartuu hymyyn."*
 (mukaillen Pulli 2015, 17.)

Tämän kerran hippa oli kääretorttuhippa ja lapset lähtivät siihen innostuneesti mukaan. Kerroimme lapsille säännöt ja demonstroimme samalla, kuinka pelastaminen tapahtuu. Toinen meistä oli ensimmäinen hippa, jotta saimme jään murrettua. Olimme aikatauluttaneet kerran niin, että tämän leikin kestoa pystyimme muokkaamaan toiminnan aikana, eli joko leikimme hieman pidempään, jos oli aikaa ja hieman vähemmän, mikäli aikaa oli kulunut enemmän muihin toimintoihin. Pystyimme leikkimään noin kymmenen minuuttia, ja se riitti hyvin. Meillä oli yhteensä kolme hippaa ja vapaaehtoisia tuli heti, kun hippa oli kunnolla lähtenyt käyntiin.

Liikutaan tilassa -leikki oli seuraavana vuorossa. Lapset olivat tässä vaiheessa hyvin innoissaan ja vastaanottavaisia uudelle leikille. Liikumme tilassa eri tavoin ja aluksi määritimme tavat liikkua ja sen jälkeen kysyimme lapsilta millä tavoin he haluaisivat liikkua tilassa. Kaiken kaikkiaan liikuimme mahdollisimman isona, pienenä, kuin elefantti, kuin lintu, kuin eläin, joka alun nimileikissä tuli oman nimen perään sanottua, kontaten, hyppien, yhdellä jalalla, käsi maassa jne.

Siirryimme takaisin piiriin ja pyysimme lapsilta fiilikset peukkuäänestyksellä.

Lopuksi käännyimme piirissä siten, että olimme ikään kuin jonossa, jolloin lapset pystyivät piirtämään Aurinkolaulun mukaisesti auringon kaverin selkään. Soitimme laulun kerran ja piirsimme auringon. Lapset osallistuivat piirtämiseen todella hyvin. Käännyimme ympäri ja

piirsimme toisen kaverin selkään auringon. Lapset rauhoittuivat todella hyvin aurinkolaulun myötä.

8.3 Musiikkikerta

Toimintakerran alkaessa lapset saapuivat sovitusti S2 lastentarhanopettajan kanssa saliin. Seisoimme jo valmiiksi piirissä ja ohjasimme lapset piirin huopaisille paikkamerkeille seisomaan. Toivotimme lapset tervetulleiksi ja aloitimme taputtamaan rytmiä käsillä reisiä vasten. Lapset olivat paljon vetäytyneempiä kuin viimeksi, eivätkä he lähteneet heti mukaan, joten ohjasimme heitä sanallisesti matkimaan mitä teemme. Sen jälkeen lapset osallistuivat taputteluihin hyvin. Vaihdoin rytmiä, taputuskohdetta ja teimme erilaisia taputuksia. Tämän harjoitteen avulla lapset saivat kokemuksen yhteisestä sykkeestä ja kehorytmien tuottamisesta.

Nimikierros toteutettiin tällä kertaa siten, että jokainen lapsi kertoi oman nimensä ja keksi jonkun äänen. Muistutimme lapsia muistamaan äänensä ja kävimme kaikki äänet vielä muistutukseksi läpi. Käännyimme piirissä ympäri ja ohjeistimme äänimaiseman teon.

Lapset odottivat kovasti hippaa ja kyselivät pitkin aloitusta jo, että onko tänään hippaa. Toimintakerran hippana oli äänihippa, yksi lapsista on hippa, joka yrittää ottaa toisia kiinni. Kun hippa koskettaa osallistujaa pitää hänen jäädä paikoilleen tekemään omaa nimikierroksen ääntä. Kiinnijääneen voi pelastaa toinen osallistuja tulemalla hänen eteensä ja matkimalla ääni ja sitten he voivat jatkaa hippaleikkiin osallistumista.

Otimme toisena toimintana kehorytmit uudelleen nyt kertoen kehorytmeistä ja mitä kaikkea niillä voikaan tehdä. Taputtelimme jalkoja, käsiä, rintakehää, päätä, poskia ja jokainen lapsi sai halutessaan keksiä joko taputuskohteen tai rytmin. Vaihtelimme taputusrytmejä ja lopuksi taputtelimme erilaisia sanoja yhdessä. Harjoite kehitti lasten koordinaatiokykyä sekä kielellisiä ja motorisia taitoja.

Viimeinen aktiivinen toimintamme oli sävellys. Keräsimme lapset puoliympyrään eteemme ja näytimme kortit (tipu, kana ja kukko). Ohjasimme lapsia keksimään jokaiselle korttihahmolle oman äänen tai taputuksen ja sen jälkeen yhdessä loimme "kappaleen" asettamalla kortteja eri järjestykseen ja toistamalla äänet ja taputukset korttien mukaisessa järjestyksessä.

Lopetimme kerran kokoontumalla jälleen piiriin ja tekemällä peukaloäänestyksen ja keskustelemalla toimintakertamme fiiliksestä.

Lopuksi rauhoituimme Aurinkolaulun parissa. Tällä kerralla jaoimme lapset suoraan pareittain, jolloin oli helpompi hallita lapsia ja myöskin vastavuoroisuus auringon selkään piirtämisessä toteutui paremmin.

8.4 Tanssikerta

Toimintakertamme alkoi suunnitellusti ilmapallojen pompottelulla kohti kattoa. Olimme puhaltaneet ilmapalloja laatikkoon jo valmiiksi, jokaiselle omansa. Odottelimme lapsia salissa pomputellen itse ilmapalloja ja ohjasimme lapset ottamaan itselleen ilmapallon ja liittymään seuraan. Tämä harjoite kehittää silmä-käsikoordinaatiota, tilanhahmotusta, voimankäyttöä sekä kehonhallintaa. Lopuksi palautimme ilmapallot laatikkoon ja keräännymme tuttuun tapaan seisomaan piiriin paikkamerkkien päälle.

Tällä kertaa nimikierroksella nimen kertomisen yhteydessä lapsen tuli keksiä jokin liike, jonka kaikki toistivat. Lopuksi kävimme vielä kaikki liikkeet kerran läpi ja muistutimme, että liike tulisi muistaa myöhäisempää leikkiä ajatellen. Lapset arvasivat edellisestä kerrasta jo, että kyseessä oli hippaleikki.

Tämän jälkeen teimme naru katossa harjoitteen. Siinä lapset makasivat ensin lattialla rennosti, ohjaaja nimesi kehon osan, jossa oli "naru kiinnitettynä" ja se osa lähti kohoamaan kohti kattoa, kehon ollessa muuten rento. Kun lapsi pääsi ylös asti, naru katkesi äänimerkistä ja lapsi putosi rentona takaisin lattialle. Seuraavaksi ohjaaja nimesi seuraavan kehon osan, joka johti uutta nousua. Harjoitus kehittää kykyä säädellä lihasjännitystä ja voimatekijää sekä eri kehon osien isolaatiota. Nämä ovat tanssillisen ilmaisun tärkeitä osa-alueita. (Anttila 1994, 35). Äänimerkkinä toimi pianon korkea sointu.

Seuraavaksi leikimme jo odotettua hippaa. Pelastautuminen tapahtui kiinnijääneen nimikierroksen liikettä matkimalla.

Riimireitti, oli seuraava toiminto. Lapsille luettiin seuraavat lauseet, joihin lasten tuli täydentää oikea tapa liikkua. Sen jälkeen kaikki liikkuivat yhdessä, sillä lauseeseen rimmaavalla tavalla.

"Nyt kuulen sävelen ja keinahdellen (kävelen).
 Pallo taitaa luokseni vieriä, minun täytyy (kieriä).
 Sormeni maahan vaiutan, notkeasti itseäni (taivutan).
 Paikallani hyörin, lopuksi ympäri (pyörin).
 Talvea muistelen, leikisti lattialla (luistelen).
 Katso minua ja meitä, kädet ylös (heitä).
 Tule ystäväsi luokse ja isoa ympyrää (juokse).
 Heiluta lonkkaa ja eteenpäin (konkkaa).
 Nyt olet keiju, leikisti kevyenä (leiju).
 Kevyenä liidä, sitten juoksuun (kiidä)." (Pulli 2015, 59.)

Palasimme jälleen piiriin selvittämään lasten mielipiteet tämän kerran sisällöstä. Aurinkolaulu toteutettiin taas pareittain.

8.5 Draamakerta

Tällä kerralla nimikierroksella lasten piti näyttää jokin ilme. Mallinsimme itse ilmeet. Pyysimme taas lapsia muistamaan tämä ilme.

Seuraavaksi teimme tunnejuttu harjoitteen. Siinä lapset pääsivät eläytymään eri tunteisiin ja siihen, kuinka tunteet näkyvät kehossa ja liikkeessä. Lapset saivat vuorotellen nostaa piposta sanan, jotka olivat: iloinen, väsynyt, vihainen, kateellinen, pirteä, rohkea ja onnellinen. Ensimmäisenä nousi sana kateellinen. Keskustelimme aina sanan nostamisen jälkeen kyseisestä tunteesta ja siitä missä kohtaa kehoa se tuntuu. Sen jälkeen liikuimme tilan toiseen päähän esittäen sitä kyseistä tunnetta. Lopuksi kysyimme lapsilta lisää tunteita, mitä voisimme esittää. Heiltä tuli lisää hyviä ehdotuksia ja kuljimme vielä esittäen niitä salissa.

Seuraavaksi oli vuorossa hippa, tällä kertaa ilmehippa. Kiinniottajaa vaihdettiin taas useamman kerran.

Hipan jälkeen keräännymme pohtimaan kyseisen kerran fiiliksiä. Sitten olikin taas jo Aurinkolaulu aika.

8.6 Päätöskerta

Viimeisen kerran aloitimme suoraan keskustelemalla siitä mitä olimme musiikkikerralla tehneet ja kerroimme että ne asiat ovat niitä perusasioita, josta musiikki muodostuu ja että mekin teimme musiikkia ja sävellystä.

Ensimmäinen toimintamme oli parin kanssa peilausta. Järjestäydyimme kahteen riviin niin että kaikilla oli kaveri vastapäätä. Toinen meistä osallistui toimintaan ja näin saatiin tasaparit. Toinen rivi oli ensin peilaaja ja toinen peili, sitten vaihdoimme paria sekä peilaajan ja peilin puolta. Ohjasimme lapsia harjoitteen aikana sekä sanallisesti että mallintamalla toimintaa.

Sitten keskustelimme tanssikerrasta, muistelimme mitä silloin teimme ja että juuri sellaiset harjoitteet ovat tanssin peruselementtejä, niitä, joista tanssillinen ilmaisu muodostuu.

Lapset olivat jo ehtineet kysellä, olemmeko tällä kerralla hippaa. Tällä viimeisellä kerralla olimme töpselihippaa. Kiinnijääneen pitää jäädä paikoilleen ja laittaa kädet vyötärölle niin että käsivarsien ja kylkien väliin jää tilaa. Kiinnijääneen voi pelastaa toinen osallistuja työntämällä omat kädet kiinnijääneen käsien ja kylkien väliin, eli olemalla töpseli, joka laitetaan pistorasiaan.

Hipan jälkeen rauhoituimme juttelemaan edellisen päivän draamakerrasta. Muistelimme mitä teimme ja kerroimme että harjoitteet olivat itseilmaisua ja tunnetaitoja vahvistavia.

Myös viimeinen kerta päättyi aurinkolauluun. Jaoimme tuttuun tapaan parit ja kuuntelimme kappaleen kahteen kertaan parien roolia vaihtaen. Tämän jälkeen kiitettiin lapsia osallistumisesta näihin toimintakertoihin ja kerroimme että heidän kanssaan oli ollut todella mukavaa työskennellä.

9 Arviointi

Tässä kappaleessa käydään läpi opinnäytetyön arviointia. Tavoitteena oli tuottaa helposti lähestyttäviä, matalan kynnyksen luovien toimintojen harjoitteita varhaiskasvatukseen sekä luoda valmiita toimintakerta kokonaisuuksia käytettäväksi työelämän yhteistyötaholle, sekä meille itsellemme työelämään. Seuraavissa kappaleissa arvioidaan tavoitteen toteutumista eri näkökulmista. Tiedonkeruumenetelminä toimivat havainnointi, lasten peukaloäänestys, oppimispäiväkirjat, vertaispalaute, reflektointikeskustelut sekä lastentarhanopettajan suullinen ja kirjallinen palaute.

9.1 Toiminta

Saimme toteutettua kaikki toimintakerrat alkuperäisen suunnitelman mukaisesti, eikä peruutuksia tullut. Kaikilla kerroilla lapsia oli vähintään kuusi paikalla ja neljä lapsista oli joka kerralla paikalla. Mitä pidemmälle prosessi eteni, sitä nopeammin lapset lähtivät toimintakerroilla mukaan toimintaan. Suunnittelemamme tunnin mittainen tuokio kerrallaan oli toimiva kokonaisuus. Mikäli aikaa olisi ollut vähemmän, olisimme joutuneet karsimaan toimintoja pois, jolloin kokonaisuuksista olisi tullut vähemmän eheitä. Koimme toistuvien elementtien lisäävän lasten turvallisuuden tunnetta ryhmässä sekä siten heidän oli helpompi lähteä toimintoihin mukaan. Mikäli tuokiot olisivat kestäneet kauemmin kuin tunnin, olisi lasten osallisuus mahdollisesti heikentynyt väsymyksen ja keskittymisen herpaantumisen vuoksi. Draamakasvatusta suositellaan harjoitettavan noin tunnin mittaisilla harjoituskokonaisuuksilla (Talentia 2016). Havainnoimme tämän toimivan myös muiden luovien toimintojen kanssa.

Tutustumiskerran alussa lapset vaikuttavat jännittyneiltä. Nimikierroksella lapset keksivät ja auttoivat hyvin toisiaan eläimen keksimisessä, mikäli siinä oli vaikeuksia. Erityisen haastavaksi eläimen keksiminen muodostui kahden lapsen kohdalla, koska heidän nimensä alkoi G-kirjaimella. Lopulta yhdessä ryhmän kesken keksittiin kummallekin oma eläin. Lapset lähtivät loruleikkiin mukaan hyvin, vaikka olikin aistittavissa oudoksunta uutta leikkiä kohtaan. Loruleikki toistui yhteensä kolme kertaa, jotta lapset oppivat uuden leikin paremmin. Hipassa haasteeksi muodostui pieni tila. Kääretorttuhipassa pelastamiskierähtäminen lattialla olisi vaatinut enemmän tilaa, jotta juuri hipan kiinnisaama ei olisi jäänyt uudestaan. Tämän asian ei annettu haitata vaan hippa leikittiin siten, miten tila antoi myöden. Lapset vaikuttivat pitäneen hipasta todella paljon. Lapsista Liikutaan tilassa- leikin eri tavat liikkua vaikutti olevan hauska ja viihdyttävä leikki. Leikin aikana lapset keksivät innoissaan uusia tapoja

liikkua ja rohkeasti kokeilivat myös ohjaajien esittämiä tapoja. Tässä harjoitteessa oppiminen tapahtui varhaiskasvatussuunnitelman perusteissakin kerrotun lapsen oppimiskäsityksen mukaisesti muun muassa ympäristöä tarkkaillen, tutkien, leikkien ja liikkuen (Opetushallitus 2016, 20). Pojat alkoivat tämän toiminnan aikana kilpailla siitä, kuka on ensimmäisenä salin toisessa päässä eivätkä oikein keskittyneet tapaan, jolla oli tarkoitus liikkua. Poikia muistutettiin useaan kertaan, että tärkeintä ei ole vauhti vaan liikkumisen tyyli. Aurinkolauluun kaikki rauhoittuivat hienosti, vaikka kyseessä oli heille täysin uusi harjoitus.

Musiikkikerran alussa lapset vaikuttivat olevat vetäytyneempiä kuin tutustumiskerralla. He eivät lähteneet alun taputteluihin mukaan ilman sanallista ohjausta. Lapset sulivat taputteluiden myötä, jolloin oli helppo siirtyä jo viime kerrasta tuttuun nimikierrokseen. Lapset osallistuivat nimikierrokseen hyvin. Oli havaittavissa, että toisille tehtävä vaikutti olleen paljon helpompi kuin toisille. Ohjauksesta lapset auttoivat toinen toisiaan tosi hienosti ja jokainen lapsi keksi itselleen äänen. Äänimaiseman tekoon lapset lähtivät myös hyvin mukaan ja saimme luotua yhdessä äänimaiseman. Hippaan lapset osallistuivat todella aktiivisina ja innokkaina. Saimme heti vapaehtoisen kiinniottajan lapsiryhmästä ja vaihdoimme kiinniottajaa yhteensä kolme kertaa. Kehorytmejä taputellussa sanojen taputtelut ja tavuttelut tuottivat lapsilla haasteita, juurikin suomen kielen haasteista johtuen. Lapset toimivat tässä osana ryhmää tasapuolisina jäseninä ja saimme onnistumisen kokemuksia osallistumisesta kaikille hieman haastavammassa taputus ja tavutusharjoitteessa. Toiminnan tarkoituksena oli havainnollistaa lapsille se, että kuka tahansa osaa soittaa, kun vaan puhuu soittimen kanssa "samaa kieltä". Lapsista se vaikutti olleen yllättävää, jännittävää ja mielenkiintoista. Kuvasävellyksessä sovimme, että toistamme jokaisen äänen tai taputuksen neljä kertaa kunkin kortin kohdalla. Lapset olivat todella innoissaan sopimassa keskenään ääniä ja luomassa oman "kappaleen" asettamalla kortit haluttuun järjestykseen, eli toimia säveltäjänä. Tässä toiminnassa oli selvästi havaittavissa musiikkikasvatuksen vuorovaikutus ja jokaisen omalla tavalla siihen osallistuminen (Hongisto-Åberg ym. 1998, 14-19). Havainnoimme lasten ilahtuneen, kun vuorossa oli jälleen Aurinkolaulu. He lähtivät reippaina piirtelemään aurinkoja kaverin selkään ja ne, jotka olivat piirrettävänä, istuivat aivan hiljaa ja hievahtamatta paikallaan, osa jopa silmät kiinni.

Tanssikerran aloituksessa oli ihana nähdä, kuinka suuren ilon pelkkä kehoitus "ottakaa pallot ja tulkkaa heittelemään" lapsissa sai aikaan. Lapset ottivat innoissaan ilmapallot ja ryhtyivät pomputtelemaan niitä. Lapset intoutuivat heittelemään ilmapalloja myös toisilleen ja ohjaajille, jolloin harjoituksen vuorovaikutuksellinen puoli tuli esiin kuin itsestään. Lapset nauroivat ja osa jopa kiljahteli riemusta ja kaikki vaihtoivat palloja kuin yhteisestä sopimuksesta. Toiminnalle annettiin hieman enemmän aikaa, mitä alun perin oli ajateltu, sillä lasten iloa ja innostus oli selkeästi huomattavissa. Nimikierroksella osa lapsista oli innoissaan keksimässä liikettä, toisille se vaikutti olleen haastavampaa, mutta ryhmä keksi heille yhdessä liikkeen. Naru katossa -harjoituksen aikana korostettiin, että kehon osien kohoamiselle on

monia eri tapoja ja samalla luotiin sellaisen ilmapiirin, jossa kaikki tavat kohota olivat hyväksytyjä. Tanssipedagogiikan professori Eeva Anttilan (94, 14A-16B) mukaan tanssikasvatuksen tarkoituksena nimenomaan on rohkaista itseilmaisuun ja hyväksyä erilaisuus. Harjoituksen voi toteuttaa monella eri tavalla eikä yhtä oikeaa tapaa tehdä liikettä ole. Lasten havainnoitiin osallistuneen tähän harjoitukseen mielellään. Toinen ohjaaja osallistui harjoitukseen ja toinen kertoi kehon osia ja antoi äänimerkin narun katkeamiselle. Lapset lähtivät rohkeasti harjoitukseen mukaan ja erilaisia tapoja nousta ylös tietty kehon osa edellä syntyi. Aloitettiin helpoista, kuten käsi, olkapää, pää. Myöhemmin edettiin vaikeampiin kuten polvi ja takapuoli. Pyydettyäessä lapset myös keksivät hyvin itse uusia kehon osia liikettä johtaviksi. Harjoituksen jälkeen lapsille kerrottiin, että tämä oli kehonhallintaa kehittävä harjoitus ja että kehonhallinta ja yksi tärkeistä tanssillisen ilmaisun peruselementeistä. Hippaleikissä saatiin tällä kertaa vapaaehtoisia kiinniottajia jo tossujen ja sukkiensa riisumisen aikana, yhteensä hippoja oli neljä. Riimireittiin siirryttäessä lapset ohjattiin eteemme epämääräiseen muodostelmaan, koska haluttiin välttää ryhmässä esiintynyttä kilpailua ensimmäisenä ”maaliin pääsystä”, siitä syystä lapset eivät olleet rivissä. Riimireitti-toiminnan aikana havaittiin, kuinka haastavaa riimien muodostaminen S2 lapsille oli. Toiminnan aikana yksi S2 lapsi alkoi ehdotella irrallisia asioita rimmaaviksi sanoiksi, kuten hanskat, kädet ja talo, mutta tuokion jälkeen S2 lastentarhanopettaja kertoi, että ne sanat olivat laulusta, jota ovat laulaneet, eli tämä lapsi yhdisti nämä lauseet saman tyyppiseksi kuin laulu, jossa on jotain ja siitä syystä tarvitaan jotain muuta. Selvästi osa S2 lapsista ei ymmärtänyt riimejä, mutta osa taas osasi kertoa oikeita vastauksia. Lapsi, jonka äidinkieli oli suomi, osasi kertoa kaikkiin lauseisiin oikean riimiparin. Vaikka riimittely osoittautui haastavaksi osalle lapsista, jaksoivat he hyvin keskittyä tähän harjoitukseen. Yleensä tässä ikävaiheessa lapsi puhuu jo sujuvasti ja taivuttaa sanoja useimmiten oikein. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017c). Kilpailutilannetta ei tämän toiminnan aikana syntynyt, koska liikuimme vain pienellä alueella, emmekä menneet salin päästä päähän. Tuntui siltä, että lapset pystyivät näin paremmin keskittymään liikkeen tyyliin kuin nopeuteen.

Draamakerta aloitettiin nimikierroksella, jossa jokainen lapsi sai kertoa nimensä ja keksiä ilmeen. Ilmeen keksiminen vaikutti olevan haastavaa osalle. Kuitenkin kavereiden ja ohjaajien avulla kaikille keksittiin ilme, joka tuntui oikealta kyseisestä lapsesta. Tunnejutussa ensimmäisenä nousi sana kateellinen ja havaittiin, että tunnesanat vaikuttivat olevan esikouluikäisille lapsille ja varsinkin S2 lapsille hyvin haastavia. Tässäkään harjoituksessa ei syntynyt sitä ensimmäisen kerran kilpailutilannetta vaan kaikki kulkivat keskittyneesti salin toisesta päästä toiseen esittäen tunnetta. Tähän toimintaan meni yllättävän kauan aikaa, mutta todettiin, että oli hyvä, että tunteet käytiin perusteellisesti läpi. Tällä ajateltiin olevan rikastuttava vaikutus varsinkin S2 lasten kielenkehitykselle sekä ylipäätään ajateltiin sen tukevan lasten monipuolista tunneilmaisua. Talentia-lehdessä (2016) draamakasvattaja Leena Ylimäki kertoo draamakasvatuksen olevan hyvä väline vaikeiden aiheiden käsittelyyn. Tämä

oli erityisesti sellainen kohta toiminnan ohjausta, jossa tarvittiin ammatillista näkemystä siitä, että tämä toiminta tarvitsee enemmän aikaa. Ennen hipan aloitusta yksi lapsi viittasi ja hän ilmoitti haluavansa olla ensimmäinen hippa. Kyseessä oli lapsi, joka vaikutti toimintakerroilla vetäytyneeltä ja opettajan mukaan se oli hänelle normaalia käytöstä. Hänen oma-aloitteisuutensa ja spontaani tapansa osoittaa kiinnostusta leikkejä kohtaan vaikutti positiiviselta merkiltä luomastamme suvaitsevasta ja rennosta ilmapiiristä. Ilmehippaleikin aikana havaittiin, että vaikka alussa osan oli vaikea valita tai näyttää ilmettä nimikiirroksella, niin hipan aikana kaikki muistivat omat ilmeensä ja taitavasti matkivat myös toisten ilmeitä pelastaessaan kiinni jääneitä kavereita. Välillä joku lapsista istui hetken penkillä levähtämässä, mutta kohta kirmasi taas mukaan leikkiin. Aurinkolaulun aikana jo osa lapsistakin lauloi kappaletta musiikin mukana.

Päätöskerran keskusteluissa lapset muistivat hyvin eri toimintoja, joita olimme tehneet ja innostuneesti kertoivat niitä. Peilileikissä pareja ja puolen vuoroa vaihtamalla saatiin kaikille lapsille kokemusta miltä tuntuu olla eri tavalla liikkuvan peilaajan peilinä tai toimia peilaajana eri tavalla liikkuvalla peilillä. Tämä saattoi olla osalle myös haastava siksi että tässä vastapäätä oleva pari kiinnitti huomion vain sinuun ja se huomio saattoi tuntua hämmentävältä, jos lapsi ei ollut sellaiseen tottunut. Lopulta kuitenkin kaikki osallistuivat tekemiseen omalla tavallaan. Anttilan (1994, 47B) mukaan harjoite vahvistaa lasten sosiaalisia suhteita, kykyä ja rohkeutta tuottaa itsenäisesti liikettä, kykyä havainnoida liikettä sekä kykyä sopeuttaa omaa liikkumista toisen mukaan. Lapset ymmärsivät töpselihipan säännöt hyvin, vaikka tämänkin hippa oli heille uusi. Vapaaehtoisia hippoja oli useita. Viimeisellä kerralla suurin osa lapsista lauloi Aurinkolaulua mukana ja selvästi rauhoittuivat ja nauttivat siitä. Vaikutti siltä, että harjoite toimi hyvin rauhoittumisen välineenä.

Toteutetut pedagogiset toiminnot vastasivat mielestämme hyvin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa olevia kohtia, joissa viitataan luovien toimintojen käyttöä. Toimintamme tuki lapsen keinoja ilmaista havaintojaan, tunteitaan ja luovaa ajatteluaan. Luovien toimintojen avulla tarjottiin lapsille mahdollisuuksia kokea ja hahmottaa maailmaa heitä puhuttelevalla ja innostavalla tavalla. Toimintamme oli valmiiksi suunniteltua, mutta siihen oli jätetty paljon myös tilaa lasten yksilölliselle ilmaisulle. (Opetushallitus 2016, 42.)

Lapsilta pyydettiin palautetta toiminnasta peukkupalautteella, jossa asteikko oli: ylös (kivaa), keskelle (en tiedä) ja alas (tylsää).

	Kivaa	En tiedä	Tylsää
Musiikkikerta	4	0	2
Tanssikerta	3	1	3
Draamakerta	1	2	4

Taulukko 1. Peukaloäänestysten tulokset

Oli mielenkiintoista huomata, kuinka myös lapset havainnoivat huomaamattaan harjoitteiden aikana toisiaan ja antoivat palautetta. Musiikkikerralla yksi lapsista näytti peukkuja alaspäin, johon toinen lapsi sanoi: "miks vastaat noin, kun olihan sulla kivaa, mä näin". Vaikka draamakerralla suurin osa vastasi, että oli ollut tylsää, niin kun kysyimme mikä oli mukavinta, vastasi kolme lasta, että kaikki, kaksi että hippa ja vain kaksi, että ei tule mieleen mitään kivaa. Näiden kommenttien jälkeen jäätiin taas pohtimaan sitä, kuinka luotettava palaute peukaloiden avulla saadaan. Vastaavatko lapset vain juuri sen hetkisen tuntemuksen vai koko toimintakerran tuntemuksen mukaan, vaikuttaako kaverin peukalon suunta omaan mielipiteeseen tai ymmärtävätkö kaikki varmasti ohjeistuksen. Pohdittiin myös sitä, kuinka hyvin lapset vastasivat peukaloäänestyksellä koko toimintakerran fiiliksistä, vai oliko se mielipide vain viimeisimmän toiminnan jälkeen jättämä fiilis.

9.2 Tekijät

Tavoitteena oli tuottaa helposti lähestyttäviä, matalan kynnyksen luovien toimintojen harjoitteita varhaiskasvatukseen sekä luoda valmis toimintakertakokonaisuus käytettäväksi työelämän yhteistyötaholle, sekä meille itsellemme työelämään. Arvioitaessa tavoitteita, voimme todeta niiden täyttyneen onnistuneesti. Saimme luotua lapsille sellaisia harjoitteita, joihin he havaintojemme ja arviointimme perusteella lähtivät hyvin mukaan ja lapset vaikuttivat nauttineen tekemisestä.

Koko opinnäytetyöprosessin alussa tajusimme, että emme olleet aikaisemmin opintojen aikana tehneet yhtään yhteistä työtä. Yhteistyömme sujui kuitenkin alusta asti todella sujuvasti. Suunnitteluvaiheessa sovimme vetovastuut kaikille toiminnoille, mutta sovimme jo siinä vaiheessa myös, että täydennämme toisiamme tilanteessa. Käytännössä, vaikka vetovastuut oli sovittu ja toiselle ohjaajalle oli ajateltu pelkkä havainnointi, ei sille kuitenkaan jäänyt aikaa, koska molempien osallistumista tarvittiin ryhmän ohjaukseen. Opinnäytetyön tavoitteiden saavuttamisen arvioinnin kannalta suunniteltu tapa olisi ollut toivottava. Toisaalta tämä toteutunut tapa osoittautui hyvin toimivaksi tavaksi ohjata ryhmää. Saimme molemmat hyvin yhteyden lapsiin ja olimme heidän kanssaan luontevasti vuorovaikutuksessa. Lapset myös oppivat pian meidän nimemme ja käyttivät niitä aktiivisesti ja ottivat meihin oma-aloitteisesti ja luontevasti meihin kontaktia.

Koimme hyvin tärkeäksi aloittaa toimintakerrat tutustumiskäynnillä, jolloin lasten olisi helpompi heittäytyä mukaan ohjattuihin toimintoihin. Saimme myös mahdollisuuden tehdä havaintoja lapsista ja ryhmästä, joiden avulla pystyimme pohtimaan, millaisia eri toimintakertakokonaisuuksia haluamme rakentaa ja millä tavalla ne tukevat opinnäytetyömme tavoitteita. Itse koimme kerran onnistuneeksi myös, ja oli mukava huomata myös lasten pitäneen toimintakerrastanne, erityisesti he pitivät hipasta.

Huomasimme jo ensimmäisellä toimintakerralla lasten nauttineen kovasti siitä, että osallistuimme myös itse toimintaan, emmekä vain ohjaajan roolissa. Tällä tavoin pystyimme luomaan ilmapiirin, jossa lasten oli turvallinen olla ja sillä tavoin myös edistää lasten osallistuvuutta ennakkoluulottomasti uusiin, vieraisiin toimintoihin. Uskomme tämän myös vaikuttaneen positiivisesti lasten innokkaaseen osallistumiseen.

Ennen tutustumiskertaa olimme suunnitelleet jokaiselle toimintakerralle hieman muokattuna (ääni, liike ja ilme) ihmismuistipeli harjoitteen, jonka kuvaus seuraavaksi. Ihmismuistipeli äänellä: valitaan pelaajaksi yksi lapsi. Hän menee tilan ulkopuolelle hetkeksi. Muut muodostavat pareja, parit päättävät jonkin äänen (voi olla kehoääni tai suulla tehtävä ääni) ja asettuvat sikiin sokin tilaan istumaan. Pelaaja päästetään sisään hän alkaa pelata muistipeliä, hän valitsee aina kaksi lasta kerrallaan ja he tekevät omat äänensä. Jos äänet ovat samat, pari poistuu pelialueelta. Tätä voimme lasten halutessa pelata useita kierroksia. (Ahlstrand 2017, 40.) Totesimme kuitenkin tutustumistoimintakerralla, että tämä harjoite olisi mahdollisesti liian haastava lasten kielitaidon vuoksi.

Olimme suunnitelleet draamakerralle yhdeksi menetelmäksi tarinan teon esineiden avulla. Kuitenkin jo hipan aikana huomasimme ajan kuluneen niin, että emme ehtisi tehdä sitä. Pohdimme jo suunnitteluvaiheessa tämän leikin olevan liian haastava kyseiselle ryhmälle, mutta olimme kuitenkin päättäneet kokeilla. Ajanpuutteen vuoksi päätimme olla ottamatta kyseistä leikkiä yhdeksi harjoitteeksi. Tuokion jälkeen kerroimme lastentarhanopettajalle, että tällainen meiltä jäi pois. Hän totesi saman kuin me, että olisi varmasti ollut hyvin haastava ja että yleensä vastaavanlaista tarinankerrontaa tulee vasta myöhemmin esiopetuksessa. Koimme saaneen tärkeän käytännön opetuksen, ensinnäkin siitä kuinka tärkeää ennakkosuunnittelu ja ajan käytön hahmottaminen oli, sekä sen, miten tärkeä on osata myös luopua jostain jo suunnitellusta ryhmä ja sen tarpeet huomioiden.

Jokaisen toimintakerran jälkeen annoimme palautetta toisillemme ja kaikkien toimintakertojen jälkeen pidimme yhdessä ja erikseen oppimispäiväkirjoja. Pyysimme sekä annoimme toisillemme ohjaajuudesta palautetta, ja tunnistimme omat vahvuutemme ja heikkoutemme ohjaajina, sillä sekä oma reflektio että saatu palaute olivat linjassa. Tällä tavoin saimme tuotua esiin mahdolliset kehittämisen paikat seuraavia toimintatuokioita ajatellen, sekä reflektoitua heti tuoreesta muistista kaiken oleellisen arvioidessamme myös ammatillista kehittymistämme. Lisäksi se auttoi jäsentämään ja arvioimaan projektia kokonaisuudessaan. Ohjaajina koimme sekä itsemme että toisemme luontevina. Olimme lapsille helposti lähestyttäviä, läsnä, toimintaan osallistuvia sekä selitimme ohjeet lyhyesti, tarvittaessa vaiheittain, ja selvästi artikuloiden, mikä helpotti S2-lasten kielenymmärrystä. Vaikka ohjasimme ryhmää, huomioimme sensitiivisesti lasten yksilölliset tarpeet ja kohtasimme jokaisen arvokkaana yksilönä. Toimimme vetäjinä tiiminä, vaikka meillä olikin

jokaiselle kerralle omat vastuutoimintomme pidettävänä. Lapsiryhmän hieman villien poikien ohjaamisessa olimme kumpikin jämäköitä ja vedimme yhteistä linjaa sen suhteen.

Loimme eheän toimintakertakokonaisuuden jokaiselle kerralle, mikä noudatti tiettyä kaavanomaisuutta, helpottaen näin lasten osallisuutta. Paketti toimisi hyvin myös esimerkiksi erityislasten parissa, esimerkiksi kehitysvammaapuolella. Harjoitteemme ovat helposti muokattavissa kohdeyleisölle sopivaksi. Harjoitteemme toimivat myös yksittäin omina toimintoinaan, jolloin toimintapakettiamme pystyy hyödyntämään monipuolisesti. Mielestämme saimme luotua sellaisen kokonaisuuden, joka vastaa sekä tavoitteitamme että tarkoitustaan työelämässä. Lisäksi saimme valtavasti kokemusta ryhmän toimintakertojen suunnittelusta, yksittäisen kerran kokonaisuuden hahmottamisesta, ohjaajuudesta sekä toiminnallisen opinnäytetyön tekemisestä.

Toisen tekijän oman lapsen mukana olo ryhmässä ei vaikuttanut ohjaukseen, mutta vaikutti vaikuttavan lapsen toimintaan. S2 lastentarhanopettajan palautteen mukaan näin myös oli. Lapsi vaikutti opettajan mukaan vetäytyvämmältä ja hiljaisemmalta. Toimintakertojen aikana muutaman kerran hän takertui hetkeksi äitiinsä, mutta jatkoi toimintaa normaalisti. Viimeinen kerta oli kyseiselle lapselle haastava ja hän alkoi itkeä, kun ei saanut olla äitinsä pari yhdessä toiminnassa. Tilanteesta syntyi spontaani vuorovaikutus ja empatia tilanne. Toinen lapsi tarjoutui vaihtamaan paria, jotta ohjaajan lapselle tulisi parempi mieli. Näin toimintaa päästiin jatkamaan normaalisti. Jälkeenpäin asiasta keskustellessamme tajusimme, että heikosta suomen kielen ymmärryksestä huolimatta hän ymmärsi hyvin tilanteessa syyn toisen lapsen pahalle mielelle ja osasi ehdottaa oma-aloitteisesti siihen ratkaisua. Uskomme että toisen tekijän oman lapsen mukana olo ryhmässä ei vaikuttanut kokonaisuuteen eikä lopputulokseen. Mikäli toimintakertoja olisi ollut enemmän haasteeksi olisi voinut muodostua se, että lapsella olisi hämärtynyt äidin ja ohjaajan rooli. Tässä opinnäytetyössä lasten mielipide tai arvio ohjaajista ei vaikuta millään tavalla tulokseen, joten se, että tekijän lapsi saattaisi tällaisessa kysymyksessä olla puolueellinen ei vaikuta.

Emme käyttäneet videointia tiedonkeruu menetelmänä, koska epäilimme sen vaikuttavan lapsien toimintaa, käytimme myös koko isoa salitilaa hyödyksi, eli emme olisi saaneet kaikkea toimintaa kuitenkaan videolle. Emme myöskään ottaneet valokuvia, koska ryhmänohjaus vaati meidän molempien huomion niin intensiivisesti, että niiden ottaminen unohtui, olimme kuitenkin vanhemmilta kuvakseen pyytäneet luvan etukäteen.

9.3 Työelämätaho

Saimme suullista palautetta ryhmän lastentarhanopettajalta, joka havainnoi toimintaamme ensimmäisellä kerralla sekä muilla kerroilla havainnoimassa olleelta S2 lastentarhanopettajalta, joka myös antoi meille kirjallisen palautteen. Toimintakertojen

väleissä saamamme suullinen palaute oli todella arvokasta, koska sen avulla pystyimme muokkaamaan suunnitelmiamme projektin aikana.

Aloituskerran jälkeen ryhmän lastentarhanopettaja kehui leikkejämme ja kertoi niiden olleen täysin uusia lapsiryhmälle. Lapset olivat vaikuttaneet rennoilta ja olevan omia itsejään, tuntui että jännitys uusista ohjaajista ei vaikuttanut lasten toimintaan. Lisäksi hän antoi palautetta meistä ohjaajina, kuinka olimme selkeitä, luontevia ja luontevasti osallistuimme tekemiseen. Selvisimme kielimuurahaasteesta hyvin esimerkillistämällä toimintoja samalla, kun selitimme ohjeita ja tätä hän piti tärkeänä ja hyvänä oivalluksena.

Musiikkikerran jälkeen S2 lastentarhanopettaja kysyi heti, huomasimmeko haasteet suomen kielen ymmärtämisessä. Myönsimme, että olimme hieman yllättyneitä. Hän kertoi, että ryhmässä oli vain yksi lapsi, joka puhui äidinkielenään suomea. Se antoi meille hieman perspektiiviä siitä, kuinka jatkossa yksinkertaistamme kaikki ohjeet ja se myös haastoi meitä ajattelemaan, kuinka toimia ryhmän kanssa, jossa valtaosalle suomen kielen ymmärrys ja tuottaminen ovat haasteellisia.

Draamakerran jälkeen S2 lastentarhanopettaja oli todella innoissaan mahdollisuudestaan havainnoida lapsia ilman omaa ohjausvastuuta. Hän iloitsi, kuinka hyvin negatiivisesti suhtautuva poika, joka lopussa sanoi kaiken toiminnan olleen tylsää, oli aktiivisesti osallistunut ja jopa vapaaehtoinen kiinniottaja hipassa. Hän kertoi, että se oli kyseiselle lapselle epätyypillistä käyttäytymistä ja siksi oli tärkeä nähdä ja huomata tämä meidän toimintakertamme aikaan samaa muutos lapsessa. Lisäksi hän kehui tapaamme olla läsnä lapsille, selkeitä ohjeita ja kekseliäitä uusia leikkejä. Hän kertoi myös odottavansa innolla, että saa toimintakertojemme rungot käyttöönsä ja oli nyt jo kirjannut leikkejä ja asioita, joita aikoo käyttää omassa esiopetuksessaan.

Päätöskerran jälkeen jäimme vielä hetkeksi juttelemaan S2 lastentarhanopettajan kanssa opinnäytetyöprojektista. Hän oli hyvin tyytyväinen kokonaisuuteen. Hän mainitsi saaneensa arvokasta tietoa lapsista havainnoimalla heitä meidän ohjauksessamme. Havainnot olivat olleet niin merkittäviä, että hän saa arvokasta tietoa lapsien esiopetuksesta kouluun siirtymislomakkeisiin.

Toimintakertojen jälkeen lähetimme S2 lastentarhanopettajalle sähköpostilla kysymyksiä, joihin toivomme hänen vastaavan noin kuukauden kuluttua toimintakertojen loputtua. Tällä keinolla halusimme saada häneltä havaintoja tutkimuskysymykseemme toimivatko valitut menetelmät itseilmaisun rikastajina.

Palautteen perustella toimintamme vastasi hyvin varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ja oli ikäryhmälle soveltuva. Ensimmäisten kertojen toimintomme olivat monikulttuuriselle ryhmälle hieman liian haastavia, mutta saimme kehuja, kuinka olimme seuraaville kerroille

huomioineet asian esimerkiksi termistön ja ohjeiden yksinkertaistamisella. S2 lastentarhanopettaja näki, että lapsen osallistuvuus meidän toimintaamme suhteessa tuttuihin ohjaajiin oli hieman erilaista ja hän mainitsi uusien ohjaajien tavan puhua ja antaa ohjeita tuttuja ohjaajia vieraammiksi, jolloin lapsilla kestää aikaa "kuulla", mitä ohjeita todellisuudessa on annettu.

Emme kertoneet toimintakertojemme alussa mitä minäkin kertana teemme, eikä S2 lastentarhanopettaja nähnyt tätä huonona asiana. Hän koki suureksi hyödyksi, kun sai seurata lasten toimintaa ja koki havainnoinnin aivan erilaiseksi, kun ei itse vedä toimintaa. Hän myös koki saaneensa meidän ohjauksistamme uusia vinkkejä ja ideoita omaan työhönsä.

Lasten osallisuuden suhteen hän ei havainnut erityisempää avoimuutta tai innokkuutta. S2 lastentarhanopettaja mainitsi palautteessaan, kuinka hän yllättyi lasten perusinnokkuuden huomioiden lasten negatiivisävytteisestä palautteesta. Hänkin huomasi, kuinka palaute ei ollut samassa linjassa osallistuvuuden kanssa. Hän painotti palautteessaan, kuinka muutoksia lasten itseilmaisun spontaaniudessa olisi voinut näkyä, mikäli olisimme olleet kauemmin työskentelemässä ryhmän kanssa. Ohjaajuudestamme saimme hyvää palautetta: olimme rauhallisia, määrätietoisia, ystävällisiä ja yhteistyömme näytti toimivan hyvin. Saimme erityismaininnan siitä, kuinka lapsista vaikutti olevan kivaa se, että osallistuimme kaikkeen toimintaamme myös itse. S2 Lastentarhanopettaja sanoi odottavansa innolla, että saa tekemämme toimintakertapaketin käyttöönsä, sillä hän piti harjoitteistamme ja tuomastamme uudesta näkökulmasta toteuttaa musiikki-, tanssi-, ja draamakasvatusta. Palaute kokonaisuudessaan luettavissa liitteenä.

10 Pohdinta

Mielestämme tämän tyyppinen luova toiminta sopii hyvin varhaiskasvatukseen ja erityisesti esiopetusikäisille. Käyttämämme menetelmät olivat helppoja toteuttaa, vaikka emme tunteneet ryhmän lapsia kovin hyvin. Olimme valinneet toiminnoiksi sellaiset harjoitteet ja loimme sellaisen ilmapiirin, jossa ei ollut vääriä vastauksia, kaikki lapsien ehdottamat liikkeet, ilmeet, eleet olivat oikeanlaisia (Anttila 94, 14A-16B). Jos joku lapsi ei esimerkiksi keksinyt nimikierroksella itselleen ilmettä niin pysyimme kavereita auttamaan ja sen jälkeen lapsi sai valita mikä hänelle parhaiten sopii tai usein jopa kyseinen lapsi keksi ehdotusten jälkeen oman kuitenkin. Näissäkin tilanteissa pidimme ilmapiirin sellaisena, että lapselle ei tulisi sellaista oloa, että hän ei osaa tai tekee jotain väärin. Kehuimme lapsia kekseliäisyydestä, mukanaolosta ja toisten auttamisesta, emme pelkästään onnistuneista suorituksista kuten monta kiinnisaatua hipassa tai taitavista akrobaattisista asennoista. Havainnoimme että erityisesti kaikilla toimintakerroilla toistuvat elementit olivat lapsille mieluisia ja he osasivat toivoa niitä. Esimerkiksi hippa on hyvin tunnettu leikki, johon on helppo päästä mukaan myös ilman yhteistä kieltä. Tähän ikävaiheeseen myös kuuluu usein kiinnostus liikuntaleikkeihin (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017e).

Ammatillisuutemme kehittyi paljon tämän prosessin aikana. Huomasimme että vaikka kuinka tekee hyvät ennakkosuunnitelmat toimintakerroista, tulee olla valmiina tilanteessa muuttamaan niitä. Lisäksi oli erittäin tärkeää, että toiminnot olivat suunnitteluvaiheessa jo perusteltuja, jolloin toiminnan aikana ei herännyt epäilyksiä toiminnan suorittamisen suhteen. Saimme konkreettisesti kokea, millaista oli suunnitella pedagogisia toimintoja esiopetusikäisille lapsille. Saimme kokemuksen toimintakertojen rakentumisesta kokonaisuudessaan aina suunnitteluvaiheesta toteutuksen kautta arviointiin, mikä antoi kokonaisvaltaisen kuvan yhdestä osasta lastentarhanopettajan työtä.

Mielenkiintoista ja ilahduttavaa oli huomata kuinka helposti ja luontevasti yhteistyömme toimi, vaikka emme olleet tehneet aiemmin yhtään yhteistä kouluprojektia. Iloksimme huomasimme, ettei vuorovaikutuksessamme ollut haasteita, ja saman henkisyys sekä toimintojen suunnittelu vaiheessa, että toteutustavassa hioi yhteistyötämme. Tämä kokemus auttaa luottamaan siihen, että työssäkin tiimityöskentely toimii, kun kaikilla on sama päämäärä, halu tarjota lapsille laadukasta varhaiskasvatusta, jossa heidän parhaat puolensa pääsevät kukoistamaan.

Tämän työn tulokset ja johtopäätökset ovat esitetty rehellisesti ja avoimesti. Säilytimme lasten anonymiteetin koko prosessin ajan emmekä ole paljastaneet yhteistyöpäiväkodista tunnistettavia tietoja.

Jos aloittaisimme tämän opinnäytetyön tekemisen nyt, osaisimme huomioida S2-lasten erityistarpeet paremmin. Jäimme myös pohtimaan sitä, miten suunnittelemamme ja toteuttamamme toiminta olisi toiminut äidinkielenään suomea puhuvien lasten kanssa. Lisäksi pohtisimme vaihtoehtoista palautteenantotapaa, kuin peukkuäänestys, jotta saisimme enemmän samassa linjassa olevia palautteita suhteessa tekemiimme havaintoihin. Pyörittelimme joko hymiö-laatikkoa ideaa tai mikäli ryhmä olisi sanavalmis voisi kokeilla myös esimerkiksi henkilökohtaista sanallista palautetta nallelle tai nallen välityksellä palaute-nallen kiertäessä piirissä lapselta lapselle.

Lähteet

Painetut

Ahlstrand, A. 2017. Moikataan varpailla. Oivalluksia ohjaamisesta, liikkumisesta ja oppimisesta. Helsinki: Next Print.

Anttila, E. 1994. Tanssin aika: Opas koulujen tanssikasvatukseen. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Halinen, H. 2016. Eskarilaisten joukkoon kuulumisen kokemuksista TAIKAVA-hankkeessa. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) 2016. Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen TAIKAVA-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Helsinki: Grano, 210-216.

Halme, K., Halinen, H. & Karimäki, R. 2016. Varhaiskasvatuksen ja lastenkulttuurin uusia moniammatillisia toimintatapoja luomassa. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) 2016. Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen TAIKAVA-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Helsinki: Grano, 11-20.

Helenius, A. & Korhonen, R., 2008. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY oppimateriaalit Oy.

Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piiroinen, A., Mäkinen, L. 1998. Musiikki varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Jantunen, T., Suutarla, S., Heino, N., 2019. Leikin taikaa. Miksi leikki on niin tärkeää? Helsinki: Into Kustannus Oy.

Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karppinen, S., Anttila, E., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous: 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: Finn lectura.

Keltikangas-Järvinen, L. 2005. Hyvä itsetunto. 16. painos. Juva: WSOY- kirjapainoyksikkö.

Lehto-Häggroth, E. 2016. Alkusanat. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) 2016. Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen TAIKAVA-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Helsinki: Grano, 7.

Lyytinen, P. 2001. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa Lyytinen, P. Korhokangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) 2001. Näkökulmia kehityspsykologiaan - Kehitys kontekstissaan. 1.-5. painos. Porvoo: WS Bookwell, 105-121.

Martinez-Abarca, T. & Nurmi, R. 2015. Loikaten leikkiin - Rohkeasti rooliin! Draamakasvatusta 1-7 vuotiaille. Helsinki: Premedia Helsinki.

Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) 2005. Kokemuksen tutkimus - Merkitys - tulkinta - ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia, 115-162.

Pietarinen, M. & Tolamo, S. 2011. Laika ja Taikametsä; Esiopetusikäisten lasten tunneilmaisun tukeminen draaman keinoin. Opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu. Tikkurila.

Poikkeus, A. 2001. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen, P. Korhokangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) 2001. Näkökulmia kehityspsykologiaan – Kehitys kontekstissaan. 1.-5. painos. Porvoo: WS Bookwell, 122-138.

Pulli, E. 2015. Loruloikkia ja muita liikuntaleikkejä varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rusanen, S. 2016a. Kehittävä arviointitutkimus TAIKAVA-hankkeen etenemistä tukemassa. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) 2016. Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen TAIKAVA-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Helsinki: Grano, 129-137.

Rusanen, S. 2016b. Lapsen kasvun ja oppimisen tukeminen taidepedagogiikan keinoin. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) 2016. Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen TAIKAVA-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Helsinki: Grano, 138-153.

Rytty, S. 2013. "Lentävää toffeeta ja kultatikkareita"- lasten onnistumisen kokemuksia tukemassa. Opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu. Tikkurila.

Schulman, M. 2005. Varhaisesta häpeästä. Ryhmätyö 1/2005. Helsinki: Ryhmätyö, 19-23.

Siltala, P. 2015. Kahden- ja kolmenkeskisyys – toisiaan täydentävät vuorovaikutustapahtumat. Teoksessa Mankinen, K., Jokinen, I., Lintu, R. & Schulman, M. (toim.) Pikkulapsesta koululaiseksi: Psykodynaaminen näkökulma tunne-elämän ja ihmissuhteiden kehitykseen. Tampere: Tammerprint, 245-257.

Sinkkonen, J. 2018. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. 2. painos. Helsinki: WSOY

Uuttu, S. 2013. "Voidaanko tehdä sitä luovaa tanssia?" – Luovan tanssin mahdollisuudet päiväkodin keskeisenä menetelmänä. Opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu. Tikkurila.

Valo, L. 2017. Tanssi vie! – Tanssiliikunnan materiaali ja koulutus varhaiskasvattajille. Opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Vuorinen, R. 1997. Minän synty ja kehitys. 2. painos. Porvoo: WSOY.

Sähköiset

Aivoliitto. 2018. Aivot rakastavat liikuntaa. Viitattu 30.4.2019.
<https://www.aivoliitto.fi/aivoterveys/artikkelit/aivot-rakastavat-liikuntaa/>

Aivoliitto. 2019. Puheen ja kielenkehitys. Viitattu 21.4.2019.
<https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kielellinen-erityisvaikeus/arjen-vinkit-vanhemmille/puheen-ja-kielenkehitys/>

Juntunen, M. 2011. Liike, rytmi ja musiikki: Jaques-Dalcrozen pedagogista perintöä jäljittämässä. Teoksessa Anttila, E. (toim.) Taiteen jälki Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Teatterikorkeakoulu, 57-74. Viitattu 2.5.2019.
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/45263/TeaK_40.pdf?sequence

Lastentarhanopettajaliitto. 2004. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Viitattu 31.11.2018.
<https://docplayer.fi/19534162-Lastentarhanopettajan-ammattietiikka.html>

Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2017. 6-7-v. Viitattu 16.11.2018.

- a) <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/6-7-v/>
- b) <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/6-7-v/6-7-vuotiaan-persoonallisuuden-kehitys/>
- c) <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/6-7-v/6-7-vuotiaan-alyllinen-kehitys/>
- d) <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/6-7-v/6-7-vuotiaan-sosiaalinen-kehitys/>
- e) <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/6-7-v/6-7-vuotiaan-liikunnallinen-kehitys/>

Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 9.11.2018.
https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Talentia 2016. Draamakasvatus on leikkiä ja tavoitteellista kasvatusta. Viitattu 22.4.2019.
<https://www.talentia-lehti.fi/draamakasvatus-on-leikkia-ja-pedagogisia-tavoitteita/>

TENK. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 4.12.2018. http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Julkaisemattomat

Laurea. 2017a. Toiminnallisen opinnäytetyön raportointi. Viitattu 4.12.2018.
<https://laureauas.sharepoint.com/sites/linkfi/opintojenkulku/opinnaytetyo/toteutus/Sivut/toiminnallinen-opinnaytetyo-.aspx>

Laurea. 2017b. Laurean opinnäytetyöohje. Viitattu 4.12.2018.
<https://laureauas.sharepoint.com/sites/linkfi/Dokumentit/Laurean%20opin%C3%A4ytety%C3%B6ohje.pdf#search=toiminnallinen%20opin%C3%A4ytety%C3%B6>

Taulukot

Taulukko 1. Peukaloäänestysten tulokset.....	33
--	----

Liitteet

Liite 1: Toimintakertojen harjoitteet	45
Liite 2: Palaute S2 lastentarhanopettajalta	47

Liite 1: Toimintakertojen harjoitteet

Tutustumiskerta

- Nimikierrros
 - keksiä eläin joka alkaa oman nimen etukirjaimella (muista eläin)
- Samanlaisia loru

Runo kertoo minusta (*Pareittain kylki kyljessä*)
 ja runo kertoo sinusta: (*Askeleita eteenpäin*)
 molemmilla silmät ja pää, (*Otsat vastakkain kumpikin kiertää ympäri*)
 kummankin ääni kaikumaan jää. (*Edelleen otsat vastakkain ympäri*)
 Ihoni on pehmeä niin kuin sinun, (*Kädet toisen olkapäillä*)
 hiuksesi samaa ainetta kuin minun. (*Hiusten paijaus ja käsi takaisin olalle*)
 Minä olen minä enkä kukaan toinen, (*Pyörähdys yhdessä ympäri*)
 sinä olet ystäväni aikamoinen. (*Pyörähdys yhdessä ympäri*)
 Samanlaiset sormet ja varpaatkin. (*Maahan istumaan varpaat vastakkain, kädet yhdessä*)
 Kuka kutittelee? Sen arvaatkin. (*Varpailla kutittelua*)
 Meillä on samanlaiset posket ja suu, (*Maiskautus ja nousu ylös*)
 kumpaakin suu hymyyn kaartuu. (*Kiipeilyä paikallaan*)
- Kääretorttuhippa
 - kun jää pitää mennä makaamaan maahan kädet pään yli
 - pelastaa menemällä samaan asentoon, ottamalla käsistä kiinni, pyörähtää yhdessä ympäri
- Liikutaan tilassa
 - isona, pienenä, kontaten, hyppien, yhdellä jalalla, käsi maassa, kuin nimikierroksen eläin
 - lapset myös saa keksiä tapoja liikkua
- Aurinkolaulu
 - piirretään aurinkoa parin selkään, kappale uudestaan ja piirtäjän vaihto

Musiikkikerta

- Rytmitys reisiin
 - jos ei lapset lähde mukaan niin kehoitetaan liittymään rytmiin
- Nimikierrrot äänellä (muista ääni)
 - tehdään äänimaisema selät piirin keskustaan
- Äänihippa
 - kun jää pitää pysähtyä pitämään sitä omaa ääntä
 - pelastaa menemällä eteen ja tekemällä saman äänen
- Kehorytmit
 - eri kehon osat, lapset saa keksiä mihin rytmitellään
 - rytmitellään sanoja
- Sävellys (kolmenlaisia kuvakortteja)
 - lapset päättää äänet kuville
 - lapset myös säveltää
- Aurinkolaulu
 - piirretään aurinkoa parin selkään, kappale uudestaan ja piirtäjän vaihto

Tanssikerta

- Ilmapallojen pompottelu
 - yksin ja muiden kanssa
- Nimikierros liikkeellä (muista liike)
- Naru katossa
 - eri kehon osia ylös muut rentona, naru katkeaa
 - käsi, polvi, kyynärpää, pää, selkä, peppu jne.
 - lapset myös saa keksiä
- Liikehippa
 - kun jää pitää pysähtyä tekemään omaa liikettä
 - pelastaa menemällä eteen ja tekemällä saman liikkeen
- Riimireitti (liikutaan tilassa rimmaavan sanan tyyliin)

Nyt kuulen sävelen ja keinahdellen (*kävelen*).
 Pallo taitaa luokseni vieriä, minun täytyy (*kieriä*).
 Sormeni maahan vaiwatan, notkeasti itseäni (*taivutan*).
 Paikallani hyörin, lopuksi ympäri (*pyörin*).
 Talvea muistelen, leikisti lattialla (*luistelen*).
 Katso minua ja meitä, kädet ylös (*heitä*).
 Tule ystäväsi luokse ja isoa ympyrää (*juokse*).
 Heiluta lonkkaa ja eteenpäin (*konkkaa*).
 Nyt olet keiju, leikisti kevyenä (*leiju*).
 Kevyenä liidä, sitten juoksuun (*kiidä*).

- Aurinkolaulu
 - piirretään aurinkoa parin selkään, kappale uudestaan ja piirtäjän vaihto

Draamakerta

- Nimikierros ilmeellä (muista ilme)
- Tunnejuttu (tunnelappu nostetaan hatusta)
 - yhdessä salin poikki liikkuen
 - iloinen, pirteä, väsynyt, rohkea, vihainen, kateellinen, onnellinen
 - lapset saa keksiä lisää
- Ilmehippa
 - kun jää pitää pysähtyä oma ilme kasvoilla
 - pelastaa menemällä eteen ja tekemällä sama ilme
- Aurinkolaulu

Päätöskerta

- Peilaus
 - vaihdetaan paria sekä peilaajan ja peilin puolta
- Töpselihippa
 - kun jää pysähtyä kädet vyötäröllä
 - pelastaa työntämällä omat kädet kiinnijääneen käsien ja kylkien väliin
- Aurinkolaulu
 - piirretään aurinkoa parin selkään, kappale uudestaan ja piirtäjän vaihto

Liite 2: Palaute S2 lastentarhanopettajalta

Tässä kysymyksiä liittyen opinnäytetyömme ohjauskertoihin:

- **Miten hyvin toimintamme vastasi varhaiskasvatussuunnitelman perusteita?**

Nähdäkseni toiminta vastasi hyvin vasun perusteita. Olen itse enemmän keskittynyt tuohon esiopetukseen, sen kirjallisiin eepoksiin toiminta vastasi hyvin.

- **Olivatko toiminnot sopivia ikäryhmälle sekä kyseiselle ryhmälle?**

Ikäryhmälle toiminta oli hyvin sopivaa. Kun lapset ovat pääosin monikulttuurisia lapsia, olivat varsinkin ensimmäiset kerrat ehkä hieman liian hankalia lasten heti käsittää. Asia on toki täysin ymmärrettävä, tuo lasten arkikielen "taitamattomuus" eli se, etteivät läheskään kaikki termit ole tuttuja tulee monelle yllätyksenä. Itse tällaisessa ryhmässä työskennelleenä jaksan itse yllättyä lapsista, joiden kanssa sanoja ei tarvitse selittää eikä käsitteitä avata. Hienosti otitte asian huomioon jatkossa.

- **Osallistuivatko lapset samalla tavalla meidän toimintoihin, kuin tuttujen aikuisten pitämiin toimintoihin?**

Eivät täysin. Pelkästään eri tavalla puhuva ja käyttäytyvä aikuinen on monikulttuurisessa ryhmässä aina hienoista hämäännystä aiheuttava. Kestää hetken, ennen kuin he oppivat kuulemaan ja ymmärtämään, mitä aikuinen sanoo. Lisäksi uusi aikuinen antaa aina uuden mahdollisuuden kaikkien pelleilyjen kokeilemiseen. Kun lasten kanssa tekee pidempään työtä ja oppii, missä kohtaa kukakin repsahtaa pelleillyn, höpötyksen tai vetkuilun puolelle, voi tilanteet ennakoita ja luoda ns. "motivointi- tai pedagogisen katseen" ja oikeat urat löytyvät oitis. Tämä on luonnollisesti hankalaa, kun/jos lapsia ei tunne.

- **Vaikuttiko se, että emme kertoneet tuokioiden alussa mitä tehdään (esim. "nyt on musiikkituokio") mielestäsi lasten osallistumiseen?**

Suurin osa lapsista osasi ottaa asian kerrallaan. Tosin hipan kysely taisi alkaa aika pian viimeisten tuokioiden aikana, koska hippa koettiin niin mukavaksi. Siksi niiltä kyselyiltä olisi kenties voinut välttyä, jos tuokiot olisi voinut vaikka käydä aluksi ihan suullisesti läpi. Ensin sitä ja tätä ja lopuksi hippa. Lisäksi ryhmässä oli yksi lapsi, joka kyseli jo seuraavan viikon asioitakin. Ts joidenkin on vaikea orientoitua käsillä olevaan kun ajatukset kulkevat tulevaisuudessa.

- **Miten koit oman roolisi toimintakerroilla? Tuliko tunnetta, että pitäisi puuttua toimintaan? Koitko että toimintatuokioiden seuraamisesta oli sinulle hyötyä?**

Oi, koin kovasti hyödylliseksi toiminnan seuraamisen! Lasten seuraaminen on aivan erilaista kun ei itse vedä toimintaa. Oli opettavaista monella tavalla. Lisäksi oli mukavaa seurata, miten joku toinen suhtautui lasten tekemiseen, vastauksiin, konflikteihin, mökötyksiin ym ym. Tuollainen on kovin harvoin mahdollista arjessa. Olen samanaikaisopetuksen vankkumaton kannattaja ja tämän jälkeen entistä enemmän sitä kaipaam. Hyviä vinkkejä tuli vaikka kuinka paljon.

- **Ovatko lapset olleet avoimempia ja rohkeampia osallistumaan eri toimintoihin, näiden meidän toimintakertojen myötä/jälkeen?**

Mitään erityisempää avoimuutta tai osallistumisinnostusta en ole havainnut. Toisaalta koko ryhmä on ollut kovin innokas koko ajan osallistumaan. Siksi olin hieman yllättynyt, kun he ensimmäisten teidän vetämien tuokioiden jälkeen jonkin verran

negatiivivat johonkin osioon osallistumista. Kyseessä oli varmaan myös uusien aikuisten ja uudenlaisen toiminnan "arveluttavuus".

- **Onko lapsissa ollut huomattavissa spontaania itseilmaisua (laulua, tanssia, esiintymistä) verrattuna aiempaan?**

Tämänkään asian suhteen en ole huomannut mitään erityistä "piikki" mainitsemisessänne asioissa. Esim kaksostytöt ovat tanssineet ja laulaneet aina. Jos toimintaa olisi voinut jatkaa pidempään ja intensiivisemmin, uskon, että muutosta olisi voinut havaita.

- **Saisimmeko vielä lopuksi palautetta meistä ohjaajina, kiitos.**

Kuten tuolla ylempänä mainitsin, nautin seuraamisesta kovasti. Olitte ohjaajina rauhallisia ja määrätietoisia, taltutitte "vastaan pullikoinnin" ystävällisen ymmärtäväisesti mutta päättäväisesti. Yhteistyönne toimi hyvin, myös aikuisten kommunikointi keskenään on tärkeä aspekti lasten kanssa työskennellessä. Se, että osallistuitte esim hippaan, oli lapsista selvästi tosi kivaa. Minusta oli mukava seurata, miten te työstitte aihetta joka minulle itselleni on melko vieras. Oppiskokemus tämä oli myös minulle. Kiitos siitä!

- **Muuta palautetta/kehittävää/kommentteja.**

Olisitte voineet olla pidempäänkin! Onnea kirjoitustyöhönne ja ammattiin astumiseen. Rautaisia työntekijöitä teistä joku saa!