



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

”Sikapossu ja ystävät” - Lasten välisen vuorovaikutuksen tukeminen luovilla ja osallistavilla menetelmillä

Suokas, Mari

Virolainen, Satu

Laurea- ammattikorkeakoulu
Laurea Tikkurila

”SIKAPOSSU JA YSTÄVÄT” - Lasten välisen vuorovaikutuksen tukeminen pienryhmässä luovilla ja osallistavilla menetelmillä.

Mari Suokas
Satu Virolainen
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2012

Suokas Mari, Virolainen Satu

”Sikapossu ja ystävät” - Lasten välisen vuorovaikutuksen tukeminen luovilla ja osallistavilla menetelmillä

Vuosi

2012

Sivumäärä 95

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tukea lasten välistä vuorovaikutusta käyttäen luovia ja osallistavia menetelmiä. Opinnäytetyömme oli toiminnallinen. Ohjasimme avoimessa kerhotoiminnassa kahdeksan tuokiota suljetulle pienryhmälle, jossa oli kuusi neljävuotiasta lasta. Jokaisessa tuokiossa oli samanlainen runko, joka sisälsi alkupiirin, toimintaan virittäytymisen, toiminnan ja loppupiirin. Tavoitteenamme oli luoda kahdeksan tuokiokerran kokonaisuus, joka sisältäisi monipuolisesti erilaista luovaa toimintaa. Tuokiomme koostuivat musiikista, kuvataidosta, taikataikinan muovailusta, taikataikinan maalaamisesta, liikunnasta, sadutuksesta ja nukketeatterista. Jokaisen toimintakerran pääpaino oli lasten yhdessä toimimisessa.

Tavoitteenamme oli, että lapset saisivat positiivisia kokemuksia yhdessä muiden kanssa ja sitoutuisivat toimimaan ryhmässä. Tuokiomme sisälsivät paljon keskusteluja, joihin kannustinme kaikkia ryhmän lapsia osallistumaan. Korostimme erityisesti lasten välisessä vuorovaikutuksessa positiivista ilmaisua ja kanssakäymistä. Pyrimme jatkuvasti siihen, että lapset kuuntelisivat toisiaan ja antaisivat toisilleen puheenvuoron. Tavoitteenamme ohjaajina oli luoda avoin, ystävällinen ja turvallinen ilmapiiri, jossa jokaisella lapsella olisi hyvä olla ja mahdollisuus toteuttaa itseään. Tavoitteenamme oli myös ohjata toimintaa lapsilähtöisesti.

Opinnäytetyömme teoriaosuudessa käsittelemme lasten sosiaalisia taitoja, vertaisryhmiä, vertaisoppimista, lasten osallisuutta ja lapsiryhmän ohjaamista. Arvioimme toimintamme onnistumista ja tavoitteidemme toteutumista osallistuvan havainnoinnin, videokuvan, lasten arvion ja keskustelujen avulla. Videointi oli opinnäytetyömme kannalta erityisen tärkeää, sillä ilman videointia olisi ollut hyvin haastavaa havainnoida, oliko positiivinen vuorovaikutus lisääntynyt ryhmässä. Havainnoimme lasten sanallisen viestinnän lisäksi myös sanatonta viestintää, joka koostui eleistä, ilmeistä, katseista ja liikkeistä.

Opinnäytetyömme oli haastava, mutta opettavainen prosessi. Se koostui suunnittelusta, toiminnan toteuttamisesta ja itse raportin työstämisestä. Mielestämme toimintamme tuki ja lisäsi lasten välistä vuorovaikutusta. Loppupuolen tuokioissa lasten välistä vuorovaikutusta oli enemmän ja se oli myös toisia kohtaan positiivisempaa.

Asiasanat: Vuorovaikutus, sosiaaliset taidot, itseilmaisu, lapsiryhmän ohjaaminen, lapsilähtöisyys, havainnointi.

Suokas Mari, Virolainen Satu

”Sikapossu and Friends” - supporting children’s interaction with creative and participatory methods

Year

2012

Pages 95

The purpose of our study was to support interaction between children by employing creative and participatory methods. Our thesis was functional in form. We directed eight sessions to a closed group of six four-year-old children. Every session had a similar structure that consisted of starting the exercise by sitting in a ring, getting the children in a suitable frame of mind for the activity in question, carrying out the activity and finishing the exercise by sitting in a ring. Our aim was to create a many-sided totality of sessions. Our sessions consisted of music and art and design tasks, working with “magic” modeling clay and painting the works of art, physical exercise, telling of fairy tales and play-acting in puppet theatre. The focus in each of the sessions was on working together.

We wanted to give the children pleasant experiences of working together with other children and to help them commit to working in groups. Our sessions included many conversations that we encouraged all of the children to take part in. In interactions between children positive forms of self-expression were emphasized. We constantly strived to get the children to listen to one another and to let each other speak. Our aim as instructors was to create an open, friendly and safe environment where the children would feel comfortable and capable of fully expressing themselves. We wanted to achieve child-originated action, whenever possible.

In the theoretical part of our study we discuss the children’s social skills, the influence of their peer group, the functions of peer learning, children participating as active agents, and ways of instructing a group of children. We assess our work and the reaching of our aims through participatory observation, analysis of video footage, feedback from children and conversations with them. We find our video material as particularly fruitful for our study, as any increases in the group’s positive interaction would have been challenging to verify otherwise. In addition to children’s verbal communication, we also observe their nonverbal communication, consisting of gestures, facial expressions, glances and movements.

Our thesis was a challenging process but taught us a lot. It consisted of planning and executing the activities and compiling the report. We feel that our planned activities improved interaction between the children in the group. In our last sessions there was more interaction between the children and in general it was more positive.

Keywords: Interaction, social skills, self expression, children’s group guidance, child originated, observation

Sisällys

1 Johdanto	7
2 Opinnäytetyön tavoitteet ja prosessi	8
2.1 Opinnäytetyön vaiheet ja työnjako	10
2.2 Toimintaympäristö ja toiminnan rakenne.....	11
2.3 Lapsiryhmä	13
3 Lasten toimiminen yhdessä	14
3.1 Sosiaaliset taidot ja niiden kehitys.....	14
3.2 Vuorovaikutustaidot ja niiden kehitys	15
4 Lasten vertaisyhteisöt	17
4.1 Yhteistoiminta ja vertaisoppiminen.....	17
4.2 Vertaisryhmät	19
4.3 Yhteisöllisyys ja ystävyyssuhteet	20
5 Lapsiryhmän ohjaaminen	22
5.1 Ohjaajan tehtävät ja rooli	22
5.2 Osallisuus	24
5.3 Lapsilähtöisyys ohjaajan näkökulmasta	25
5.4 Ryhmän kehitys	25
6 Toimintatuokioiden toteutus	27
6.1 Musiikkituokio 14.3.12.....	28
6.1.1 Toiminnan runko ja tavoitteet.....	28
6.1.2 Lasten ja ohjaajien toiminta.....	28
6.1.3 Yhteenveto	30
6.2 Kuvataidetuokio 15.3.12	31
6.2.1 Toiminnan runko ja tavoitteet.....	31
6.2.2 Lasten ja ohjaajien toiminta.....	32
6.2.3 Yhteenveto	36
6.3 Taikataikinatuokio 21.3.12	37
6.3.1 Toiminnan runko ja tavoitteet.....	37
6.3.2 Lasten ja ohjaajien toiminta.....	37
6.3.3 Yhteenveto	41
6.4 Liikuntatuokio 27.3.12	41
6.4.1 Toiminnan runko ja tavoitteet.....	41
6.4.2 Lasten ja ohjaajien toiminta.....	42
6.4.3 Yhteenveto	46
6.5 Toinen taikataikinatuokio 28.3.12.....	46
6.5.1 Toiminnan runko ja tavoitteet.....	46
6.5.2 Lasten ja ohjaajien toiminta.....	47
6.5.3 Yhteenveto	50
6.6 Sadutustuokio 4.4.2012	52
6.6.1 Toiminnan runko ja tavoitteet.....	52
6.6.2 Lasten ja ohjaajien toiminta.....	52

6.6.3 Yhteenveto	58
6.7 Nukketeatterituokio 5.4.12.....	59
6.7.1 Toiminnan runko ja tavoitteet.....	59
6.7.2 Lasten ja ohjaajien toiminta.....	60
6.7.3 Yhteenveto	65
6.8 Viimeinen tuokio 11.4.12	65
6.8.1 Toiminnan runko ja tavoitteet.....	66
6.8.2 Lasten ja ohjaajien toiminta.....	66
6.8.3 Yhteenveto	69
7. Kokonaisarviointi	69
7.1 Toiminnallinen opinnäytetyö	70
7.2 Arviointimenetelmät, niistä saatu hyöty ja tulokset.....	71
7.2.1 Havainnointi.....	71
7.2.2 Videokuvaus	72
7.2.3 Lasten palautemenetelmät.....	74
7.3 Lasten toiminnalle määriteltyjen tavoitteiden toteutuminen.....	76
7.3.1 Lasten välisen vuorovaikutuksen lisääntyminen	76
7.3.2 Itsensä ilmaisun lisääntyminen	79
7.3.3 Lasten innostuneisuus ja sitoutuneisuus toimintaan.....	79
7.4 Ohjaamisen tavoitteiden toteutuminen	80
7.4.1 Vuorovaikutuksen tukeminen	81
7.4.2. Lapsilähtöisyyden toteutuminen	82
7.4.3 Oppiminen arvioinnista	83
8. Pohdinta	84
8.1 Arvioinnin onnistuneisuus ja opinnäytetyön luotettavuus.....	84
8.2 Toiminnan eettisyys.....	85
8.3 Ammatillinen kasvu	87
Lähteet	90
Taulukot ja kuvat	94
Liitteet.....	95
Liite 1 Lupakysely	95

1 Johdanto

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tukea lasten välistä vuorovaikutusta luovilla ja osallistavilla menetelmillä. Valitsimme tämän aiheeksemme, koska mielestämme on tärkeää tukea lasten sosiaalisia taitoja. Lapset saavat vertaisryhmässä toimimisesta positiivisia kokemuksia, ja yhdessä lapset oppivat monenlaisia vuorovaikutustaitoja, joita tarvitaan jatkuvasti elämän eri tilanteissa.

Teimme opinnäytetyömme alusta loppuun saakka yhdessä. Meille tällainen työskentely sopi mainiosti, sillä tunsimme toisemme jo hyvin entuudestaan, joten pystyimme luottamaan toistemme työpanokseen. Suuntauduimme molemmat opinnoissamme lasten ja perheiden hyvinvoinnin vahvistamiseen. Tämän vuoksi meille oli luontevaa valita aihe, joka liittyi lapsiin. Halusimme tehdä toiminnallisen opinnäytetyön, sillä näin pääsimme kokeilemaan erilaisia työmenetelmiä ja käyttämään luovuutta. Pääsimme myös kehittämään taitojamme suunnittelussa, ohjauksessa ja arvioinnissa. Tavoitteenamme oli, että opinnäytetyöstämme olisi hyötyä tulevaisuuden työrillamme.

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus koostui kahdeksasta ohjaukerrasta, jotka toteutimme kevään 2012 aikana. Ohjasimme kuudelle neljävuotiaalle lapselle suljetussa pienryhmässä erilaista vuorovaikutusta tukevaa toimintaa avoimessa kerhotoiminnassa. Halusimme pienryhmään neljävuotiaita lapsia, sillä tämän ikäiset tarvitsevat ohjaajan tukea, jotta he osaisivat toimia ryhmässä toisten huomioiden. Tavoitteenamme oli luoda kahdeksan tuokion kokonaisuus, joka olisi mahdollisimman monipuolinen. Tuokiot sisälsivät musiikkia, kuvataidetta, taikataikinalla muovailua ja maalaamista, liikuntaa, sadutusta ja nukketeatteria. Tuokiomme koostuivat ennen kaikkea lasten yhdessä toimimisesta ja keskustelemisesta. Toiminnassamme pyrimme lapsilähtöisyyteen. Halusimme, että lapsille välittyi tunne siitä, että heidän mielipiteitään ja ajatuksiaan kuunnellaan.

Tavoitteenamme oli, että lapset rohkaistuisivat ilmaisemaan itseään, sitoutuisivat yhteiseen toimintaan ja että vuorovaikutus toisten lasten kanssa lisääntyisi. Tarkoituksenamme oli näillä keinoin tukea lasten kasvua ja kehitystä. Kauppila (2005: 134.) painottaa, että sosiaaliset taidot eivät kehity lapselle ilman opettamista. Hänen mielestään sosiaalisten taitojen puute johtaa moniin ongelmiin ja mahdollisesti myös syrjäytymiseen. Tämän vuoksi meidän mielestämme lasten on tärkeää oppia monipuolisesti yhteistoiminnassa tarvittavia taitoja. Ohjaajina tavoitteenamme oli luoda pienryhmään avoin ja keskustelevalta ilmapiiri. Pyrimme omalta osaltamme tukemaan ja vahvistamaan lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyden tunnettu. On tärkeää, että lapsilla on tunne siitä, että heidän mielipiteitänsä kuunnellaan ja he saavat vaikuttaa toimintaan.

Toiminnan onnistuneisuutta eli vuorovaikutuksen lisääntymistä lasten kesken arvioimme videokuvan, havainnoinnin, keskustelun ja lasten palautteen avulla. Näillä keinoin havainnoimme myös sitä, lisääntyikö positiivinen kanssakäyminen vuorovaikutuksessa. Projektin tavoitteena oli, että opinnäytetyöstämme olisi hyötyä paitsi meille, myös lapsille ja avoimelle kerhotoiminnalle.

Työmme nimi ”Sikapossu ja ystävät” tulee kuudennen toimintakertamme sadutuksesta. Ennen kuin aloitimme saduttamaan, sai jokainen lapsi päättää satuun itselleen hahmon. Neljä ensimmäistä lasta keksi itselleen hahmot, jotka olivat prinsessa, sika, lepakko ja poliisi. Viidennelle lapselle tuotti vaikeuksia keksiä, mikä hän haluaisi olla. Pitkän hiljaisuuden jälkeen hän ilmoitti voitonriemuisasti, että hän olisi sikapossu. Kaikki lapset alkoivat saman tien nauraa ja jatkossa aina seuraavissakin tuokioissa jonkun lapsen sanoessa sanan ”sikapossu”, oli koko ryhmä riemuissaan. Mielestämme tämä oli ryhmää yhdistävää ja lapsista lähtöisin olevaa, minkä vuoksi päätimme nimetä opinnäytetyömme tämän mukaan.

Raportissamme kerromme ensin tavoitteistamme, lapsiryhmästä ja toimintaympäristöstä. Tämän jälkeen teoreettisessa osuudessa tarkastelemme lasten yhdessä toimimista, sosiaalisia taitoja ja niiden kehittymistä sekä lasten vertaisyhteisöjä. Seuraavaksi pohdimme, mitä taitoja ohjaajalta vaaditaan ja mistä lasten osallisuus koostuu. Näiden teoreettisten tarkastelujen jälkeen kerromme tuokioistamme ja niiden tavoitteiden toteutumisesta. Lopuksi arvioimme koko arviointiprosessia ja menetelmistä saatuja tuloksia.

2 Opinnäytetyön tavoitteet ja prosessi

Opinnäytetyömme tavoitteet koostuivat lapsiryhmän toiminnan ja meidän ohjaajien tavoitteista. Tavoitteiden asettelu oli oleellista toiminnan arvioinnin kannalta. Tavoitteiden jälkeen käsittelemme opinnäytetyömme vaiheita ja työnjakoa, toimintaympäristöä, toiminnan rakennetta ja lapsiryhmää.

Lasten toiminnan tavoitteet:

- Lasten keskinäinen vuorovaikutus lisääntyy
 - Toisten ystävällinen kohtelu
 - Toisille puheenvuoron antaminen ja toisten kuunteleminen
 - Oman asian esille tuonti rakentavasti
- Lapset rohkaistuvat ilmaisemaan itseään
- Lapset sitoutuvat yhteiseen toimintaan ryhmässä

Tavoitteenamme oli, että lapset rohkaistuisivat ilmaisemaan itseään ryhmässä ja oppisivat tuokioissamme tärkeitä vuorovaikutukseen kuuluvia taitoja, joita ovat muun muassa toisten ystävällinen kohtelu, toisille puheenvuoron antaminen, toisten kuunteleminen ja oman asian esille tuominen rakentavasti. Tarkoituksenamme oli käyttää erilaisia luovia menetelmiä yhteisten keskustelujen virittämiseen. Mielestämme jokaisella tulisi olla mahdollisuus toteuttaa luovuuttaan vapaasti ja ennen kaikkea rauhassa. Koemme myös tärkeäksi, että lapset sitoutuvat yhteiseen toimintaan ryhmässä, sillä se vaikuttaa siihen, millaiseksi lasten välinen vuorovaikutus muodostuu. Kun lapset sitoutuvat yhdessä toimimiseen, he huomioivat toiset, jaksavat tehdä asioita ja keskittyvät tehtäviin paremmin.

Meidän ohjaajien tavoitteet:

- Lasten rohkaistaminen keskinäiseen vuorovaikutukseen ja itsensä ilmaisuun
 - Lasten innostaminen keskusteluun
- Lasten osallisuuden lisääminen toiminnassa
 - Lasten toimintaehdotusten huomioiminen
 - Lasten mielipiteiden kuunteleminen
- Turvallisen, avoimen ja ystävällisen ilmapiirin luominen
- Vuorovaikutuksen havainnoiminen lasten välillä

Ohjaajina tavoitteenamme oli rohkaista lapsia vuorovaikutukseen ja ilmaisemaan itseään luovan toiminnan kautta. Halusimme saada lapsille myönteisen kuvan yhdessä toimimisesta ja luoda heille tunteen ryhmään kuulumisesta. Lapsilähtöistä toimintaa pyrimme toteuttamaan niin, että annoimme lasten tarinoita, kuuntelimme heidän mielipiteitään, huomioimme heidän toimintaehdotuksiaan ja muutimme toimintaa mahdollisuuksien mukaan. Halusimme tarjota lapsille mahdollisimman monipuolista toimintaa sekä uutta että vierasta. Tavoitteenamme oli jokaisen lapsen yksilöllinen huomioiminen sekä positiivisen palautteen antaminen. Ohjaajina tehtävämme oli ohjata, tukea, kannustaa ja auttaa lasta toimimaan ryhmän normien ja myönteisten tapojen mukaan.

Tarkoituksenamme oli havainnoida kuinka lapsiryhmä toimii yhdessä suljetussa pienryhmässä ja millaisia kokemuksia heille syntyy yhdessä toimimisesta. Tavoitteena oli luoda mahdollisimman monipuolinen ja yhtenäinen kahdeksan kerran tuokiokokonaisuus. Kahdeksan ohjauksen aikana havainnoimme omien havaintojemme ja videokuvan perusteella kuinka toimintamme on tukenut ja lisännyt lasten keskinäistä vuorovaikutusta.

Meillä oli omat tavoitteet jokaiselle tuokiokerralle. Tavoitteiden asettelu oli tärkeää, sillä se auttoi meitä ohjaamaan toimintaa. Tuokioiden jälkeen oli helppo palata niihin ja pohtia miten ne toteutuivat. Tavoitteemme muuttuivat prosessin aikana, sillä ne tarkentuivat konkreettisiksi. Aluksi ne olivat laajoja ja emme voineet tietää, miten ne sopisivat ryhmään.

Ensimmäisten tuokioiden aikana saimme muokattua tavoitteemme sellaisiksi, jotka olivat tärkeitä juuri tälle kyseiselle pienryhmälle, jota ohjasimme. Yleinen vuorovaikutuksen lisääminen lasten välillä tarkentui erityisesti toisten positiiviseen kohteluun ja ryhmässä rakentavasti toimimiseen.

2.1 Opinnäytetyön vaiheet ja työnjako

Opinnäytetyöprosessimme alkoi siitä, että halusimme kummatkin heti alusta lähtien tehdä toiminnallisen opinnäytetyön, joka liittyisi jollain tavalla lapsiin. Meillä kummallakin on jonkin verran kokemusta lapsiryhmän ohjaamisesta, mutta halusimme kehittää taitojamme tällä saralla. Koemme pienryhmätoiminnan tärkeänä, sillä mielestämme pienryhmässä lapsen on helpompi toteuttaa itseään ja heitä on helpompi ohjata yksilöinä.

Suunnitelmavaiheessa meille muotoutui ajatus siitä, että haluamme kokeilla monenlaisia eri metodeja, jotka sisältävät yhteistä toimintaa. Suunnitelman palauttamisen jälkeen alkoi varsinainen tuokioiden suunnittelu. Suunnittelimme tuokiot yhdessä kummankin ideoita hyödyntäen. Päätimme, että joihinkin tuokioihin teemme selvän ohjausjaon ja toisiin taas emme. Mielestämme oli tärkeää suunnitella tuokioiden sisällöt huolella. Olimme silti joustavia, emmekä välttämättä täysin noudattaneet suunnitelmaa, mikäli havaitsimme jonkin muun toiminnan sopivan paremmin. Suunnitelmassa oli aina varaleikkejä jos jotkut leikit eivät toimisi lainkaan ryhmässä.

Tuokioiden jälkeen keskustelimme päällimmäisistä ajatuksistamme ja kirjoitimme tuokiot aina mahdollisimman nopeasti ylös. Kävimme tuokiot heti videon avulla läpi, jotta muistaisimme tarkasti niissä vallinneen tunnelman. Videokuvan katseleminen ja tuokioiden kirjoittaminen oli työläin prosessi, sillä videoiden katselu vei todella paljon aikaa. Video tuli jatkuvasti keskeyttää ja sitä piti tulkita uudestaan ja uudestaan. Siitä on kuitenkin ollut meille valtavasti hyötyä. Kun tuokiot oli ohjattu, alkoi itse raportin työstäminen ja tavoitteiden toteutumisen arviointi.

Opinnäytetyön olemme tehneet yhdessä alusta loppuun asti. Olemme tehneet paljon yhteisiä koulutöitä, ja tunsimme toisemme hyvin entuudestaan. Tämän vuoksi emme tehneet suuria työnjakoja ennakkoon, sillä pystyimme luottamaan siihen, että kumpikin tekee oman osuutensa. Meillä oli alusta asti yhtenäinen ja selkeä käsitys siitä kuinka haluamme toimia. Jaoimme tuokioissa välillä suurempia ohjausosioita, mutta täydentelimme toisiamme, ja olimme koko ajan toistemme tukena. Loppu- ja alkupiireissä toimimme aina yhdessä. Kun toinen meistä ohjasi, toinen havainnoi ja auttoi tilanteessa aina tarpeen tullen. Meille oli erittäin luontevaa ohjata parina. Parasta oli jokaisen tuokion jälkeinen innostunut tunne uusien asioiden oppimisesta, ja yhdessä kokemusten ja ajatusten jakaminen.

Kirjallisen osuuden teimme yhdessä tasapuolisesti. Pohdimme sisältöjä etukäteen yhdessä, sillä halusimme työstämme yhtenäisen. Yhdessä kirjoittamisen lisäksi jaoimme myös joitakin osuuksia. Sen toteutimme niin, että lähetimme tekstejä toisillemme, jotta kumpikin sai lisätä omia mielipiteitään ja ajatuksiaan. Tällä tavoin pyrimme saamaan työstämme mahdollisimman monipuolisen. Silloinkin kun kirjoitimme erikseen, olimme päivän aikana jatkuvasti yhteydessä toisiimme, ja keskustelimme joko puhelimen tai sähköpostin välityksellä.

2.2 Toimintaympäristö ja toiminnan rakenne

Ohjasimme tuokiomme avoimessa kerhotoiminnassa. Kerhossa oli 3-5-vuotiaita lapsia, ja se kokoontui iltapäivisin kolmena kertana viikossa. Avoin kerhotoiminta koostuu ennen kaikkea lasten yhteisestä toiminnasta ja leikillä on siinä suuri osuus.

Avoin varhaiskasvatus voi olla esimerkiksi päiväkotitoimintaa, kerhotoimintaa, leikkitoimintaa, leikkipuistoja, perhekerhoja tai perhepäivähoitoa. Sitä voivat järjestää kunnat, järjestöt, seurakunnat ja yksityiset palvelun tuottajat. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu vuodelta 2005 kertoo avoimen varhaiskasvatuksen tarjoavan toimintaa ja tukea kotona oleville lapsille, heidän vanhemmilleen, nuorille koululaisille ja perhepäivähoitajien lapsiryhmille. Toiminta on joko pelkästään lapsille, tai lapsille ja aikuisille yhdessä. Varttua määrittelee avoimen varhaiskasvatuksen tavoitteiksi saada lapsille ja heidän vanhemmilleen monipuolista toimintaa yhdessä muiden kanssa ja tätä kautta sosiaalisia kontakteja sekä aikuisille että lapsille. Tavoitteena on myös tarjota kasvatuksellista tukea. Toiminta voi olla musiikkia, liikuntaa, kuvataidetta ynnä muuta sellaista. Leikin osuus toiminnassa on kuitenkin merkittävä ja lasten tutustuminen muihin lapsiin. Kuntien avoimet kerhotoiminnat ovat yleensä maksullisia. (Alila & Portell 2002: 14.)

Avoimen kerhotoiminnan tilat olivat sen verran suuret, että pystyimme ohjaamaan tuokiomme rauhassa erillisessä huoneessa muiden kerhon lasten leikkiessä toisissa tiloissa. Olimme liikuntatuokiota lukuun ottamatta aina samassa huoneessa. Huone oli pieni, mutta meidän ryhmällemme juuri sopiva. Siellä oli kaksi pöytää, ja tilaa lattialla alku- ja loppupiirille. Huone oli hyvin pelkistetty, mikä sopi meille todella hyvin, sillä lapset pystyivät keskittymään kunnolla itse toimintaan ja minkäänlaiset virikkeet eivät häirinneet heitä. Pieni huone mahdollisti sen, että kaikki olivat jatkuvasti yhdessä ryhmänä, ja istuimme aina lähekkäin, mikä helpotti koko ryhmän välisiä keskusteluja. Lähes joka kerta toimintamme oli sellaista, että suurimmaksi osaksi lapset istuivat pöytien ääressä. Oli hyvä, että tila oli joka kerta sama, sillä lapset oppivat nopeasti sen, miten tilaa käytimme.

Lapselle on tärkeää, että tila pysyy samana, sillä tätä kautta lapsi voi kokea turvallisuuden tunnetta. Tilan tulee olla myös rauhallinen niin, että lapsi voi keskittyä itse toimintaan, eikä toimintatuokiota tulla keskeyttämään tarpeettomasti. Keskittämällä huomion vain lapsiin, kokee lapsi, että hän on arvokas. (Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sivén, Neuvonen & Kurvinen 2006: 465.) Saimme joka tuokiokerralle kerholta tarvittavat välineet, mikä oli todella hieno asia. Välillä tarvitsimme kyniä ja cd-soitinta ja välillä taas sormivärejä ja käsinukkeja. Kerholta löytyi kaikki tarvittava ja vielä enemmänkin. Hankimme itse erityistarvikkeet kuten taikataikinan, eriväriset kartongit ja merirosvoaiheiset asusteet.

Kun ohjataan lapsia, on hyvä toistaa jonkinlaista runkoa minkä pohjalle toiminta rakentuu. Tarvittaessa on kuitenkin hyvä joustaa lasten tarpeiden ja muiden esille tulevien seikkojen mukaisesti. Ohjaajan on hyvä suunnitella etukäteen mitä tapahtuu missäkin vaiheessa, kuinka aloitetaan, miten toiminta etenee ja miten se päättyy. Turvallinen myönteinen ja innostava ilmapiiri luodaan virittäytymisellä. Tällöin voidaan esimerkiksi ottaa puheeksi lasten toiveet ja ajatukset, katsella kuvia, kuunnella musiikkia tai tarinaa. Toimintaan on hyvä kuulua myös jonkinlainen virittäytyminen, jonka tarkoituksena on herättää lasten kiinnostus ja uteliaisuus sekä rohkaista lapsia tekemään omia ehdotuksia toiminnasta. (Laine, Ruishalme, Salervo, Sivén & Välimäki 2005: 312.)

Tahdoimme tuokioihin mahdollisimman monipuolista toimintaa. Suunnittelimme tuokiomme yhdistellen ideoitamme, aiemmin kokeilemaamme ja itsellemme uusia metodeja. Huomioimme toiminnan suunnittelussa lasten iän ja kehitystason. Halusimme pitää toiminnan sopivan haastavana lapsille, jotta he jaksaisivat sitoutua yhteiseen tekemiseen. Kiinnitimme huomiota myös tuokioiden keston, sillä neljävuotiaat eivät vielä jaksu keskittyä pitkiä aikoja. Toimintavaiheen tulisi kestää sen verran kuin innostusta riittää, lasten omaa rytmiä ja omia näkemyksiä tulisi kunnioittaa (Laine ym. 2005: 312).

Tuokiomme koostuivat kahdeksasta eri toimintakerrasta. Ohjasimme toimintaa kaksi kertaa viikossa, jolloin tuokioihin meni aikaa noin kuukausi. Seitsemällä tuokiokerralla oli aina jotakin uutta toimintaa, ja kahdeksas tuokio koostui kokoavasti aikaisemmin tehdyistä asioista. Tuokiomme sisälsivät musiikkia, kuvataidetta, liikuntaa, muovailua, maalaamista, sadutusta ja nukketeatteria. Lapset saivat kokeilla hyvin erilaista luovaa toimintaa. Tuokiot toteutettiin niin, että jokainen sai osallistua itselleen sopivalla tavalla. Tuokio alkoi joka kerta suunnilleen samaan aikaan kello 12-13 välillä ja se kesti aina 45-60 minuuttia. Jokaisessa tuokiossa oli samanlainen runko, joka koostui alkupiiristä, toimintaan virittäytymisestä, toiminnasta, mahdollisesta loppuleikistä ja loppupiiristä. Pyrimme rakentamaan tuokiot niin, että lapset pystyivät tuntemaan olonsa turvalliseksi ja päästä näin ilmaisemaan itseään.

2.3 Lapsiryhmä

Toteutimme toimintamme suljetussa pienryhmässä. Pienryhmäksi käsitetään yleensä kahden tai useamman henkilön ryhmä (Kauppila 2005: 86). Pienryhmätoiminta on tarpeellista ja toimivaa päiväkodin arjessa. Mitä pienemmässä ryhmässä lapsi on, sen turvallisempaa ja helpompaa hänen on hallita omaa toimintaansa. Lapsella on pienessä ryhmässä parempi mahdollisuus oppia tunnistamaan tekojensa seuraukset ja vaikutukset toisiin ihmisiin. Lapsi tulee pienryhmässä yksilönä näkyväksi ja hän voi olla oma itsensä. Pienessä ryhmässä aikuisen on myös helpompaa havainnoida lapsen toimintaa. (Mikkola & Nivalainen 2009: 31- 33.)

Pienryhmässä kaikki ryhmän jäsenet pystyvät olemaan henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, ovat usein yksimielisiä asioiden suhteen sekä sitoutuvat henkilökohtaisesti ja aktiivisesti toimintaan. Mitä pienempi ryhmä on, sitä kiinteämpi se myös on. Pienemmissä ryhmässä jäsenet ovat tyytyväisempiä, sopuisampia, motivoituneempia ja aktiivisempia. Pienryhmässä ilmenee myös enemmän tukea toisia kohtaan, vähemmän kritiikkiä ja toiminta on myös päämäärätietoisempaa. (Jauhiainen & Eskola 1994: 109- 111.)

Valitsimme pienryhmäämme avoimen kerhotoiminnan kuusi vanhinta neljävuotiasta lasta. Ohjaajamme ehdotti meille tämänikäisiä, sillä he tarvitsevat tukea ryhmässä toimimiseen. Ryhmässä oli neljä poikaa ja kaksi tyttöä. Ryhmä ei ollut aikaisemmin kokoontunut juuri kyseisellä kokoonpanolla yhteisen toiminnan merkeissä. Osa lapsista tunsivat toisensa ennen ryhmän perustamista, mutta osa taas hieman huonommin. Päädyimme kuuteen lapseen, sillä näin saimme paritehtävissä tasaparit, ja ryhmän pystyi hyvin laittamaan puoliksi. Kuusi oli siitä hyvä luku, että vaikka kaksikin lasta oli poissa, ei se tehnyt tuokion ohjaamista mahdottomaksi.

Sosiaalisten taitojen harjaannuttaminen on tehokkainta 3-5 lapsen ryhmässä, jossa lapset voivat ottaa tukea toisistaan. Ohjatussa samana pysyvässä ryhmässä lapset oppivat toimimaan muiden kanssa, oppivat muuttamaan asenteitaan ja luomaan positiivisia suhteita muihin ryhmäläisiin. On tärkeää, että ryhmä pysyy samana koko kokonaisuuden ajan ja saman aikuisen ohjaamana. (Vilén ym. 2006: 463, 465.) Ryhmätoiminnan tarkoituksena on, että yksilöt tutustuvat toisiinsa ja tämä auttaa heitä toimimaan yhdessä. Ryhmäläiset oppivat tuntemaan omia taitojaan ja vahvuuksiaan, mutta samalla he oppivat myös tuntemaan muiden ryhmäläisten taitoja ja vahvuuksia. Kun ryhmä on turvallinen, pääsee ryhmäläinen kokemaan esiintymisen iloa, mielikuvamatkailua, eläytymistä sekä intoa luoda ja kokeilla uutta. On hyvin tärkeää, että ryhmässä kaikki saavat mahdollisuuden osallistua ideointiin, kaikki kannustaa toisiaan ja ohjeet annetaan ryhmälle positiiviseen tapaan. (Valkeapää 2011: 12- 13.)

3 Lasten toimiminen yhdessä

Seuraavaksi tarkastelemme teoreettisessa osuudessamme lasten sosiaalisia - ja vuorovaikutus taitoja. Koska opinnäytetyömme aiheena oli lasten välisen vuorovaikutuksen tukeminen, näimme tärkeänä tarkastella lasten sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen teoriaa, jotta ymmärsimme, mistä ne koostuvat ja miten nämä taidot kehittyvät. Pyrimme kertomaan erityisesti näiden taitojen kehittymisestä neljävuotiailla, koska ryhmämme koostui sen ikäisistä lapsista.

Lapsuudessa opittu malli vuorovaikutuksesta vaikuttaa siihen, kuinka aikuisiällä suhtaudutaan ja osallistutaan vuorovaikutukseen. Myös havainnoimisen ja tulkitsemisen mallien pohjat luodaan lapsuudessa. (Toivakka & Maasola 2011: 29.) Tämän vuoksi näitä taitoja on tärkeää tukea ja opettaa lapsille jo varhain. Ihmisten välinen toiminta erilaisissa ympäristöissä on sosiaalista vuorovaikutusta. Sosiaalisen vuorovaikutuksen alakäsitteet ovat sosiaaliset suhteet ja sosiaaliset taidot. Sosiaaliset taidot sisältävät vuorovaikutuksen muotoja, sanallista ja sanatonta viestintää ja yhteistoimintamuotoja. (Kauppila 2005: 19.) Tämän vuoksi käsittelemme tässä osuudessa asiat seuraavassa järjestyksessä: sosiaaliset taidot, vuorovaikutuksen erilaiset muodot ja viestintätaidot. Edellisten yhteydessä käsittelemme myös näiden taitojen kehittymistä.

3.1 Sosiaaliset taidot ja niiden kehitys

Keskeisiä sosiaalisia taitoja ovat muun muassa vuoron odottaminen, kyky ottaa kontaktia, kuunnella, lohduttaa, auttaa, jakaa ja neuvotella (Heikka, Hujala & Turja 2009: 23). Sosiaaliin perustaitoihin kuuluu myös itsensä ja muiden esittely, keskustelujen aloittaminen, keskustelutaidot, kysyminen, vapaamuotoinen haastattelu, kohteliaisuuksien esittäminen ja avun pyytäminen (Kauppila 2005: 127). Ihminen, joka on taitava sosiaalisessa käyttäytymisessä, pystyy toimimaan tehokkaasti ja tilanteeseen sopivalla tavalla. Muut ihmiset reagoivat tähän myönteisesti. Sosiaalisessa käyttäytymisessä vastavuoroisuus ja oikea ajoitus ovat hyvin tärkeitä. Sosiaalisesti taitava lapsi osaa käyttäytyä niin, että se johtaa myönteisiin sosiaaliin seuraamuksiin. Näitä voivat olla muun muassa leikkiin pääseminen, hyväksytyksi tuleminen tai jopa uusien ystävyysuhteiden syntyminen. (Salmivalli 2005: 79-80.) Hyvien ihmissuhdetaitojen perusedellytyksenä on se, että luottaa itseensä ja arvostaa itseään. Ihmisen tulee uskoa omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin, mutta tiedostaa myös omat rajallisuutensa. Itseluottamuksesta ja hyvästä itsetunnosta kertovat kyky luottaa toiseen ihmiseen, kyky antaa myönteistä palautetta ja kiitosta sekä kyky iloita myös toisen ihmisen onnistumisesta. (Hakanen 2000: 9-10.)

Sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan sitä, että yksilö kehittyy erilaisten ryhmien ja sosiaalisten yhteisöjen jäseneksi. Sosiaaliset suhteet muuttuvat ja laajenevat jatkuvasti kehityksen myötä. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009: 45.) Lapsen sosiaalinen kehitys ja persoonallisuus kehittyvät yhdessä vaikuttaen toisiinsa. Lapsi omaksuu rooleja ja arvoja lähiympäristöstään. Sosiaalinen kehitys kehittää lapsen vuorovaikutustaitoja eli kykyä toimia muiden kanssa. (Vilén ym. 2006: 156.) Ihmisen koko kehittymisen ja oppimisen perusta on sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa, ja siksi lapsen kyky toimia sosiaalisissa suhteissa on yksi tärkeimmistä varhaiskasvatuksen tavoitteista. Jotta lapset oppisivat rakentamaan ja ylläpitämään vuorovaikutusta keskenään, tarvitaan siihen aluksi aikuisen tukea. Kun lapsen sosiaaliset ja kielelliset taidot kehittyvät, tulee hän vähemmän riippuvaiseksi aikuisen ohjauksesta. (Heikka ym. 2009: 23.)

2-4-vuotiaana lapsi oppii sosiaalisia perustaitoja. Hän oppii kuuntelemaan toista, puhumaan vuorotellen toisten kanssa ja ilmaisemaan itseään. (Nurmiranta ym. 2009: 57- 58.) Neljävuotias on kiinnostunut kavereistaan ja osaa leikkiä kahdestaan toisen lapsen kanssa, tai pienessä ryhmässä. Apua lapsi tarvitsee kuitenkin vielä ristiriitatilanteissa. (Vilén ym. 2006: 156.) Neljävuotiaasta eteenpäin lapsen sosiaaliset taidot kasvavat monimutkaisemmiksi. Lapsi osaa paremmin ottaa huomioon muut ihmiset ja heidän toiveensa. Lapsi oppii tietämään, miten erilaisissa normaalin arkielämän tilanteissa tulisi käyttäytyä. (Nurmiranta ym. 2009: 57- 58.)

3.2 Vuorovaikutustaidot ja niiden kehitys

Yksinkertaisimmat vuorovaikutukseen kuuluvat perustaidot ovat aloitteiden tekeminen ja niihin vastaaminen, kuunteleminen, puheenvuorojen vaihtaminen, puheenvuorojen pituuskien synkronointi ja kuuntelijan huomioon ottaminen. Vaativampiin vuorovaikutustaitoihin taas kuuluu toisen henkilön roolin ja tilanteen havaitseminen, oman toiminnan ja tavoitteen tiedostaminen, palautteen antaminen puhujalle ja vastavuoroisuuden ilmaiseminen kommunikoinnissa. Vastavuoroisuus ilmenee neuvomisena, selittämisenä, ehdotusten tekemisenä ja mielipiteen kysymisenä. Vuorovaikutuksella voidaan ilmaista ehdotuksia, pyytää informaatiota, kysyä mielipidettä, käskeä, vaatia, hyväksyä, arvostella, vastustaa, todeta, huomauttaa, suostua, ilmaista tunteita, kiinnittää huomiota ja tarkastella ympäristöä. (Koppinen, Lytinen & Rasku- Puttonen 1989: 75, 79- 80.)

Sanattomalla viestinnällä on suuri merkitys vuorovaikutustilanteissa. Katseet, ilmeet, eleet ja kehon liikkeet kertovat mielialasta, tunteista, asenteista ja aikomuksista. Jo kouluikäiset hallitsevat sanattoman viestinnän perusteita. Myös äänenpainot, sävyt, voimakkuudet ja tempo kertovat puhujan mielialasta. 90 % viestinnästä tapahtuukin sanattomasti. Se, kuinka lähellä ihmiset ovat toisiaan, kertoo sosiaalisesta läheisyydestä. (Aho & Laine 1997: 74- 75,

77.) Sanaton viestintä, kuten katsekontaktit ja istumajärjestys vaikuttavat ryhmän vuorovaikutuksen muodostumiseen. Ne ilmaisevat ryhmän rooleja, valta-asemaa ja henkilösuhteita. (Toivakka & Maasola 2011: 32.)

Se, miten viestin saaja viestin ymmärtää ja tulkitsee, vaikuttavat hänen ennakoasenteensa, odotuksensa, tietonsa ja kielelliset taitonsa (Koppinen ym. 1989: 28). Vuorovaikutukseen vaikuttavat vuorovaikutuksessa olevien välinen suhde, tunteet, intuitio, puhekuulttuuri ja tilanne. Elämäkokemukset, sukupuoli, minäkäsitys, temperamentti ja persoonallisuus ovat läsnä vuorovaikutustilanteissa. Täten väärinkäsityksiä sattuu, sillä toinen voi ymmärtää viestimme monin eri tavoin. (Toivakka & Maasola 2011: 30.) Myös hiljaisuus on vuorovaikutusta. Hiljaisuuden avulla voidaan viestiä ja se voi olla hyvinkin kantaa ottavaa. Hiljaisuutta voidaan pitää todella ongelmallisena vuorovaikutustilanteissa. Se ei kuitenkaan aina ole negatiivinen asia, vaan se voi myös olla hyvin luontevaa esimerkiksi uutta ryhmää perustettaessa. (Hakanen 2000: 32.)

Kun ympäristö on kielellisesti hyvä, lapsi tuntee voivansa ilmaista itseään, hän saa vastakaikua muilta ja hän kokee tulevaisuutta ymmärretyksi. Tällaisessa ympäristössä lapsi saa sopivan haasteellista ohjausta ja kielellisiä malleja. Kielellisesti hyvä ympäristö myös motivoi lasta osallistumaan kommunikatiiviseen vuorovaikutukseen, ja se vahvistaa sekä itsetuntoa että ilmaisemaan itseään kielellisesti. (Heikka ym. 2009: 22.) Puhumisen, kirjoittamisen ja kuvallisen viestinnän merkitys kasvaa jatkuvasti. On myös tärkeää ymmärtää omaa ja toisten käyttäytymistä viestintätilanteissa. Erilainen viestintä on osaamista, joka liittyy ihmisten keskinäiseen yhteistoimintaan. Hyvää viestintätaitoa on omien ajatusten ilmaiseminen, taito ottaa toisilta palautetta ja sovittaa näin myös omaa toimintaa sekä taito ottaa toisten näkökulmia huomioon. (Hakanen 2000: 6-7.)

Taito liittää oma puheenvuoro toisten puheenvuoroihin on ryhmäviestintätaitoa. Silloin osallistutaan mahdolliseen toimintaan kommentoimalla, kysymällä, vastaamalla ja tekemällä ehdotuksia. Kuuntelutaitoa on taas se, kun pystyy seuraamaan toisten puheen kulkua, erottaa siitä mielipiteet ja kykenee arvioimaan sitä. (Hakanen 2000: 7.) Mielestämme on hyvin tärkeää, että lapsille opetetaan jo pienestä pitäen kuuntelemaan muita, sillä se on myös samalla toisen ihmisen kunnioittamista. Hakasen (2000: 28- 29.) mukaan henkilön, joka on hyvä kuuntelija, tunnistaa jo hänen ulkoisesta käytöksestään. Hyvä kuuntelija katsoo silmiin, on kiinnostuneen näköinen ja kehonkielellä kuten nyökkäämisellä osoittaa puhujalle, että hän kuuntelee tätä. Kuuntelemisen merkki on myös se, että henkilö muistaa mitä toinen on hänelle sanonut ja osallistuu keskusteluun kysymällä tai vaikka antamalla palautetta.

Vuorovaikutuksen perusteet omaksutaan jo varhaisimpien elinvuosien aikana. Lapsi oppii äännteitä ja säännönmukaisuuksia kuuntelemalla aikuisten puhetta. Lapsen maailmankuva,

ympäristö, ihmiset ja yhteiskunta hahmottuvat lapselle paremmin hänen oppiessaan kieltä. Kielen kehityksen myötä ajatukset, tunteet ja asenteet selkiytyvät ja normit, asenteet ja roolit hahmottuvat vuorovaikutuksessa. Kielellisillä taidoilla on suuri merkitys siihen, millainen asema lapsella on vertaisryhmässään. Vuorovaikutuksessa lapsi oppii ilmaisemaan ajatuksiaan, tunteitaan, toiveitaan ja kuuntelemaan toisen ihmisen mielipiteitä. (Koppinen ym.1989: 7-8, 69, 128.)

Neljästä vuodesta eteenpäin lasten kyky asettua toisen asemaan lisää ilmausten selkeyttä ja epäsuoria pyyntöjä, jolloin lasten osallistuminen vuorovaikutukseen lisääntyy. Ennen kouluikää lapsi osaa käyttää kieltä muun muassa pyytämiseen, itsensä ja toisten ohjailuun, käyttäytymisen säätelyyn sekä vuorovaikutuksen välineenä. Alle kouluikäinen ei pysty kuitenkaan vielä pitämään mielessään monia asioita samaan aikaan, vaan tarkastelee yhtä asiaa kerrallaan, jonka vuoksi vuorovaikutus toisten kanssa vaatii vielä hieman harjoittelua. (Koppinen ym.1989: 22- 23, 66, 74.)

4 Lasten vertaisyhteisöt

Lapset oppivat sosiaalisia - ja vuorovaikutustaitoja toimiessaan vertaisryhmien kanssa. Vertaisryhmiksi voidaan käsittää esimerkiksi päiväkodin muut lapset, oman ikäiset lapset tai ystävyysuhteet. Vertaisryhmissä lapset ovat yleensä suurin piirtein samanikäisiä. Lapsen on tärkeää saada positiivisia kokemuksia vertaisryhmissä toimimisesta. Käsittelemme ensin yhteistoimintaa ja vertaisoppimista, ja sen jälkeen yhteisöjä ja vertaisryhmiä. Ystävyysuhteita käsittelemme tässä osuudessa viimeisenä.

4.1 Yhteistoiminta ja vertaisoppiminen

Sosiokonstruktiivinen näkemys korostaa sitä, että vuorovaikutuksella ja sosiaalisilla suhteilla on suuri merkitys oppimisessa. Näkemys korostaa yhteistoiminnan ja yhteisöllisyyden merkitystä ja oppimisen nähdään tapahtuvan juuri vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Kauppila 2007: 48- 49.) Vygotskyn teorian mukaan lasten kognitiivisen kehityksen kannalta on merkittävää se, että lapsi pääsee työskentelemään osaavamman lapsen kanssa. Tällä tavoin lapsi oppii ymmärtämään aiemmin opitun ja uuden opitun välisen yhteyden. Myös päättelykyvyt ja virheiden korjaamisen taito harjaantuvat. (Kronqvist 2006: 168.) Vygotsky käytti käsitettä lähikehityksen vyöhyke. Opeteltavan asian tulisi olla hieman edellä lapsen kehitystä tarkoittaen sitä, että lapsi osaa asian aikuisen tai osaavamman lapsen kanssa yhdessä tekemällä. Osapuolet eivät ole siis osaamiseltaan tasavertaisia. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001: 167- 168.)

Vygotskyn teorian mukaan käytämme kieltä ensin sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä ja vasta vähitellen tämän jälkeen ajattelun välineenä eli ensin opimme sanan ja vasta sen jälkeen sanan merkityksen. Vygotsky näki lapsen kehityksen näkyvän ensin sosiaalisena, sitten ihmisten välisenä ja vasta tämän jälkeen sisäisenä. Oppiminen tapahtuu yhteisen toiminnan kautta, minkä vuoksi sosiaalisella vuorovaikutuksella on suuri merkitys lapsen kehitykselle. (Kauppila 2007: 80.) Vygotskyn mukaan ympäristö, opettaja ja oppija ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa vaikuttaen toisiinsa (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001: 166). Piaget näkee samanvertaisten yhteistyön rikkaana, sen mahdollistaen parhaiten erilaisten näkemysten esiin tuomisen ja sosiokognitiivisen konfliktin, jolloin molemmat osapuolet vaikuttavat toistensa kehitykseen (Kronqvist 2006: 168). Yhteistä Vygotskylle ja Piagetille teorioilla on se, että molemmat korostavat lapsen aktiivista roolia tiedon omaksumisessa (Kauppila 2005: 173).

Jotta voidaan toimia yhdessä, vaatii se ihmisiltä kykyä kuunnella ja ottaa huomioon toisen mielipiteitä. Yhteistoiminta vaatii myös sääntöjen noudattamista, aloitteiden tekoa, aktiivista toimintaa, hienotunteisesti toimimista, toisten hyväksymistä ja kannustamista, konfliktitilanteiden selvittelyä, kompromisseihin pystymistä ja omien puoliensa pitämistä. Lapsilla yhteistoiminta on ennen kaikkea leikkiä, joka kasvattaa yhteenkuuluvuutta. (Laine 2005: 121.) Yhteistyön luonne, siinä käytettävät keskustelu- ja neuvottelustrategiat, tiedonjaon tapa ja erimielisyyksien ratkaisutavat vaikuttavat kaikki yhteistoiminnan sosiaaliseen dynamiikkaan. Yhteistyön luonteeseen vaikuttavat myös lasten osaamisen taso, ikä ja sukupuoli. Lasten vuorovaikutus suhde on tasa-arvoinen ja symmetrinen, toisinkuin aikuisen ja lapsen suhde. (Kronqvist 2006: 168, 170.)

Jo nuoret lapset osaavat auttaa itseään nuorempaa, mikäli nuorempi ei osaa jotain tehtävää. Lapsi mallintaa, rohkaisee, ohjaa ja tekee toisen puolesta. Tällaista neuvomisen tapaa ilmenee jo 3-4-vuotiailla. Ohjaajana toimiminen vaatii ohjaavalta lapselta sen, että lapsi käsittää opettajan roolin, osaa tilanteeseen sopivia ohjaustapoja, omaa herkkyyttä ja ymmärtää tehtävän vaatimukset. Mikäli vuorovaikutuksessa käytetään paljon puhetta ja lapset ovat itse aktiivisia, oppivat lapset paremmin uusia tehtäviä ja ongelmanratkaisukeinoja. Pienemmällä lapsilla on taipumusta jäljittelyyn, tämän vuoksi pienemmätkin pystyvät tulemaan haastavaan mielikuvitusleikkiin, mikäli isommat auttavat kielellisillä ehdotuksilla, vihjeillä, laajennuksilla ja fyysisillä eleillä. (Kronqvist 2006: 171, 175- 176.)

Merja Koivula havaitsi tutkiessaan 3-6-vuotiaiden lasten yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista päiväkodissa, että oppimista tapahtuu myös yhteisöllisesti. Väitöskirjassaan Koivula toteaa, että me-puheen ja yhteisen toiminnan kautta vahvistuivat lasten väliset sosiaaliset siteet ja yhteenkuuluvuuden tunne. Tästä johtuen lapset sitoutuivat enemmän yhteiseen

toimintaan. Koivula huomasi, että yhteisöllinen oppiminen koostui kolmesta eri alueesta; kognitiivisista aloitteista, toiminnan hallinnasta ja sosiaalisista suhteista. Yhteisen toiminnan käynnistymisessä, jatkumisessa ja onnistumisessa oli keskeistä kognitiiviset aloitteet, joilla luotiin merkityksiä, tietoa ja yhteistä ymmärrystä. Ne liittyivät esineisiin, leikkiin ja tapahtumiin. Koivula havaitsi, että neuvottelut omasta ja yhteisestä toiminnasta, ajatuksista ja aikomuksista johtivat siihen, että toiminta pysyi kasassa, eikä hajonnut. Meneillään oleva toiminta määritteli sen millaisia merkityksiä rakennettiin ja niiden pysyvyyden. (Koivula 2011: 124, 127, 131- 132.)

Koivula havaitsi lapsiryhmien yhteisöllisyyttä tutkiessaan, että lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen sisältyi paljon keskusteluja, jotka koostuivat kysymisestä, ehdottamisesta, ehdotuksiin vastaamisesta ja toiminnan kehittelystä yhdessä. Tällä tavoin pidettiin huolta, että toiminta oli yhteistä ja ryhmällä oli yhteinen käsitys toiminnasta ja sen etenemisestä. Asioille ja toiminnan etenemiselle haettiin perusteluja ja niistä tehtiin neuvotteluja yksimielisyyteen asti, joista muodostui toiminnan tulos. Koivula sai tulokseksi, että yhteisöllistä oppimista kehittivät tarpeelliset sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot, yhteisöllisyys, ystävyyssuhteet, motivaatio, sitoutuminen yhteiseen toimintaan, merkitysten rakentaminen ja yhteistyötaidot. Yhteisöllisen oppimisen myötä lasten sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot harjaantuivat, merkitysten rakentamisen taito kasvoi ja myös argumentointi ja vuorovaikutustaidot kehittyivät. (Koivula 2011: 133- 134.)

4.2 Vertaisryhmät

Vastavuoroinen vuorovaikutus luo kaiken toiminnan perustan yhteisöissä, sillä vuorovaikutuksen kautta ilmaistaan yhteisöön kuulumista (Ikonen 2006: 158). Päiväkodissa lapsi on yksilö, mutta samalla hän on myös osa yhteisöä. Yhteisöön liittyminen, omien tarpeiden säätely ja toisten huomioon ottaminen ovat todella tärkeitä taitoja. Lapsi oppii ensin nämä taidot vuorovaikutuksessa omien vanhempien kanssa ja tämän jälkeen muiden aikuisten kanssa. Aikuisten tuki on tärkeä siinä, että lapsi oppii kuinka yhteisössä toimitaan. (Mikkola & Nivalainen 2009: 19.)

Päiväkodissa lapset toimivat monissa eri ryhmissä, kuten pienryhmissä, ystävien kanssa ja koko päiväkotiryhmän kanssa. Me-puhe ilmentää tietoa yhteisön jäsenyydestä. Yhteisön jäseneksi pääseminen vaatii neuvottelua säännöistä, arvoista ja normeista sekä yhteisiä kiinnostuksen kohteita. Toisinaan ryhmään liittyminen voi vaatia jonkin esineen omistamista tai kiinnostusta samanlaiseen leikkiin. Yhteisöön liittyminen voi vaatia myös neuvottelua. Tärkeimpiä yhteisöä koossa pitäviä voimia ovat ystävyys, tunnesiteet, yhteiset kiinnostuksen kohteet ja vapaaehtoisuus. Halu olla yhdessä ja kuulua yhteen on kuitenkin vahvin yhteisöä koossa pitävä voima. Kun vuorovaikutustaidot harjaantuvat, lapset oppivat liittymään ryhmiin

toisten vastustuksesta huolimatta. Tähän auttavat opitut strategiat ja sosiaaliset taidot. (Ikonen 2006: 149- 152.)

Vertaisryhmät ovat lapsille merkittäviä. Ne vaikuttavat lapsen moraalikehitykseen vahvistaen tai heikentäen käyttäytymismalleja, ja antaen uusia malleja kohdata erilaiset tilanteet ja ryhmän, jossa voi tasavertaisesti osallistua. Kokemukset vertaisryhmissä vaikuttavat lapsen persoonallisuuteen ja maailmankuvaan. Vertaisyhteisöissä lapset oppivat hyväksyttäviä ja kiellettyjä asioita sekä asioita, joita kuuluu arvostaa. (Vilén ym. 2006: 157, 128.) Vertaisryhmissä lapset kokevat syrjintää ja hyväksyntää. Jo päiväkotikäisten lasten ryhmissä ilmenee hierarkkisia sosiaalisia rakenteita. Pienet lapset osaavat jo sanoa sen, kenestä pitävät ja kenestä eivät ja he pystyvät ennakoimaan ystäviensä käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa. Lapset ymmärtävät tietyn sosiaalisen roolin ja hahmottavat oman asemansa ryhmässä. Lapsi tiedostaa roolinsa kautta sen, miten muut odottavat hänen käyttäytyvän. Erilaiset sosiaaliset asemat muodostavat lasten keskinäisen hierarkkisen arvojärjestelmän. (Laine & Neitola 2002: 14.)

Lapsen kasvaessa vertaisryhmien merkitys korostuu yhä enemmän. Vertaisryhmillä ja ystävyysuhteilla on selvä yhteys psykososiaaliseen kehitykseen. Lapsi haluaa ja tarvitsee sekä kahdenkeskisiä ystävyysuhteita että myös ryhmään kuulumisen tunteen. Hyvä sosiaalinen verkosto tukee lapsen kehitystä. Kokemukset vertaisryhmässä, jotka ovat positiivisia auttavat lasta kehittämään itsetuntemustaan, itsetuntoaan ja ymmärtämään sosiaalista todellisuuttaan. Vertaisryhmä auttaa myös sopeutumaan päivähoitoon. Lapsen asemaan vertaisryhmässä vaikuttavat lapsen omat sosiaaliset taidot ja kehitykselliset prosessit. (Laine & Neitola 2002: 16.)

4.3 Yhteisöllisyys ja ystävyysuhteet

Yhteisöllisyys rakentuu ja sitä rakennetaan, kaikki ryhmät eivät ole yhteisöllisiä. Yhteisöllisyys rakentuu yhteisessä toiminnassa. Koivula havaitsi lapsiryhmän yhteisöllisyyden muodostumista tutkiessaan, että yhteisöllisyys muodostui kolmen vaiheen kautta. Ensin oli yhteisöllisyyden etsimisen vaihe, jolloin suurimmassa roolissa olivat aikuisjohtoisuus, lasten oma tila ja yhteisen toiminnan kokeileminen muiden kanssa. Toisena oli yhteisöllisyyden piirteiden ilmenemisen vaihe, jolloin pienryhmät vakiintuivat ja muodostui ystävyysuhteita. Kolmantena oli aidon yhteisöllisyyden vaihe, jolloin yhteisöllisyys tuli pienryhmän lisäksi vähitellen myös koko ryhmään. Yhteisölliset rutiinit ilmestyivät tällöin lasten toimintaan. Konfliktit vähenivät ja keskinäinen auttaminen lisääntyi. (Koivula 2011: 125, 128- 129, 131.)

Väitöskirjassaan Koivula (2011: 128.) määrittelee yhteisöllisyyden niin, että se on läheisyyttä, tunnetta yhteen kuulumisesta ja positiivisten tunteiden ilmi tuontia ystävää kohtaan.

Yhteisöllisyyttä on myös yhteisen toiminnan rakentaminen, pyrkiminen sen jatkamiseen, sitoutuminen, vastavuoroisuus, rikas toiminta ja vuorovaikutus. Ikonen (2006: 158.) mukaan lasten on tärkeää voida kokea vaikuttavansa yhteisöön ja tuntea olevansa merkityksellinen sille. Tätä kautta lapsille kehittyy tunne yhteisöllisyydestä. On tärkeää, että lapset saavat tunteen emotionaalista yhteydestä. Se rakentuu yhteisestä historiasta, yhdessä vietetystä ajasta ja samankaltaisista kokemuksista eli yhteisöllisyys rakentuu lasten toimiessa yhdessä.

Lasten yhteisöllisyys ilmenee lasten yhteisessä toiminnassa siinä, että toiminta yhdessä sujuu, yhteisiä merkityksiä rakennetaan ja emotionaalista kiintymystä ilmaistaan. Yhteisöllisyys ilmenee myös siten, että pyritään muodostamaan pienyhteisöjä. Yhteisöllisyys on vahvaa yhteyttä, keskinäistä kiintymystä, toisista välittämistä ja auttamista. Vuorovaikutuksessa yhteisöllisyys näkyy keskusteluina, ajatusten vaihtamisena, hellyyden osoituksina ja jakamisena. Yhteisöllisyys kiinteyttää ryhmää. Toiminta, jonka lapset kokevat mielekkäänä myös vahvistaa yhteisöä. Yhteisessä toiminnassa lapset muodostavat omia toimintatapojaan, normejaan ja vahvistavat yhteisön sisäisiä rooleja ja keskinäisiä ystävyyssuhteitaan. Vuorovaikutuksen ja leikin kautta muodostuu ystävyyssuhteita. Suhteet ovat läsnä kaikessa vuorovaikutuksessa. (Ikonen 2006: 149, 156- 158.)

Ystävä-sana ilmestyy lasten puheisiin noin neljävuotiaana. Ystävät vaihtuvat tämänikäisenä vielä useasti. Kaveri on se, kenen kanssa leikitään. (Laine 2005: 155.) Alle kouluikäisten mielestä hyvä ystävä on sellainen, joka leikkii lapsen kanssa mukavia leikkejä ja tekee samoja asioita, kuin lapsi itse (Salmivalli 2008: 36). Jo pienet lapset auttavat, jakavat, tuntevat läheisyyttä ja samanlaisuutta sekä uskollisuutta ystävyyssuhteissaan (Vilén ym. 2006: 217). Ystävyyssuhteissa lapset oppivat sosiaalisia taitoja ja vastavuoroista käyttäytymistä. Ystävyyssuhteissa vaaditaan sitä, että tiedetään miten voi päästä mukaan toimintaan, kuinka voi tukea kavereita ja kuinka kohdata konfliktit. (Aho & Laine 1997: 179.) Lapsen sosiaaliseen kehitykseen, identiteetin kehitykseen, valmiuksien kehittymiseen ja tunne-elämän kehittymiseen kannalta ystävyyssuhteet ovat merkittäviä (Koivunen 2009: 52).

Ystävyyssuhteisiin sitoudutaan eri tavalla ja niissä uskoudutaan paljon enemmän kuin muissa vertaissuhteissa. Ystävyyssuhteen tärkein ominaisuus on vastavuoroisuus, joka koostuu molempien osapuolten myönteisistä tunteista. Vaikka lapsi olisi ryhmässä erittäin suosittu muiden lasten keskuudessa, se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että hänellä välttämättä olisi oikeaa vastavuoroista ystävyyssuhdetta. Lapsi, jolla tällaista ystävyyssuhdetta ei ole, saattaa todennäköisemmin kokea yksinäisyyden tunteita kuin sellainen, jolta taas vastavuoroinen ystävyyssuhde löytyy. Ystävyyssuhteen laadulla on vaikutusta lapsen kehitykseen. Sillä, onko ystävyyssuhde läheinen, tasa-arvoinen ja myönteisiä kokemuksia antava, on erittäin suuri merkitys. (Salmivalli 2005: 35, 40.)

Koivulan havaintojen mukaan ystävät suhtautuvat motivoituneemmin vastavuoroiseen työskentelyyn, yhteiseen neuvotteluun ja sitoutuvat toimintaan. Konflikteja ja ristiriitoja ratkaistaan aktiivisesti ja tehdään kompromisseja, jotta pystytään vahvistamaan ystävyyttä. Ystävyys vahvistuu yhteisen toiminnan ja siitä saatujen kokemusten myötä. Koivulan mukaan yhteisöllinen oppiminen onnistuu paremmin ystävyysuhteiden kautta. Ystävyysuhteet antavat lapsille valmiuksia neuvotteluihin, resurssien jakoon ja toiminnan tasavertaiseen rakentamiseen. (Koivula 2011: 127, 133.)

5 Lapsiryhmän ohjaaminen

Tavoitteenamme oli opettaa lapsille sosiaalisia taitoja ja rohkaista heitä vuorovaikutukseen toistensa kanssa. Tämän vuoksi meidän ohjaajien tuli myös rakentaa hyvä vuorovaikutus lasten kanssa. Lapset tarvitsevat paljon tukea ja ohjailua sekä neuvoja siihen, kuinka keskustella muiden kanssa. Kokemustemme mukaan ohjaajilla on suuri vastuu siitä, että ryhmässä on positiivinen ja avoin ilmapiiri. Lasten tulee pystyä luottamaan ohjaajiin ja kokea ryhmässä oleminen ja toimiminen turvalliseksi.

Luovuuden mahdollistamiseksi tulee ohjaajan varata riittävästi aikaa lasten työskentelylle. Lasten omia ideoita tulee arvostaa ja ohjaajan tulee osoittaa, että on kiinnostunut heidän tekemisistään. Ohjaajan on tärkeää auttaa lasta ideoinnissa, jos tämä ei pääse itse alkuun ja olla muutenkin aktiivisesti mukana toiminnassa. On tärkeää antaa palautetta lasten töistä esimerkiksi värien käytöstä, yksityiskohdista, muodoista ja niin edelleen. Ohjaajan tulee myös auttaa lapsia antamaan toisilleen palautetta. (Laine ym. 2005: 311.) Luovuudessa on tärkeää lasten sisäisen motivaation tukeminen ja aikuisen tulee osoittaa, että jokainen on arvokas juuri sellaisena kuin on. Auttamalla ja kannustamalla ohjaajan tulee tarjota lapselle onnistumisen elämyksiä. Rohkaisemalla lapsia esittämään mielipiteitään ja ajatuksiaan autetaan lasta löytämään erilaisia tapoja tehdä asioita. (Uusikylä 2001: 21.)

5.1 Ohjaajan tehtävät ja rooli

Omien kokemustemme mukaan ennen ryhmän aloittamista tulee ohjaajan miettiä, mitä hän odottaa ryhmältä ja miten hän aikoo toimia uudessa ryhmässä. Aluksi ryhmän jäsenet tarvitsevat paljon ohjaajan tukea. Jokaisen tulee saada osallistua omien taitojensa ja kiinnostuksiansa mukaan.

Ennen kaikkea ryhmän ohjaajan tulee huolehtia ryhmän rakenteista, pitää ryhmän perustehtävä koossa, kyettävä ottamaan vastuuta sekä oltava luotettava ja rehellinen (Kaukkila & Lehtonen 2007: 59). Ohjaajan tulee rakentaa toimintaympäristö niin, että siinä on tilaa ja aikaa lapsen omille kiinnostuksen kohteille ja vapaalle leikille. Lapsen tulee saada itse

vaikuttaa siihen, mitä hän tekee, jolloin hän voi omalla tavallaan kohdata kokemuksiaan, ajatuksiaan ja tunteitaan, ja tätä kautta ilmentää luovuuttaan. (Ruokonen & Rusanen 2009: 12.)

Päiväkodissa aikuisten ja lasten välisen kanssakäymisen tärkeinä kriteereinä ovat lämmin vuorovaikutus, lapsen arvostaminen yksilönä, myönteisen tuen antaminen ja herkkyys lapsen reaktioille. Lapsen emotionaalinen hyvinvointi ja se miten sitoutunut hän on toimintaan, riippuu aikuisen tavasta toimia. Aikuisilla onkin hyvin erilaisia toimintamalleja, ja parhaimmassa tapauksessa hän voi rikastuttaa lapsen toimintaa. Silloin aikuinen kannattelee lapsen mielikuvia, tuo uutta tietoa tai esimerkiksi opastaa uuden taidon omaksumisessa. (Kalliala 2008: 67- 68.) Mielestämme lapsiryhmässä innostamisella on suuri merkitys, sillä silloin saadaan ujoimpiakin lapsia mukaan toimintaan. Kun ohjaaja on motivoitunut, saa hän lapsetkin innostumaan.

Ohjaaja voi vaikuttaa sosiaaliseen ilmapiiriin kannustamalla lapsia myönteiseen vuorovaikutukseen keskenään, ilmaisemaan tunteitaan, ottamaan toisia huomioon, kunnioittamaan toisia ja kannustamaan yhteiseen työskentelyyn (Laine 2005: 193). Ohjaajan omalla käyttäytymisellä on suuri vaikutus ryhmädynamiikkaan. Tämän vuoksi ohjaajan tulee toimia hyvänä mallina, olla tietoinen lasten rooleista ja puuttua ilmeneviin kielteisiin asioihin. (Koivunen 2009: 54.) Kokemustemme mukaan ohjaaja onkin suurena esimerkkinä lapsille, ja hänen tulee olla siitä jatkuvasti tietoinen. Lapset ottavat mallia ohjaajan käyttäytymisestä ja asenteista, ja he ovat koko ajan kiinnostuneita siitä, miten ohjaaja erilaiset asiat tekee. Ohjaaja on ryhmän roolimalli ja hänen tulee myös toimia sen mukaisesti.

Ryhmän hallintaan auttaa se, että ohjaaja aloittaa tuokiot aina ensin hiljaisuudella ja rauhoittumisella. Ohjaajan tulee myös luottaa itseensä, sillä tällöin lapset kokevat ryhmässä olon turvalliseksi ja tilanne pysyy rauhallisempana. On myös tärkeää pitää rajoista kiinni, jotta lapset eivät kokeile ohjaajaa tarpeettomasti. Ryhmänhallintaan vaikuttavat ohjaajan vuorovaikutustaidot, motivointikyky, lasten tarpeiden aistiminen, ohjaajan itseluottamus, vireystila, tunnetila ja intensiivisyys. (Koivunen 2009: 71.) Ryhmässä olisi tärkeää tehdä pelisäännöt yhdessä työskentelylle. On tärkeää muistaa, että puhutaan vain yksi kerrallaan, jokainen kuuntelee, puhujaa ei kiusata ja keskusteltaessa jos joku ei halua kertoa mielipidettään, voi hän jättää puheenvuoronsa väliin. Muiden tulee myös kunnioittaa puheenvuoronsa jättäneen henkilön päätöstä, eikä heidän tule kysellä syytä tähän. (Absetz 1994: 33.)

5.2 Osallisuus

Osallisuus on yhteisöön kuulumista, yhteisöön liittymistä ja siihen vaikuttamista. Lapsen identiteetin kehittymisen kannalta on hyvin tärkeää, että hänellä on mahdollisuus olla osallisena ja mukana asioiden käsittelyssä yhteisöissä, jotka ovat hänelle itselleen tärkeitä. Osallistuminen perheen, oman asuinalueen ja muiden elämänpiiriin kuuluvien yhteisöjen elämään ja toimintaan antaa kasvavalle lapselle mahdollisuuden rakentaa ymmärrystä itsestään. Hän oppii tietämään kuka on, miten hän elää ja mihin hän kuuluu. Osallistumisen kautta lapsi oppii olemaan ja elämään yhdessä muiden ihmisten kanssa ja se onkin yksi kasvun ja kehityksen perusedellytys. (Hotari, Oranen & Pösö 2009: 117.)

YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa on määritelty lapsen oikeus osallisuuteen kansainvälisellä tasolla. Lapsien oikeuksien sopimus velvoittaa julkisen vallan käyttäjät takaamaan lapsille osallistumisen ja mielipiteen ilmaisemisen mahdollisuudet kaikissa asioissa, jotka koskevat heitä. Lapsen näkemyksiä tarkastellessa tulee ottaa huomioon hänen ikä ja kehitystaso. (Hotari ym. 2009: 117.) Ihmisoikeuksien yleissopimukseen, YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen ja Suomen perustuslakiin kuuluu lapsen oikeus ottaa osaa, olla osallisena ja osallistua omaan elämään. Lapsen pitäisi saada kasvaa niin, että hän tuntee omat oikeutensa ja oppii käyttämään niitä ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti jo pienestä pitäen. Kun lapsi kasvaa niin, että hän ymmärtää käsitteet valinta, oma mielipide, vuorovaikutus ja oma lähiympäristö, lapsi kykenee toimimaan niiden avulla tiedostaen omat oikeutensa, mutta myös toisten ihmisten oikeudet ja kunnioittaa niitä. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010: 5.)

Lapsen arjessa osallisuus näkyy niin, että lapsi tuntee olevansa osallinen ja tärkeä. Hän kokee, että häntä kuullaan ja hän tulee ymmärretyksi. Osalliseksi tuleminen tapahtuu vuorovaikutuksen seurauksena, mutta siihen ei välttämättä kuitenkaan tarvita sanallista kommunikointia. (Venninen ym. 2010: 5.) Osallisuus on aina ryhmässä tapahtuva ilmiö. Lapsi kokee, että hän on merkittävä ryhmälle ja kokee kuuluvansa ryhmään. Ryhmässä opitaan sosiaalisia taitoja, auttamaan toisia ja hyväksymään erilaisuutta. (Piironen 2007: 7.) Lapsen osallisuus päivähoitossa voidaan jakaa seuraavasti: Osallisuus arjessa määrittelee lapsen osallisuuden päiväkodin arkeen, perustoimintoihin ja rutiineihin, jolloin lapsi nähdään näin toimijana. Osallisuus taas puolestaan työvälteenä määrittelee osallisuuden olevan kasvattajan työkalu. Osallisuus ryhmätoimintana paneutuu vuorovaikutukseen ja yhteiseen toimintaa ryhmässä, jossa kaikki osallistujat ovat tasa-arvoisia. Vaikka lapsen osallisuus on tiedostettu ja tunnustettu eri tahojen keskuudessa, jotka päivähoitosta päättävät, jää lapsen osallisuus arkipäivän rutiineissa helposti huomioimatta. (Venninen ym. 2010: 7.)

5.3 Lapsilähtöisyys ohjaajan näkökulmasta

Aikuisten tulee huomioida lasten maailma, ajatukset ja näkemykset ja tällä tavoin tukea lasten omaa toimintaa ja omaa kulttuuria (Ruokonen & Rusanen 2009: 11). Lapsilähtöisyys painottaa sosiaalista oppimista ja sosiaalisia suhteita. Oppimisprosessin pitäisi muotoutua lapsen omasta kulttuurista, kokemuksista ja toiminnasta. Lapsi toimii itse aktiivisesti, hän saa uusia elämyksiä ja mahdollisuuden leikkiä. (Vilén ym. 2006: 222.)

Osallisuuden toteutuminen lähtee ennen kaikkea ohjaajan asenteesta. Ohjaajan tulee nähdä tärkeänä lasten kuunteleminen ja lapsen mahdollisuudet vaikuttaa. Lapsille tulee antaa mahdollisuus vaikuttaa asioiden suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Lapsen kykyjä ei tule aliarvioida, vaan hänen ideoitaan on kuunneltava ja toteutettava. Lapselle tulee syntyä tunne, että hänen mielipidettään arvostetaan. Vastuu toiminnasta ja päätöksistä pysyy kuitenkin aina aikuisilla ja lapselle tulee siirtää vastuuta ja päätösvaltaa lapsen kehitystason mukaisesti. Mikäli lasten ehdotukset eivät ole toteutettavissa, tulee se kertoa lapsille ja perustella. Aikuisen tulee myös miettiä mitä asioita eri-ikäiset voivat päättää. Lapsille tulee kuitenkin jo nuorena antaa pientä vastuuta, jolloin heidän vaikuttamistaitonsa kehittyvät. (Piiroinen 2007: 6, 10- 11.)

Ryhmässä tulee vallita turvallinen ilmapiiri ja tätä myötä lapsilla tulee olla tunne, että jokainen on tärkeä ja kaikkien osallistumista tarvitaan. Ohjaajan tulee tunnistaa lasten erilaiset vahvuudet ja osata hyödyntää niitä toiminnassa ja suunnittelussa. Ryhmässä tulee olla selkeät pelisäännöt, sillä jokainen vaikuttaa ryhmän toimintaan. Ryhmässä täytyy olla tilaa jokaisen mielipiteelle ja muita tulee kuunnella. Neuvottelut ja keskustelut tehdään yhdessä. Tärkeää osallisuuden toteutumisen kannalta on myös keskustelu. Aikuisen tulee ohjata lapsia keskustelemaan toistensa sekä aikuisten kanssa ja tuomaan keskusteluissa ilmi omia mielipiteitään ja toiveitaan. (Piiroinen 2007: 10- 11.)

5.4 Ryhmän kehitys

Ryhmän toiminnan pohja luodaan ensimmäisellä kokoontumiskerralla ja hyvin onnistunut ensimmäinen tapaaminen lisää ryhmän jäsenten motivaatiota. Ryhmän toiminta tulee aloittaa toisiin tutustumalla, ryhmän perustehtävän hahmottamisella ja yhteisten pelisääntöjen muodostamisella. Tätä kautta rakennetaan turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri. (Toivakka & Maasola 2011: 52.) Yhteiset keskustelut, ryhmän sisäiset jännitteet ja yksilön asema ryhmässä vaikuttavat ryhmän kehitykseen. Lapset oppivat, että sosiaaliin suhteisiin voi vaikuttaa, mutta toisaalta toisinaan vaaditaan toisten hyväksyntää, että päästään leikkiin mukaan. Ohjaajan tulee tuntea ryhmään vaikuttavat tekijät, jotta hän voi tukea niitä lasten kehitystä vastaavaan suuntaan. (Rasku-Puttonen 2006: 111- 112.)

Ryhmä kehittyy ja muuttuu jatkuvasti. Ryhmässä toimitaan yhdessä, jolloin yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot kehittyvät. Ryhmä voi palata toisinaan edelliseen kehitysvaiheeseen, tai ei välttämättä koskaan saavutakaan hyvää yhteistyön vaihetta, sillä jokainen ryhmä on omanlaisensa. (Toivakka & Maasola 2011: 36.) Ryhmässä tapahtuu jatkuvasti muutoksia. Tämä ryhmäprosessi koskee työnjakoa, rooleja, tavoitteita, työskentelytapoja, päätöksentekoa, johtajuutta, valtasuhteita, normeja, konflikteja, ryhmän kiinteyttä ja jäsenten välistä vuorovaikutusta. Vaiheiden kesto vaihtelee sen mukaan, millainen ryhmä on kyseessä. (Ojala & Uutela 1993: 91.) Ryhmässä muodostuu erilaisia rooleja. Roolien muodostumiseen vaikuttavat muiden odotukset, temperamentti, persoonallisuus ja kokemukset. Yhdellä henkilöllä voi olla useita rooleja ja roolit vaihtelevat tilanteiden mukaan. Rooleilla on merkitystä koko ryhmän toimintaan. (Toivakka & Maasola 2011: 36.)

Ryhmän eri kehitysvaiheissa tarvitaan ohjaajalta erilaista roolia. Mitä tutummaksi ryhmä tulee, sitä enemmän alkavat lapset kokeilla ryhmän ja ohjaajan rajoja. Tätä ei tule automaattisesti nähdä huonona asiana, sillä tämä on merkki myös siitä, että ohjaaja on osannut luoda riittävän turvallisen ympäristön. (Autio & Kaski 2005: 123- 124.) Kun ryhmän jäsenet tuntevat toisensa voidaan toimintamuotoja, tavoitteita ja pelisääntöjä vielä muokata. Toimivassa ryhmässä jäsenet uskaltavat kommunikoida vapaasti. (Toivakka & Maasola 2011: 52.)

Ensimmäinen ryhmänkehitysvaihe on muotoutuminen. Tällöin tutustutaan toisiin, ollaan varovaisia, etsitään omaa paikkaa ja roolia sekä ollaan riippuvaisia ohjaajasta, joka asettaa rajat. (Toivakka & Maasola 2011: 37.) Ohjaaja aloittaa ryhmän toiminnan ja hänen tehtävänsä on auttaa jäseniä tutustumaan toisiinsa ja määrittää ryhmäläisille selkeät tehtävät, tavoitteet ja rajat. Tutustumiselle tulee antaa aikaa ja ryhmään tulee luoda turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri. (Kaukkila & Lehtonen 2007: 63- 65.)

Toinen vaihe on ryhmän kuohuntavaihe. Tällöin jäsenille alkaa muodostua kuva päämäärästä, toimintatavoista ja normeista. Jäsenten erot tulevat myös esiin. Viestinnässä ei olla enää niin varovaisia, vaan mielipiteitä tuodaan esille ja konflikteja saattaa esiintyä. Ohjaajaa kohtaan voi esiintyä vastarintaa, sillä ryhmäläiset testaavat ohjaajan ja ryhmän rajoja. (Toivakka & Maasola 2011: 37.) Ohjaajan tehtävänä on käydä konfliktit läpi ja säädellä niitä. Tämä ryhmän kehitysvaihe tuottaa eniten työtä ryhmän ohjaajalle. (Niemistö 2002: 180.)

Kolmas vaihe on ryhmän yhteistoiminnan syntyminen. Tällöin ryhmän toiminta selkiytyy ja vakiintuu, ilmenee yhteenkuuluvuutta, asioita tehdään yhdessä ja niistä ollaan samaa mieltä. Jäsenet välttävät ristiriitoja, tekevät kompromisseja, ovat avoimia viestinnässä ja roolit muotoutuvat. Ryhmällä on yhteiset säännöt, joita kaikki noudattavat. (Toivakka & Maasola

2011: 37.) Ohjaaja rohkaisee jäseniä keskusteluihin ja selkeyttää ryhmän johtopäätöksiä (Niemistö 2002: 180).

Neljäs vaihe on ryhmän kypsä toiminta, jolloin ryhmä toimii hyvin. Ilmapiiri on avoin, joustava ja vapautunut sekä viestintä on toimivaa. Toiminta ja jäsenien asema on vakiintunut, joka ilmenee siinä, että erimielisyydet tuodaan esille, mutta ne osataan käsitellä. Ryhmäläiset ajattelevat ryhmän etua oman edun sijasta. (Toivakka & Maasola 2011: 37.) Ohjaajan tulee edistää avoimuutta ja myötämielisyyttä muita kohtaan (Niemistö 2002: 180).

Viides ja viimeinen vaihe on ryhmän hajoaminen. Ryhmä on saavuttanut tavoitteensa ja sen toiminta voidaan lopettaa. Ilmapiiri on haikea ja helpottunut, mutta mahdollisesti myös ahdistunut. (Toivakka & Maasola 2011: 37.) Ohjaajan on kerrottava selvästi, että ryhmän toiminta loppuu (Niemistö 2002: 180).

6 Toimintatuokioiden toteutus

Ohjasimme pienryhmälle kahdeksan tuokiota. Tuokiot sisälsivät musiikkia, kuvataidetta, muovailua, liikuntaa, sadutusta ja nukketeatteria. Tavoitteenamme oli rakentaa yhtenäinen kahdeksan kerran toimintakokonaisuus. Kaikissa tuokioissa oli tärkeintä lasten yhdessä tekeminen, keskustelu, ja positiivinen ryhmähenki. Halusimme, että jokainen lapsi pystyi toteuttamaan itseään, kokeilla uusia asioita ja kokea yhdessä tekemisen ilon.

Luovien toimintojen avulla ihminen oppii uusia asioita, löytää uusia puolia itsestään ja hänen persoonallisuutensa laajenee. Lapsella tulee olla mahdollisuus päästä koskettamaan, kokeilemaan, haistamaan ja maistamaan asioita ympärillään ja tutustua näin toimimalla ympäristöönsä ja erilaisiin asioihin. Luovassa toiminnassa tulee pyrkiä monipuoliseen toimintaan ja siinä tulee käyttää monipuolisesti eri metodeja. Lapsen itseilmaisu vahvistuu roolien, puhumisen, laulujen, lorujen, näytelmien ja kehonilmaisun myötä. Satuja ja tarinoita kuuntelemalla ja niihin eläytymällä pyritään ruokkimaan lapsen mielikuvista ja uteliaisuutta. Myös karkea- ja hienomotoriikka kehittyy luovan toiminnan (esimerkiksi liikunta, askartelu, muotoilu) kautta. Luovassa toiminnassa sosiaalisuus kehittyy, sillä siinä joudutaan odottamaan omaa vuoroa ja tekemään asioita yhdessä. (Laine ym. 2005: 303- 305.)

Kuvasimme videokameralla seitsemän tuokiota. Videokuvan avulla pystyimme jälkepäin havainnoimaan lasten välistä vuorovaikutusta. Havainnoimme ryhmän käyttäytymistä myös tuokioiden aikana, ja kirjoitimme ylös muistiinpanoja. Tässä tuokio-osuudessa käsittelemme tuokion aluksi tavoitteet ja tuokion rungon, sitten tuokion kulun ja arvioinnin ja lopuksi on

yhteenveto. Tekstissä tulee näytteitä videokuvasta, jotka sisältävät lasten välisiä keskusteluja.

6.1 Musiikkituokio 14.3.12

6.1.1 Toiminnan runko ja tavoitteet

Musiikkituokiossa oli paikalla neljä lasta. Tuokio koostui alkupiiristä, nimileikistä, nimikorttien askartelusta, ”Leijonaa mä metsästä” -laululeikistä, erilaisilla soittimilla soittamisesta, Fröbelin palikoiden kappaleen tahdissa tanssimisesta ja loppupiiristä. Koko tuokio kesti 40 minuuttia. Olimme jakaneet tehtävät niin, että kumpikin meistä ohjasi alkupiirin ja nimien askartelun. Satu ohjasi lapsille ”Leijonaa mä metsästä” -laulun ja Mari taas ohjasi rytmisoittimilla soittamisen ja laulamisen. Lopun toiminnan ohjasimme yhdessä.

Musiikkikerta oli tuokioista ensimmäinen, joten meidän tärkeimpänä tavoitteenamme oli rakentaa hyvä vuorovaikutus lasten kanssa ja luoda vapautunut ja iloinen ilmapiiri, jossa jokainen uskaltaisi toteuttaa itseään. Tarkoituksenamme oli tutustua kaikkiin lapsiin yksilöinä ja havainnoida, millaisia he ovat ryhmässä. Halusimme musiikkituokion sisältävän sellaista toimintaa, joka olisi tarpeeksi helppoa, mutta kuitenkin mieluista yhdessä toimimista. Tavoitteenamme oli myös saada lapsille tunne siitä, että me kaikki yhdessä kuulumme tähän uuteen ryhmään.

Musiikki rakentaa identiteettiä, jonka pohjalta vastataan kysymyksiin siitä, ”kuka minä olen” ja ”mihin minä kuulun”. Musiikki tuo lapsille omakohtaisia kokemuksia. Musiikinharrastus merkitsee yhteisöön kuulumista ja sen arvojen jakamista, mutta sen kautta myös erotutaan muista. Erilaiset kokemukset vahvistavat yhteisöllisyyttä ja sosiaalista pääomaa. (Lehtonen 2007: 23- 24.) Musiikkikasvatus vaikuttaa lapsen kokonaispersoonallisuuden kasvuun ja kehitykseen. Aelwyn Pugh ja Lesley Pugh totesivat useissa eri tutkimuksissa musiikkikasvatuksella olevan positiivisia yhteyksiä lapsen kielellisiin, fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin valmiuksiin sekä keskittymiskykyyn. (Ruokonen 2001: 122.) Tämän vuoksi mielestämme musiikki oli metodina hyvä lasten yhteistoiminnan ja ryhmän yhteishengen kohottamiseen.

6.1.2 Lasten ja ohjaajien toiminta

Halusimme aloittaa ensimmäisen tuokion mukavalla ja lapsille jo entuudestaan tutulla asialla eli musiikilla. Tahdoimme tuokion sisältävän erilaisia leikkejä ja erilaisilla soittimilla

soittamista. Emme valitettavasti päässeet heti ensimmäisellä kerralla tutustumaan kaikkiin kuuteen ryhmän lapseen, mutta ehkä oli helpompikin aloittaa ensin pienemmällä joukolla. Koska tuokio oli ensimmäinen, halusimme ensin tutustua lapsiin. Kävimme kaikkien nimet läpi liikeleikin muodossa, jossa jokainen teki jonkinlaisen liikkeen nimen sanomisen jälkeen. Kaikki lapset keksivätkin hienosti jonkin liikkeen, jonka muut tekivät perässä.

Nimileikin jälkeen oli vuorossa nimikorttien askartelu. Olimme varanneet kahdenvärisiä nimikortteja, joista lapset saivat valita mieleisensä. Autoimme lapsia kirjoittamaan omat nimensä, ja tarvittaessa kirjoitimme heille mallin paperille. Kaikki lapset olivat heti innoissaan mukana ja kirjoittivat nimiään kortteihin. Jokainen teki omanlaisensa kortin. Tämän jälkeen oli vuorossa ”Leijonaa mä metsästä” -laululeikki. Lapset siirtyivät istumaan ystäviensä viereen ja hakivat lähellä toisia istumalla tukea toisistaan. Kappale oli lapsille tuttu jo entuudestaan, ja me innostimme heitä leikkimään laulun mukana. Tavoitteenamme oli myös laulaa sen verran, kuin lapset vain näin ensimmäisessä tuokiossa uskaltaisivat. Omien kokemustemme perusteella lapset ovat aina innokkaina mukana erilaisissa lauluharjoituksissa, varsinkin jos kappaleet ovat entuudestaan heille tuttuja ja mieluisia.

Musiikilla on yhteyksiä lapsen tunne- ja sosiaalisen elämän kehittymiseen, sillä musiikin avulla on mahdollista purkaa sekä ilmaista erilaisia tunteita. Lapsen äänenkäyttöä tulee kehittää esimerkiksi laulujen ja lorujen avulla. Tämä on hyvin tärkeää, sillä ilmeikäs ja terve äänenkäyttö antaa lapselle parhaat mahdollisuudet kommunikointiin sekä kasvattaa lapsen itsetuntoa vuorovaikutussuhteissa. (Ruokonen 2001: 132.) Toiset lapsista olivat heti mukana, kun taas toisilla kesti vähän kauemmin päästä mukaan toimintaan. Lapset selvästi katsoivat toisiaan ja sitä, kuinka muut osallistuivat toimintaan. Kaksi lapsista toimi alusta asti innokkaasti mukana. Kaksi lasta taas eivät aluksi oikein tehneet mitään liikkeitä, mutta kun muutaman kerran rohkaisimme heitä mukaan toimintaan, osallistuivat hekin. Jokainen lapsi teki omalla tyylillään osa isompia ja osa pienempiä liikkeitä, mutta ilmeet olivat innostuneita. Kun jälkeinpäin kysyimme, mitä he pitivät leikistä, olivat nämä kaksi hiljaista eniten innoissaan. Toinen heistä olisi mielellään kuullut kappaleen jopa uudelleen.

Erilaiset musiikkitoiminnan muodot kehittävät yleensä sosiaalisia taitoja. Näitä voivat olla muun muassa lauluihin liittyvät roolileikit, yhteislaulut, musiikkiliikunta, musiikkisadut, tanssit ja piirileikit. Nämä kaikki ovat sosiaalista toimintaa, jossa ollaan jatkuvasti tekemisissä muiden ihmisten kanssa. Luovassa yhteismusisoinnissa sosiaalisen viestinnän välineet tekevät yhteistyötä, mikä taas kehittää lapsen vuorovaikutuksellisiin suhteisiin liittyviä taitoja. (Ruokonen 2009: 28.) Neljävuotiaalla lapsella alkaa kehittyä äänen kontrolli ja arviointi. Tämänikäinen lapsi osaa jo soittaa yksinkertaisia rytmisoittimia ja hän tulee pikku hiljaa tietoisiksi erilaisista sykkeistä ja tempoista. (Ruokonen 2001: 126.)



Kuva 1: Soittimet

Seuraavaksi meillä olikin vuorossa rytmikapuloilla, marakasseilla ja triangeleita soittaminen. Lapset tarttuivatkin saman tien soittimiin (kapuloihin) ja kokeilivat millainen ääni niistä lähtee. Samalla he katsoivat toisiaan ja hymyilivät. Lauloimme erilaisia lauluja eri tempoilla ja voimakkuuksilla. Lapset katsoivat ensin toisiaan ja tämän jälkeen lähtivät mukaan toimintaan. Lapset myös kommentoivat keskenään sitä osaavatko he vai eivät: *"Mä en osaa."*, *"Mä osaan tosi hyvin."* Lapset katselivat vähän väliä hymyillen toisiaan, kuin varmistaakseen, viihtyivätkö toisetkin. Koska painotimme opinnäytetyössämme lasten osallisuutta toimintaan, pyysimme heiltä jatkuvasti ideoita siitä, mitä laulettaisiin ja soitettaisiin ja millä tavoin. Joitakin he keksivät, ja annoimme heidän esittää omat versionsa eri kappaleista. Eniten lapset innostuivat kovaa ja nopeasti soittamisesta. Lopuksi vielä tanssimme "huugi guugi" Fröbelin palikoiden tahtiin, ja lähes kaikki olivatkin innolla mukana.

Viimeisenä oli vuorossa loppupiiri. Keskustelimme yhdessä siitä, mitä tuokion aikana tehtiin, mistä lapset pitivät ja mistä taas eivät. Lopuksi pyysimme heitä myös arvioimaan sitä, olivatko he pitäneet musiikkituokiosta. Pyysimme heitä nousemaan ylös, jos he pitivät tosi paljon, keskelle jos pitivät jonkun verran, ja sitten kyykkyyän jos eivät pitäneet ollenkaan. Neljävuotiaille tämän arvioinnin ymmärtäminen oli aika haasteellista, ja he saattoivat tehdä juuri päinvastoin kuin ajattelivat. Tämän huomasimme, kun jotkut lapsista olivat kyykyssä, vaikka he sanoivat pitäneensä tuokioista todella paljon. On siis tärkeää tarkastella lasten palautetta toiminnan aikana, jolloin pystymme kunnolla havainnoimaan, pitävätkö lapset toiminnasta vai eivät. Kyselemällä meille kuitenkin myös selvisi, että jokainen oli pitänyt tuokiosta.

6.1.3 Yhteenveto

40 minuuttia oli sopiva aika tuokiolle. Ehdimme käydä hyvin läpi kaiken suunnitellun ja lapset jaksoivat keskittyä. Oli hyvä, että välillä jaoimme ohjausvuorot, sillä silloin toinen meistä pystyi kunnolla keskittymään lasten välisen vuorovaikutuksen havainnoimiseen. Koska tuokio oli ensimmäinen, olivat lapset hieman ujoja. Kaksi lasta puhui paljon toistensa päälle ja oli

eniten äänessä, kun taas kaksi muuta seurasi hieman hiljempaa vierestä. Ensimmäisessä tuokiossa oli enemmänkin sanatonta kuin sanallista viestintää. Lapset istuivat lähellä toisiaan ja hakivat koko ajan katseellaan tietoa toistensa ajatuksista ja siitä, kuinka nämä olivat mukana toiminnassa.

Jälkeenpäin keskustellessamme ohjaajamme kanssa totesimme, että lapset olivat vielä varauksellisia, sillä kyseessä oli kuitenkin ensimmäinen tuokio, eivätkä he vielä kunnolla tunteneet meitä. Tämä voi olla myös yksi syy siihen, miksi kaikki meni niin hyvin, sillä kukaan lapsista ei uskaltanut vielä osoittaa mieltään tai kokeilla rajojaan. Lapset arastelivat jonkin verran tuokioon osallistumista ja toimivat pienieleisesti. Omalla toiminnallamme pyrimme rohkaisemaan heitä ja innostamaan kaikkeen toimintaan. Mielestämme onnistuimme luomaan hyvän aloituksen yhteiselle toiminnalle. Saimme rakennettua positiivista vuorovaikutusta lasten kanssa ja iloisen ilmapiirin. Tavoitteemme pitää mieluisa tuokio onnistui, sillä kaikki neljä lasta ilmaisivat pitäneensä tuokiosta.

6.2 Kuvataidetuokio 15.3.12

6.2.1 Toiminnan runko ja tavoitteet

Kuvataidetuokioon osallistui viisi lasta. Aiheeksemme tuokioon olimme valinneet merirosvoteeman ja tuokion päätehtävänä oli ison yhteisen piirustuksen tekeminen. Alkupiirin jälkeen virittelimme luovuutta liikkumalla musiikin tahdissa eri tavoin. Loppuleikiksi olimme suunnitelleet kapteeni káskee -leikin, joka vaihtuikin spontaanisti lasten valitsemaksi leikiksi. Loppuringin jälkeen käytimme arviointimenetelmänä janaa. Aikaa tuokioon meni 45 minuuttia. Tuokion ohjasimme yhdessä ilman suurempia ohjausjakoja. Täydensimme toisiamme ja se, joka ei ohjannut, kirjoitti vihkoon ylös havaintoja.

Tuokiomme tavoitteena oli saada lapset toimimaan yhdessä ja käyttämään mielikuvitustaan sekä luovuuttaan kuvataiteen parissa. Tavoitteenamme oli, että jokainen lapsi toisi esiin omaa ilmaisuaan yhteiseen isoon paperiin piirtämällä sekä myös se, että lapset vaihtaisivat ajatuksiaan työskentelyn ohessa. Ohjaajina tavoitteenamme oli luoda rauhallinen, ystävällinen ja luovuuden salliva ilmapiiri. Valitsimme kuvataiteen yhdeksi metodiksi, sillä se kehittää lapsen taitoja sekä fyysis-motorisesti ja kognitiivisesti että auttaa kohtaamaan sosiaalista- ja tunne elämää (Rusanen 2009: 52).

6.2.2 Lasten ja ohjaajien toiminta

Alkupiirissä kävimme läpi, mitä olimme viime kerralla tehneet. Ryhmään tuli mukaan viides lapsi ja halusimme hänen kokevan ryhmään liittymisen mieluisaksi, joten pyysimme muita lapsia kertomaan edellisestä tuokiostamme. Tämän jälkeen virittelimme luovuutta liikkumalla eri tavoin musiikin tahdissa. Lasten kuulla, että liikumme ”Kapteeni koukku”-kappaleen tahtiin, he hymyilivät toisilleen innoissaan. Jokainen toimi innolla mukana ja lähes kaikki uskalsivat ehdottaa itse jonkin uuden liikkeen musiikin tahdissa tehtäväksi. Lapset olivat innoissaan toistensa ehdottamista liikkeistä. He liikkuvat koko ajan lähellä toisiaan ja katsoivat mallia toisistaan. Välillä lapset hakivat katseellaan mallia myös meistä ohjaajista. Yksi lapsi alkoi mököttää, kun hänen ystävänsä sanoi hänen liikkuvan väärin. Sitä ei kuitenkaan kestänyt kauan, sillä hän jatkoi liikkumista ja alkoi nauraa, kun vierelle tuli toinen lapsi hyppimään. Lapset siis vaikuttivat koko ajan toistensa mielialaan sekä hyvällä että huonolla tavalla.

Sen jälkeen kun olimme purkaneet ylimääräistä energiaa tällä liikunnallisella alkuleikillä, pohjustimme päivän teemaa kyselemällä vuorotellen jokaiselta lapselta merirosvoista ja siitä, mitä he niistä tiesivät. Lapset kommentoivat innokkaasti omia tietojaan ja lisäilivät toisten kommentteihin omia näkökulmiaan. He eivät olisi malttaneet odottaa vuoroaan, mutta silti he selvästi kuuntelivat myös toisten tarinoita. Tämän huomasimme siitä, kun he katsoivat aina sitä lasta jolla oli puheenvuoro.

Lapsi 1: Ne (merirosvot) varastaa aarrearkkuja.

Lapsi 2: Ja ne varastaa myös kaikki lelut.

Lapsi 3: Ei lapsilta saa leluja varastaa!

Päätimme yhdessä, että tänään olemme kaikki kilttejä merirosvoja. Tämän jälkeen jaoimme lapsille silmälaput ja hatut teemaan liittyen ja lapset katsoivatkin heti hymyillen toisiaan. Tämän jälkeen ryömimme saarelle eli pöydän ääreen, jossa meitä odotti iso paperi. Halusimme, että lapset piirtäisivät yhdessä yhdelle isolle paperille, sillä silloin heidän välilleen muodostuisi todennäköisemmin vuorovaikutusta, kuin jos he jokainen piirtäisivät omalle paperilleen. Kyselimme lapsilta, mitä he voisivat piirtää paperille, ja mikä liittyisi tämän päivän aiheeseen ja asustuksiin. Lapset ottivat heti innokkaina kyniä käteen, eivätkä olisi malttaneet odottaa ohjeistusta loppuun. Annoimme heille vapaat kädet piirtää ja kerroimme, että tilaa voi hyödyntää rohkeasti ja jokainen saa piirtää minne haluaa. Ohjeistimme heitä myös keskustelemaan toistensa kanssa työskentelyn lomassa.

Kaksi lapsista aloitti saman tien piirtämisen; muut katsoivat ja tarkkailivat toisia hetken ja tarttuivat sitten itsekin kyniin. He alkoivat piirtää prinsessoja, merirosvoja ja miekkoja. He halusivat piirtää mieltymyksistään, mutta silti sekoittivat siihen myös tuokiossa käsiteltyjä

asioita. Esimerkiksi yksi tyttö piirsi prinsessan, mutta hän teki tälle merirosvolipun. Oli siis hauska huomata, että lapset yhdistelivät erilaisia asioita. Huomasimme tyttöjen keskittyvän enemmän prinsessojen piirtelyyn, kun taas pojat piirsivät merirosvoja ja autoja. Lasten töitä katsellessa voi usein nähdä eroja tyttöjen ja poikien välillä. Erot voivat näkyä aiheiden valinnassa, kuvantekoprosessissa ja värien käytössä. Tytöt ovat usein pikkutarkkoja ja itsekriittisiä. He työskentelevät pitkään ja korjailevat töitä. Pojille taas ilmaisu on tärkeämpää kuin värit. He tuottavat yleensä paljon ja työskentelevät nopeasti. (Rusanen & Torkki 2001: 91.)

Mietimme aluksi mitä lapset viestittävät väreillään, mutta ymmärsimme, ettei pienille lapsille ole niin olennaista värien käyttöä. He piirtävät väreillä, jotka heille ensimmäisenä tulevat mieleen. Emme siis voi olettaa, että jos lapsi piirtää mustalla värillä, hän on varmasti vihainen. Lasten piirustuksissa kokoerot eivät ole olennaisia, vaan järjestys miten kuva on syntynyt, sillä alle kuusivuotias ei suunnittele etukäteen mitä tulee piirtämään, vaan aloittaa päällimmäisistä ajatuksistaan. (Hakkola, Laitinen & Ovaska- Airasmaa 1991: 18.)

Yksi lapsista sanoi yhden asian piirrettyään olevansa valmis ja alkoi katsoa muiden työskentelyä. Kun kysyimme, voisiko tällä kuvan henkilöllä olla joku kaveri, innostui lapsi jälleen piirtämään. Edelliskerralla olimme kuulleet lasten olevan innostuneita tämän hetken suosituista laulajasta Robinista ja tämän kappaleesta ”Frontside Olliasta”. Ohjaajamme oli tuonut kyseisen levyn mukanaan tuokioon, ja me laitoimme sen salaa soimaan taustalle, kun lapset piirsivät. Lapset innostuivat heti kappaleesta, heiluivat sen tahdissa ja lauloivat osittain kappaletta, mutta eivät silti keskeyttäneet piirtämistä. Lapsilla kuvataiteen työstämiseen voikin kuulua myös merkittävässä osassa puhe, hyppelyt, ääntelyt, laulu tai ilmehdintä (Hakkola ym. 1991: 26).

Kaksi ryhmän ehkä ujointa lasta ottivat yllättäen eniten tilaa paperista itselleen kolmen muun keskittyessä enemmän omaan kulmaansa. Piirtämisen lomassa lapset keskustelivat siitä, mitä he ovat (kapteeni koukkuja ja prinsessoja). Eräälle lapselle aiheutti hämmennystä se, miten joku voi olla prinsessa, jos hänellä on silmälappu. Piirustuksen ohella ilmeni paljon tarinointia teemaan liittyen ja lapset jatkoivat toistensa tarinoita yhdistellen eri osia. Osa lapsista sanoi aina välillä, että he ovat valmiita eivätkä jaksaa enää, mutta hetken muiden työskentelyä seurattuaan he jatkoivatkin vielä innokkaina keksien jotain uutta. Lapset siis selvästi vaikuttivat koko ajan toistensa innostukseen. Lapsille tärkeintä on toiminta ja siitä syntyvä ilo eikä niinkään lopputulos (Hakkola ym. 1991: 64). Lapset myös halusivat kertoa toisilleen mitä he ovat piirtäneet.

Lapsi 1: Se haukkaa sen omenan tosta suihinsa.

Lapsi 2: Hei kattoka! Mä osaan tehdä hienosti pään ja omenan tälle.

Lapsi 1: No ei toi oo omena.

Lapsi 2: Kyllä omenassa on tälläistä mustaa päällä.

Lapsi 1: Mut ei se oo silti omena, tää on.

Lapsi 2: Tää on vähän erilainen omena X.

Lapsi 3: Mä teen toisen omenan.

"Lapsi 1" siirtää värikynälaatikon oma-aloitteisesti lähemmäs toista lasta, sillä "Lapsi 3" joutui kurottelemaan kyniä.

Lapsi 2: Miten mä (lapsi1 nimi) saan? (värejä)

Lapsi 1: Koska X (lapsi 3) halus värejä, eihän X (lapsi 3) voi jättää ilman ompua

Annoimme lapsille vapaat kädet toteuttaa omaa mielikuvitustaan ja käyttää luovuuttaan. Ohjaajan onkin tärkeää kannustaa ja innostaa lasta omanlaiseensa tulkintaan ja käyttämään mielikuvitustaan, sillä tätä kautta kehitetään lapsen luovaa ja rakentavaa ajattelua, kun ei vaadita tietynlaista lopputulosta. Ohjaajan tulee siis olla joustava. Taiteellisen työskentelyn myötä lapsi ilmaisee tunteitaan, ajatuksiaan ja käsittelee kokemuksiaan sekä miettii suhdettaan ympäristöön. (Hakkola ym. 1991: 12- 13.)

Ryhmän ystäväsuhteet vaikuttivat selvästi toimintaan. Työskentelyn lomassa yksi lapsista kysyi, saako hän piirtää toisen lapsen alueelle. Kun tämä kielsi piirtämästä, piirsi lapsi toiseen kohtaan. Muilta tämä lapsi ei tilasta kysellyt. Toiset olivat siis huomattavasti tarkempia omasta alueestaan. Lapset myös lainailivat värejä toisilleen. Eräs lapsi sanoi tarvitsevänsä mustan värin, jolloin vieressä oleva lapsi sanoi hänellä olevan musta kynä ja kysyi haluaisiko tämä lapsi sen. Lapset siis kommunikoivat välillä hyvin taitavasti ja olivat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. He osasivat jo jakaa asioita, toiset luonnollisesti enemmän kuin toiset. He olivat myös selvästi kiinnostuneita siitä, mitä toiset tekivät.

Tilanteessa alkoi ilmetä hieman erimielisyyttä. Me emme kuitenkaan halunneet puuttua siihen, sillä halusimme nähdä, kuinka tilanne etenee ja minkälaisen ratkaisun lapset siihen itse keksivät. Yksi lapsista oli hieman sotkenut toisten työtä, ottanut itselleen niin sanotusti liikaa tilaa, mutta lopettanut kuitenkin sotkemisen. Sitten koko alkuajan ystävällisesti muita kohtaan käyttäytynyt ja rauhallisesti ollut lapsi alkoi sotkea hieman muiden töiden päälle ottaen itselleen paljon tilaa paperista. Lapset korottivat ääntään sanoen, että tämä lapsi rikkoo muiden työt ja että he rikkovat sitten hänen työnsä. Tilanne kuitenkin ratkesi lopulta nopeasti itsestään. Lapsi, jota oli syytetty muiden töiden sotkemisesta, saikin yllättäen puolustusta yhdeltä lapselta.

Emme puuttuneet ristiriitatilanteeseen siksi, että toisinaan ristiriidat voivat myös parantaa ryhmän toimintaa, sillä tällöin ryhmässä tuodaan esille erilaisia ajatuksia, jolloin voidaan oppia ymmärtämään paremmin muita, itseä sekä käsiteltävää asiaa (Toivakka & Maasola 2011:

38). Aikuisen ei aina tule puuttua liian nopeasti kaikkiin pieniin ristiriitoihin, jotta lapsi saa mahdollisuuden itse neuvotella kompromisseista ja oppia tällä tavoin toisen huomioimista ja empatiaa. Tietenkin aikuisen tulee seurata tilannetta empaattisesti ja vaikuttaa hienovaraisesti tilanteen ratkeamiseen, mikäli tajuaa tilanteen vaativan suurempaa puuttumista. Toisinaan voidaan vaatia aikuisen avustuksella tehtävää sovittelua ja myönnytyksiä. Konflikteja ei saa missään nimessä ratkoa fyysisesti. (Zimmer 2001: 31.)

Lopuksi keskustelimme siitä, mitä lapset olivat piirtäneet paperille. Jokainen sai kertoa piirustuksestaan vuorollaan. Lapsilla heräsi paljon kommentoitavaa muiden aiheista. Kun eräs lapsista sanoi piirtäneensä pillimehun, sanoi toinenkin lapsista, että oli unohtanut sen, ja alkoi heti piirtää sitä. Kun lapset saavat kertoa työstään he oppivat kuuntelemaan, keskustelemaan ja antamaan palautetta. Kertomalla omasta työstään lapsi saa jakaa omaa maailmaansa ja tekee sitä näkyväksi. (Rusanen 2009: 54.)

Lapsi 1: Tässä on Prinsessa Ruusunen, ja siinä sen vauva ja siinä sen toinen vauva ja tossa on toinen vauva.

Lapsi 2: Aika monta vauvaa, kolme!

Lapsi 1: Eiku.. (rupeaa laskemaan) neljä

Lapsi 1: Sit mä teinki tän ja tän kirjotuksen ja tässä on tää omena.

Ohjaaja: Mitäs sinä olet tehnyt?

Lapsi 3: Mä oon tehny tähän sen Prinsessa Ruusunen äidin ja tähän sen Prinsessa Ruusunen vauvan. Sitte tohon mä oon tehny sen pillimehun ja tohon nopeesti omenan että..

Lapsi 1: Munki pitäis tehdä viel pillimehu.

Lapsi 2: Ja munki pitää!

Lapsista selvästi huomasi, että he kuuntelivat toistensa kertomuksia piirustuksista ja saivat niistä uusia ideoita omiin töihinsä. Yhden lapsen työskentely vaikutti kaikkiin muihin, ja lapset jatkoivat toistensa tarinoita. Esimerkiksi yhdellä lapsella oli heti valmiina selitys, minkä vuoksi eräs lapsi ei ollutkaan piirtänyt merirosvoa.

Ohjaaja: Mitäs sinä olet piirtänyt?

Lapsi 4: ... tässä on jääkaappi ja tässä merirosvoauto.

Ohjaaja: Teiks sä vielä merirosvon?

Lapsi 4: En tehny.

Lapsi 3: Se on poissa..varmaan autossa, se on menny kauppa vaikka.

Kun kysyimme lapsilta, mikä voisi olla piirustuksen nimi, he eivät heti itse keksineet mitään, joten kysyimme, että voisiko se esimerkiksi olla kartta. Se kävikin kaikille saman tien. Kerroimme heille, että seuraavaksi olisi vuorossa yksi merirosvoleikki. Saman tien lapset lähtivät ryömimään merirosvoina mereen kuuntelematta ohjeistusta loppuun, sillä he olivat sen verran innoissaan. Yksi lapsista keksi, missä heidän saarensa on, ja huusi siitä muille. Kaikki olivat innoissaan ja leikissä mukana. He olivat selvästi sisäistäneet tämän päivän teeman. Tämän jälkeen yritimme aloittaa leikin nimeltä ”Kapteeni käskee”. Yksi lapsista keksi kuitenkin lammas ja susi -leikin ja suostuimme siihen, koska halusimme ottaa myös

lasten toiveita vastaan ja lisätä täten lasten osallisuutta. Niinpä olimmekin susia ja otimme kiinni lapsia eli lampaita. Lapset olivat innoissaan, että lähdimme heidän ehdottamaan leikkiin mukaan. Mielestämme ohjaajan tuleekin osata joustaa aina tilanteen mukaan eikä noudattaa pilkun tarkasti suunnitelmaansa.

Loppupiirissä kävimme vielä läpi, mitä kaikkea olimme tällä kertaa tehneet ja millaista lasten mielestä oli ollut. Arviointimenetelmänä käytimme janaa. Kerroimme lapsille, että jos he pitivät päivän tuokiosta, he voivat mennä huoneen toiseen nurkkaan, ja jos he eivät pitäneet, niin sitten toiseen. Tilanne oli hyvin sekava, eivätkä lapset ymmärtäneet janan ideaa. Toistimme säännöt monta kertaa ja kyselimme lapsilta yksi kerrallaan, pitivätkö he tuokiosta. Yksi lapsista sanoi, että piti todella paljon, mutta sitten, kun toinen sanoi, että ei pitänyt, niin ei hänkään sitten pitänyt. Lasten vastaukset jäivät meille hyvin epäselviksi ja totesimme, että janamenetelmä on neljävuotiaille aivan liian vaikea. Ilmeisesti kaksilapsista piti tuokiosta ja kolme ei, mutta on vaikeaa sanoa, kuinka paljon ystävät loppujen lopuksi vaikuttivat tähän mielipiteeseen.

6.2.3 Yhteenveto

Kokonaisuudessaan tavoitteemme mielestämme toteutuivat ja lapset kykenivät hyvään ryhmätyöskentelyyn sekä käyttämään mielikuvitustaan. Lapset uskalsivat hienosti liikkua eri tavoin musiikin tahdissa ja he kaikki piirsivät hyvin yhteiselle isolle paperille. Lapset keksivät paljon erilaisia asioita, joista piirtää, ja ajatuksia vaihdettiin työskentelyn lomassa. Lapset kertoivat siitä, mitä aikoivat piirtää, mitä olivat piirtäneet, ottivat toisten piirustuksista vaikutteita omiinsa ja hakivat muutenkin toisten huomiota.

Meitä jäi hieman harmittamaan, ettemme puuttuneet ristiriitatilanteeseen, sillä lapset olisivat voineet tarvita siinä apua. Tilanne tuli meille hieman yllätyksenä, emmekä olleet osanneet varautua siihen. Koska tavoitteenamme oli myös havainnoida lasten välistä vuorovaikutusta, halusimme ensin katsoa, löytävätkö he itse ratkaisua, emmekä halunneet heti tarjota valmiita vaihtoehtoja tilanteen ratkaisemiseksi. Jos tilanne olisi mennyt pahemmaksi, olisi ollut itsestään selvää, että olisimme puuttuneet tilanteeseen. Tässä tapauksessa lapset keskustelivat hetken tilanteesta ja unohtivat sen pian.

Lapset olivat paljon rohkeampia kuin ensimmäisellä kerralla ja uskalsivat jo kokeilla meidän rajojamme. Uusi lapsi sopeutui hyvin ryhmään, sillä hän oli luonteeltaan puhelias ja tuli näin hyvin toimeen muiden ryhmäläisten kanssa. Tuokiossa otimme myös lasten ehdotuksia vastaan, ja annoimme näin heille mahdollisuuden osallisuuteen. Mielestämme onnistuimme

luomaan luovuuden sallivan ilmapiirin, mutta lasten välistä ystävällisyyttä meidän olisi pitänyt vielä korostaa tuokiossa.

6.3 Taikataikinateduokio 21.3.12

6.3.1 Toiminnan runko ja tavoitteet

Ensimmäisessä taikataikinateduokiossa oli paikalla viisi lasta. Tuokio aloitettiin alkupiirillä, tämän jälkeen liikuttiin eläiminä musiikin tahdissa, muovailtiin taikataikinaa ja lopuksi oli loppupiiri. Aikaa tähän tuokioon kului noin tunnin verran. Tällä kertaa me ohjasimme yhdessä koko tuokion.

Emme valinneet taikataikinaa siksi, että lapset saisivat tehtyä siitä eläimiä, vaan se oli väline lasten välisen vuorovaikutuksen vahvistamiseksi. Tavoitteenamme oli saada aikaan keskustelua lasten välillä, ja halusimme heidän myös kuuntelevan toisiaan. Lapsille annettiin mahdollisuus keskustella vapaasti asioista, ja toivoimme heidän itse johtavan keskustelua. Taikataikinan tavoitteena oli olla työväline, viritys siihen, että lapset voisivat yhdessä pohtia, ajatella ja toimia. Tavoitteena oli myös se, että jokainen lapsi saisi toteuttaa itseään vapaasti, omista kiinnostuksistaan lähtien.

6.3.2 Lasten ja ohjaajien toiminta

Aloitimme tuokion jo lapsille tutulla tavalla eli aloituspiirillä. Aloituspiirissä esittelimme itsemme lapselle, joka nyt pääsi ensimmäistä kertaa mukaan toimintaan. Piirissä muistelimme myös sitä, mitä olimme tehneet viime kerralla. Lapset muistivat hyvin, että kaikki olivat piirtäneet yhdessä isolle paperille. Jotkut lapsista alkoivat myös heti muistella sitä, miten yksi ryhmän lapsista oli lopussa piirtänyt mustalla kynällä muiden piirustusten päälle. Annoimme lasten kertoa tunteistaan asian suhteen, mutta jatkoimme pian eteenpäin mukaviin ajatuksiin, jotta ilmapiiri pysyisi positiivisena.

Aiheena meillä olivat tällä kertaa eläimet, mutta halusimme aluksi hieman viritellä lasten luovuutta. Leikimme leikkiä, jossa liikutaan ja äännellään musiikin tahdissa ja matkitaan erilaisia eläimiä. Lapset innostuivat leikistä pienen alkujännityksen jälkeen, ja kaikki liikkuivat ja olivat innoissaan mukana. Me ohjaajat ehdottelimme ensiksi erilaisia eläimiä, jotta lapset ymmärtäisivät leikin idean. Tämän jälkeen myös lapset saivat ehdottaa, mitä eläimiä seuraavaksi matkittaisiin. Tilassa liikkui vuorotellen monipuolisesti erilaisia eläimiä: koiria, karhuja, delfiinejä, kotkia, krokotiilejä, tiikereitä ja leijonia. Lapset

ehdottivat jatkuvasti samoja eläimiä, ja he selvästi ottivat mallia toisistaan. Ehkä heitä vielä jännitti uudessa ryhmässä toimiminen ja he hakivat näin ystäviltaan tukea. Lopulta lapset alkoivat jo kyllästyä ja totesivat, että taas krokotiileja tai leijonia. Tässä vaiheessa päätimme, että siirtyisimme tuokion seuraavaan toimintaan.

Monissa tuokioissa halusimme yhdistää leikin ja taiteen, ja niin teimme tässäkin tuokiossa. Eläinleikin jälkeen kerroimme lapsille, että seuraavaksi tulisimme tekemään itse eläimiä. Kyselimme lapsilta, mistä eläimistä he pitivät. Sitten paljastimme, että käytämme taikataikinaa eläinten tekoon. Toiset olivat aikaisemmin jo kokeilleet taikataikinaa, ja toisille se oli taas ensimmäinen kerta. Lapset selvästi sekoittivat taikataikinan tavalliseen taikinaan, ja he alkoivatkin kertoa, mitä olivat esimerkiksi äidin ja isän kanssa leiponeet. Eräs lapsi kertoi tehneensä vanhempiansa kanssa pizzeriaa, ja sitten lapset keskustelivatkin siitä, kuka tykkää pizzasta ja kuka ei. Yhden lapsen aloittama aihe veti siis nopeasti muutkin lapset keskusteluun mukaan.

Ohjaaja: Tehdään eläimiä taikataikinasta, onko kukaan käyttänyt sitä aiemmin?

Lapsi 1: Joo.

Lapsi 2: Ei.

Lapsi 3: Joo, kotona.

Lapsi 1: Mä oon tehnyt joskus kotona äidin ja isän kanssa pizzeriaa.

Lapsi 3: Mä en tykkää pizzasta.

Lapsi 2: Mä tykkään.

Lapsi 1: Pizzasta tulee mulle nälkä pois.

Alustuksen jälkeen osoitimme lapsille heidän istumapaikkansa. Olimme oppineet kahdesta viime tuokiosta, että ystävyksiä ei kannattanut laittaa istumaan vierekkäin. Ystävyksillä oli tapana kiinnittää liikaa huomiota toisiinsa, jolloin itse tekemisestä ei tahtonut tulla mitään. Annoimme kaikille lapsille palat taikataikinaa ja ohjeistimme heidät tekemään taikinaa eläimiä. Emme antaneet sen tarkempaa määritelmää, minkälaisia eläimiä tulisi tehdä. Lapset keksivät välittömästi, mitä eläimiä voisivat tehdä.

Lapsi 1: Mä ostin ton...

Lapsi 2: Dinosauruksen varmaan

Lapsi 1: Nii

Lapsi 3: Mä teen dinosauruksen!

Lapsi 1: Jee!

Lapsi 2: Mäki teen!

Kyselimme lapsilta, miltä taikina tuntui käsissä. Kaksi lasta alkoi heti kertoa tuntemuksistaan. He kertoivat ja näyttivät jatkuvasti meille ohjaajille ja muille lapsille siitä, mitä he sillä hetkellä tai seuraavaksi tekevät, usein virkkeet alkoivat huudahduksella ”Kattokaa!”. Muut lapset kommentoivatkin toisten tekemiä töitä, esimerkiksi ”Vau miten iso!”. Kerroimme lapsille, että valmiit taikinaeläimet laitetaan uuniin, jotta niistä tulee kovia, ja niillä voi sitten leikkiä. Yksi lapsi yhdisti tilanteen edelleen tavalliseen leipomiseen, sillä hän sanoi,

”että ne ovat sitten sellaisia pipareita”. Lapset myös muistivat hyvin, mitä toiset olivat aikaisemmin sanoneet tekevänsä.

Ohjaaja: Mitäs sinä teet?

Lapsi 3: ... (ei vastaa)

Lapsi 2: Dinosauruksen varmaan

Lapsi 3: Een.

Lapsi 2: Mut sähän sanoit.

Lapsi 1: Niin mäki sanoin, mut en teekkää.

Lapset kertoivat jatkuvasti, mitä tekivät, ja he lisäsivät kertomuksiinsa myös tarinaa. Lapset täydensivät toistensa kertomuksia. Me ohjaajat kyselimme aina välillä hiljaisemmilta lapsilta, että mitä he tekivät. Halusimme saada kaikki lapset mukaan keskusteluun, sillä oma-aloitteisesti keskusteluissa olivat mukana vain puheliaimmat lapset. Nämä hiljaisemmat lapset tarkkailivat jatkuvasti muita lapsia ja meitä ohjaajia. Emme oikein tienneet, halusivatko he enemmän tukea, vai seurasivatko he mielellään hiljaa muiden jutustelua. Emme kuitenkaan halunneet painostaa liikaa hiljaisempia lapsia keskusteluun, sillä he olivat kuitenkin selvästi mukana kuunnellessaan muita.

Oli mukava huomata, miten lapset saattoivat saada jostain yksittäisestä sanasta aiheen ja alkoivat keskustella siitä aivan eri merkityksessä. Yksi lapsi pyysi muita lapsia katsomaan, miten tyhmältä hänen käärmeensä näytti. Siitä alkoikin kahden lapsen välillä keskustelu siitä, mitä saa sanoa tyhmäksi ja mitä taas ei. He olivat hienosti oppineet sen tosiasian, että ihmisiä ei saa sanoa tyhmiksi. Lapset pohtivat paljon myös sitä, miten on sitten tavaroiden laita. Välillä joku lapsi saattoi olla vahvasti jotakin mieltä jostain asiasta, mutta sitten kun hän kuuli ystävänsä erilaisen mielipiteen tästä samasta asiasta, saattoi hän hetkessä muuttaa mielipidettään. Keskustelimme lasten kanssa myös siitä, mitä eläimiä asuu Suomen metsissä. Lapsille tuli melkein kiistaa siitä, asuuko karhuja ja haita Suomessa. Pääsimme kuitenkin aiheesta yhteisymmärrykseen ja totesimme, että haita asuu Afrikassa ja Suomessa niitä on vain akvaariossa. Kaikki lapset osallistuivat tähän eläinaiheiseen keskusteluun.

Ohjaaja: Mitäs muita elää Suomen luonnossa ku karhuja?

Lapsi 1: Ainakin Ruotsissa ja Englannissa on haita.

Lapsi 2: Ruotsissa ja Afrikassa on.

Lapsi 1: Nii sielläkin niitä on.

Lapsi 2: Ja gorilloja ja apinoita.

Lapsi 1: Ainii! Gorillat on myös apinoita.

Lapsi 2: Joo.

Lapsi 1: Ne on niitten isä tai äitejä.

Kun kuuntelimme lasten välistä keskustelua heidän muovatessaan taikataikinasta eläimiä, pystyimme selvästi aistimaan joidenkin lasten kertomuksista asioita heidän omasta elämästään. Se ei tietenkään ole ihme, sillä luonnollisesti lasten kokemukset ja arkielämä kotona heijastuvat myös muuhun toimintaan. Yksi lapsista alkoi innostuessaan kertoa asioita

isästään, jolloin lähes kaikki muut alkoivat katsoa tätä lasta ja kuunnella tarkkaavaisesti. Jossain vaiheessa lapsi oli todennäköisesti omasta mielestään kertonut liikaa, joten hän perui sanansa ja sanoi valehdelleensa. Tämä tilanne oli meille ohjaajille jännittävä. Jo tuonikäisillä lapsilla saattaa olla jonkinlainen suojamuuri siinä, mitä saa kertoa ja mitä ei. Vaikka tässä kertomuksessa ei ollut kyse mistään ihmeellisestä asiasta, alkoi lasta selvästi mietityttää se, mistä saa puhua ja mistä ei. Aihe unohtui kuitenkin pian, ja aloimme keskustella muista asioista.

Ylpeys itsensä ja muiden tekemisistä ilmeni keskustelussa, jossa kävimme läpi, mitä kaikkea olemme tuokioiden aikana tehneet.

Ohjaaja: Kertoisitteko X:lle mitä kaikkea olemme nyt tehneet näissä tuokioissa, kun X ei ollut aikaisemmin?

Lapsi 1: Me leikittiin merirosvoja.

Lapsi 2: Joo ja mitä te teitte? Pelasitteko te?

Lapsi 1: Ei me vaan leikittiin.

Lapsi 3: Susia ja lammasta.

Lapsi 2: Joo mä kuuntelen ja.

Lapsi 1: Näätkö sä tuolla ton ison paperin? Me piirrettiin siihen.

Lapsi 2: Joo mä näin sen ku me syötii tääl.

Lapset jaksoivat hienosti muovailta pitkän aikaa, aina välillä jutellen joko aiheesta tai sitten aiheen vierestä. Lopuksi kävimme läpi, mitä eläimiä jokainen lapsi oli taikataikinasta muovailnut. Joillakin lapsilla oli vaikeuksia kuunnella toisia, mutta yksi kehoitus riitti siihen, että annettiin toisille puheenvuoro. Oli hauska huomata, että lapset eivät kertoneet vain eläinten nimiä vaan he kertoivat myös niiden ominaisuuksia ja miten eläimet liittyivät toisiinsa.

Lapsi 1: Kakkuja, tää syö ton kakun ja tää ton. Auto ja sitte munan ja kakkuja ja mato.

Lapsi 2: Mato, jota menee mato ja kaks.

Lapsi 3: Tää pieni on just tää ja tässä on sen äiti ja siitä kasvoi just tällänen, isoin siitä pienestä, sitte muna, sitten viel yks tällänen lentävä juttu, sil ei oo silmiä, mut se näkee kuiteski.

Lapsi 4: Tälläsen käärmeen, lumipallon, just teen karhuu.

Lapsi 5: Näin ison tälläsen madon.

Muovailamisen jälkeen lapset rupesivat olemaan nälkäisiä ja levottomia, joten päätimme tuokion tuttuun loppupiiriin. Olimme piirtäneet erilaisia hymy- ja surunaamoja, joista pyysimme lapsia valitsemaan mieluisan ja sellaisen, mikä kuvaa heidän tunnettaan tuokiosta. Olimme ennakkoon hieman miettineet, ymmärtävätköhän neljävuotiaat vielä tämän arvioinnin ideaa, mutta epäilyksemme oli turha. Yhtä lukuun ottamatta kaikki ymmärsivät, mistä kuvakorteissa oli kyse. Neljä lapsista valitsi lattialta hymynaaman ja yksi surullisen naaman. Yksi lapsista kysyi ihmeissään tältä ainoalta surunaaman ottaneelta lapselta, että miksi tämä otti sellaisen kortin, vaikka hänellä oli ollut sanojensa mukaan kivaa. Tämä lapsi

perusteli valintaansa sillä, että hän vain halusi. Oli mielenkiintoista nähdä, miten tarkkaavaisesti lapset seurasivat myös muiden tekemisiä. He olivat aidosti kiinnostuneita, jos joku teki jotakin muista poikkeavalla tavalla. Kysyimme lopuksi vielä erikseen lapsilta siitä, mistä he olivat pitäneet ja mistä taas eivät. Lapset yhdistivät eläinaiheen tähän ja kertoivat, etteivät olleet tykänneet haista tai leijonasta.

6.3.3 Yhteenveto

Lapset jaksoivat muovilla taikataikinaa yllättävän kauan, eikä kukaan näyttänyt kyllästyneeltä. Jotkut lapsista lähtivät heti tekemään eläimiä, mutta toisilla kesti hieman kauemmin päättää, mitä he alkaisivat muovilla. Meille ohjaajille tuli suurena yllätyksenä se, että yksi hiljaisimmista lapsista oli aivan omassa elementissään, ja hän olisi tehnyt aina vain lisää ja lisää eläimiä. Hän käytti yksin melkein puolet taikinasta. Siihen vaikutti ehkä myös se, että toiset lapset tekivät kauan aina yhtä eläintä, joka saattoi sisältää paljon pieniä yksityiskohtia.

Me olimme taikataikinaa kiinnostuneempia siitä, miten lapset olivat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa samalla, kun he tekivät eläimiä. Lapset kertoivatkin toisille suunnitelmistaan siitä, mitä aikovat tehdä ja mitä olivat tehneet, ottivat vinkkejä toisiltaan ja hakivat koko ajan toistensa huomiota. Toiset osallistuivat enemmän kuin toiset. Uutena ryhmään tullut lapsi oli vielä hieman ujompaa kuin muut ja pyrimmekin rohkaisemaan häntä ja muita ujompiin mukaan keskusteluun ja kertomaan omista tuotoksistaan. Lapset olivat välillä niin keskittyneitä, että eivät malttaneet edes puhua. Meidän ohjaajien tehtävänä oli kuitenkin pitää keskustelua yllä, ja pyysimmekin lapsia kertomaan eläimistä aina vuorotellen. Me olimme kaikkein tyytyväisimpiä aina niinä hetkinä, kun lapset itse pitivät keskustelua yllä. Tuokio meni kaikin puolin hyvin ja suurimmaksi osaksi tavoitteet toteutuivat. Ilmapiiiri ei ollut vielä kuitenkaan täysin rentoutunut.

6.4 Liikuntatuokio 27.3.12

6.4.1 Toiminnan runko ja tavoitteet

Liikuntatuokioon osallistui neljä lasta. Tuokio koostui aloitusringistä, banaanihipasta, maa-meri-laiva leikistä, pallon kuljetuksesta pareittain, kuningaspallosta, lasten päättämästä leikistä, loppurentoutuksesta (pallohieronta) ja loppuringistä. Tuokio kesti noin 40 minuuttia. Tuokion ohjasimme kokonaan yhdessä, toisiamme täydentäen. Tuokio koostui ennen kaikkea

yhteisleikeistä, jotta saisimme luotua hyvää ryhmähenkeä ja mukavan kokemuksen yhdessä toisten kanssa toimimisesta. Emme tahtoneet leikkejä, joissa olisi liikaa voiton tavoittelua, vaan halusimme leikkejä, joissa lapset oppivat huomioimaan toisiaan ja tätä kautta opettelemaan sosiaalisia taitoja. Tavoitteena oli, että kaikki lapset olisivat innokkaita yhteistoimintaan ja heille jäisi hyvä mieli tuokiosta ja muiden kanssa toimimisesta.

Liikuntatuokioiden tulisi rakentaa niin, että lapsella olisi mahdollisuus sosiaaliseen kasvuun. Lapsen tulisi oppia osallistumisen merkitys, yhteistyö ja toisen hyväksyminen. Liikunnan myötä lapsi oppii reilusta pelistä ja ystävyyydestä. (Autio 2007: 34.) Liikunta vaikuttaa yleiseen ilmapiiriin lisäksi lasten väliseen yhteishenkeen ja siinä koetaan asioita yhdessä. Liikunnan tulee olla lapsille hauskaa ja nautinnollista. Ohjaajan tulee luoda salliva ja hyväksyvä ilmapiiri, jolloin lapsella on mahdollisuus ilmaista tunteitaan ja oppia tunnistamaan niitä. (Autio & Kaski 2005: 9-10, 37- 38.)

Tavoitteenamme oli, että lapset innostuisivat tekemään toisen hyväksi ja oppisivat toimimaan parin kanssa. Liikunta kehittää lapsen itsetuntoa sekä fyysisiä, sosiaalisia, tiedollisia, ja taidollisia taitoja (Autio & Kaski 2005: 9- 10). Näiden seikkojen vuoksi liikunta oli enemmän tai vähemmän metodina hyvä lasten välisen vuorovaikutuksen tukemiseen, sillä liikunnassa lapset olivat koko ajan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

6.4.2 Lasten ja ohjaajien toiminta

Aloitimme tuokion aloituspiirillä, jossa kävimme läpi, mitä aiomme tänään tehdä, ja kyselimme lapsilta, mitä he pitävät liikunnasta. Kaikki lapset ilmoittivat pitävänsä juoksemisesta. Tämän jälkeen otimme ensimmäiseksi juoksuleikiksi banaanihipan, jossa kiinni jäänyt pelastetaan ikään kuin kuorimalla banaani. Kun lapsi jää kiinni, hän jää seisomaan ja nostaa kädet ylös. Hänet pelastetaan laskemalla hänen kätensä alas. Mielestämme oli tärkeää, että leikit olivat sellaisia, ettei kukaan jäänyt täysin ulkopuolelle leikistä. Yksi lapsista tiesi tämän hipan ennakkoon ja hän kertoi muille, miten leikki meni. Eräs lapsista oli jo aluksi hyvin levoton ja pyöri paikallaan.

Lapset lähtivät heti innolla leikkiin mukaan ja heidän iloisista ilmeistään näki, että he pitivät leikistä. Huomasimme, että tila on liian suuri hipalle, joten laitoimme leikille pienemmät rajat. Emme kuitenkaan tajunneet siinä, että meidän olisi pitänyt keskeyttää leikki, sillä kaikki lapset eivät huomioineet uusia rajoja. Eräs lapsista ei heti muistanut, mitä piti tehdä, kun jäi kiinni. Lapsi, joka tiesi leikin ennakkoon, näytti hänelle, kuinka kädet tuli laittaa. Me ohjaajat rohkaisimme muita lapsia pelastamaan kiinni jääneet lapset. Yksi lapsista oli niin

innokas juoksemaan, ettei olisi millään halunnut koskaan jäädä paikalleen, vaikka hänet oli saatu kiinni.

Toistimme leikin neljä eri kertaan niin, että yksi lapsi oli kaksi kertaa hippana. Ennen kuin jatkoimme leikkiä, kysyimme aina lapsilta, haluavatko he leikkiä tätä leikkiä vai jotakin muuta. Kun he vastasivat haluavansa jatkaa, päätimme tehdä niin, kuin he halusivat. Liikuntaleikeillä tulisikin olla suuri osa tuokiossa, sillä leikeissä harjaantuvat sosiaaliset, tunne-, ja vuorovaikutustaidot. Myös lapsen itsetunto paranee. Leikkiessä lapset saavat kokemuksia erimielisyyksien ratkaisemisesta, he saavat toteuttaa luovuuttaan ja kehittää mielikuvitustaan. (Autio & Kaski 2005: 44- 45, 55.)

Banaanihipan jälkeen otimme Maa-meri-laiva leikin. Leikissä juostaan kolmeen eri paikkaan. Suoritimme sen niin, että ohjaaja huusi aina jonkin paikan nimen ja lapset juoksivat sinne mahdollisimman nopeasti. Emme pudottaneet leikistä hitainta, vaikka alkuperäisissä säännöissä näin kuuluisikin tehdä. Halusimme, että kaikki lapset saisivat juosta yhtä kauan, sillä juokseminen oli kaikille niin mieluista. Emme myöskään uskoneet putoamisleikin erityisesti vahvistavan ryhmähenkeä. Eräs lapsista tiesi hieman eri tavan leikistä niin, että mukaan otettiin myös tietyt tavat liikkua maalla, merellä ja laivalla. Otimmekin hänen ehdotuksensa vastaan ja muutimme leikin sellaiseksi, kuin hän sen meille ohjeisti. Lapsi näytti muille, miten liikkeet tehdään.

Maassa ollessaan kaikki lapset eivät heti ymmärtäneet juosta paikallaan. Kun yksi lapsi sanoi, että maassa tulisi juosta, katsoi kaksi lasta mallia ja toimi sitten samalla tavalla. Lapsi, joka tiesi leikin ennakkoon, oli selvästi merkittävässä roolissa, ja muut lapset katsoivat häneltä mallia mihin suuntaan juostaan ja miten toimitaan missäkin kohdassa. Lapset katsoivat naureskellen toisiaan, kun tekivät liikkeitä. Yhden lapsen mielestä toinen lapsi teki väärin erään liikkeen ja sanoi tälle, että ” ei noin, vaan näin” ja näytti oman liikkeensä. Toinen lapsi korjasi heti liikkeensä. Toisten mielipide vaikutti siis paljon lasten toimintaan. Loppua kohden muut lapset pääsivät enemmän perille leikistä. Heidän ei enää tarvinnut katsoa niin tarkkaan mallia tältä yhdeltä lapselta, vaan he osasivat itsekin päättää, mihin suuntaan tuli juosta. Leikki koostui lähes pelkästään juoksusta, joten lopetimme leikin muutaman minuutin jälkeen, jotta lapset jaksaisivat tehdä myös muita harjoituksia.

Maa-meri-laiva-leikin jälkeen leikimme pallon kuljetusta pareittain, jotta lapset oppisivat toimimaan yhdessä toisten kanssa. Sääntöleikeissä, peleissä sekä pari- ja ryhmätöissä lapset oppivat ottamaan toisia huomioon, auttamaan, hyväksymään säännöt sekä olemaan itsekin välillä johdettavana, ainaisen johtamisen sijaan (Autio & Kaski 2005: 79). Yhdessä toisten kanssa toimiessaan lapset oppivat ymmärtämään, kuinka he käyttäytyvät muita kohtaan ja miten heidän käytöksensä vaikuttaa muihin. Liikunnallisissa leikeissä lapset joutuvat

kohtaamaan monia erilaisia tilanteita ikätovereidensa kanssa. He joutuvat selvittämään konflikteja, ottamaan rooleja ja sopimaan pelisääntöjä. (Zimmer 2001: 26- 27.)

Kun sanoimme kahdelle lapselle, että he ovat pari, otti toinen lapsista toista lasta heti kädestä kiinni. Toinen pari ei taas liiemmin reagoanut siihen, kun kuulivat olevansa pari. Toinen pari olikin selvästi enemmän innoissaan tästä leikistä. Innoikkaampi pari myös ymmärsi heti sen, ettei pallosta saisi pitää kiinni käsin, vaan sen olisi pysyttävä selkien välissä yhteistoiminnalla. Toinen pari piti käsillä kiinni koko ajan pallosta, mutta toisaalta he olivat kuitenkin koko ajan kosketuksissa toisiinsa. Kuljetimme ensin palloa niin, että lapset pitivät käsillä pallosta kiinni. Tämän jälkeen pallon kuljetus jatkui selkien välissä ja sitten vatsojen välissä. Kun kysyimme lapsilta miten he haluaisivat kuljettaa palloa, he ehdottivat, että päät vastakkain, jalat vastakkain ja peput vastakkain. Tyttö + poika -pari toimi paremmin, sillä poika+ poika -pari keskittyi enemmän kilpailuun, ja heille oli tärkeintä päästä ensimmäisenä takaisin maaliin. Kuitenkin heidänkin ilmeistään näki, että he olivat innoissaan leikistä. Kun lapset ehdottivat, että palloa voisi kuljettaa jalkojen välissä, miettivät lapset yhdessä, kuinka se voisi onnistua. Peput vastakkain kuljetus taas herätti kaikissa lapsissa pienoista hihittelyä.

Lopuksi annoimme tehtäväksi kaikkien neljän kuljettaa palloa. Kaksi lasta tarttuikin heti yhdessä palloon kiinni ja rupesi keskustelemaan siitä, miten se tulisi onnistumaan.

Lapsi 1: X vois tulla vaik meidän taakse

Lapsi 2: Ja sit X vois tulla tähän

Kaikki löysivät heti hienosti paikan itselleen. Kun he pitivät pallosta kiinni, huusi eräs lapsi: ”Ja nyt viiään!” ja otti lähinnä olevaa lasta hartioista kiinni. Tämän jälkeen lapset keksivät, että selät vastakkain voisi myös yhdessä viedä palloa. He lähtivät liikkumaan juna-asetelmassa. Kaikki eivät tällöin koskeneet palloon, mutta pitivät kuitenkin toistensa hartioista kiinni. Eräs lapsi mukautuikin heti teemaan ja rupesi pitämään junan ääntä.

Pallon kuljetuksen jälkeen otimme kuningaspallokilpailun, jossa oli yksi iso pallo keskellä ja kummallakin puolella kaksi lasta, joiden tarkoituksena oli yhdessä pienempiä palloja heitellen saada iso pallo keskellä liikkumaan toisen joukkueen puolelle. Leikki oli hieman liian haastava näin nuorille ja heillä oli vaikeuksia saada pallo liikkumaan. Lapset muistivat kuitenkin hyvin oman puolensa, mistä heidän tuli heittää. Emme halunneet ottaa mitään yksittäiskilpailuja, sillä lasten oli helpompi hyväksyä häviäminen joukkueessa. Lasten tulee kuitenkin oppia, että aina ei voi voittaa. Joukkuepeleissä häviö saattaa seuraavalla kerralla rohkaista lapsia yrittämään vielä enemmän ja tekemään vielä enemmän yhteistyötä muiden joukkueen jäsenten kesken. Ohjaajan tulee muodostaa kilpailut niin, että kaikki voivat kokea jossain vaiheessa onnistuneensa. Lasten on tärkeää ymmärtää, kuinka tärkeää yhteistyö on

joukkuepelien kannalta. Joukkuepeleissä lapset oppivat yhteistoimintaa, reilua peliä, tasa-arvoa ja sitä, että kaikkia joukkueen jäseniä tarvitaan. (Autio 2007: 34.)

Huomasimme jo parin minuutin jälkeen leikin liian haastavaksi, joten lopetimme sen ja kysyimme lapsilta, olisiko heillä jokin leikki, jota he haluaisivat leikkiä. Yksi lapsista ehdotti pikkukalat -leikkiä. Leikissä yksi lapsi on keskellä ja muut juoksevat tilan päästä toiseen päähän, kun tämä keskellä oleva lapsi yrittää saada muita kiinni. Jos joku jää kiinni, tulee hän myös keskelle. Lapsi kertoi, että keskellä olevan tulee sanoa: ” Pikkukalat nukkuu, pikkukalat nukkuu, isokala tulee.” Hän myös kertoi sen olevan loru. Kolme muutakin lasta innostui heti leikistä. Lasten itse ehdottamat leikit toisinaan innostavat lapsia enemmän kuin ohjaajan ehdottamat. Ensimmäiseksi keskellä oleva lapsi ei heti muistanut tätä lorua, mutta lapsi, joka sen tiesi, kertoi hänelle, miten se meni. Otimme leikin vain kerran, sillä huomasimme lasten olevan jo väsyneitä ja leikki rupesi menemään riehumisiksi.

Loppurentoutukseksi olimme valinneet pallohieronnan pareittain. Valitsimme tämän siksi, että lapset oppisivat saamaan ja vastaanottamaan hyvää kosketusta sekä asettamaan toisen edun omansa edelle. He ymmärsivät heti hyvin pallohieronnan idean ja katsoivat meidän mallimme, kuinka se toteutetaan. Yksi lapsista teki hetken pallohierontaa toiselle lapselle ja ilmoitti pian, että on jo tehnyt sen. Pyysimme kuitenkin jatkamaan vielä hetken toimintaa. Kun vaihdoimme pareja, yksi lapsista meni hymyssä suin tekemään toiselle hierontaa. Lapsi, joka äsken oli sanonut, että on tehnyt jo, sanoi, että haluaa itselleen koko ajan hierontaa. Tässä huomasimme, kuinka suuria eroja neljävuotiaiden keskenkin oli siinä, tuleeko toisen hyväksi tekemisestä itselle hyvä mieli. Kaksi lapsista halusi vain itselleen tehtävän hyvää eivätkä he halunneet niinkään tehdä hyvää muille.

Varsinkin kolmevuotiaiden on vielä vaikeaa asettua toisen asemaan. Tämän ikäiset ajattelevat vain itseään leikeissä, eivätkä ota huomioon kaverin tilannetta. 3-vuotias kykenee kyllä tunnistamaan jo erilaisia tunteita, muutta ei osaa katsoa asioita toisen näkökulmasta, eikä asettua toisen asemaan. (Zimmer 2001: 29.) Vaikka meidän ryhmämme lapset olivat 4-vuotiaita, oli heillä myös selvästi havaittavissa vaikeutta asettua toisen asemaan.

Loppupiiirissä lapset olivat jo rauhallisempia. Tähän vaikutti varmasti se, että lapsia oli paikalla vain neljä. Yksi lapsista ilmoitti, että kukaan ei saanut häntä kiinni, jolloin kaikki kolme muuta lasta ilmoittivat vuorotellen, että he kyllä saivat. Kun kysyimme lapsilta, mistä he olivat pitäneet, he olivat pitäneet kalaleikistä ja banaanihipasta. Kun kysyimme oliko jotain tylsää, oli yhdestä lapsesta banaanihippa tylsää, koska hänet saatiin kiinni. Loppuarvioinniksi otimme eri tasot. Varpailleen piti mennä, jos oli tosi kivaa, kyykkyyn jos oli ihan kivaa ja makaamaan jos oli tylsää. Kaksi lasta meni makaamaan, vaikka toinen lapsista

oli juuri äsken kertonut, että mikään ei ollut tylsää. He ottivat siis selvästi mallia toisistaan. Kaksi lapsista piti tuokiosta, sillä he menivät varpailleen.

6.4.3 Yhteenveto

Lapsista ilmeni uusia piirteitä, sillä olimme tulleet heille jo niin tutuiksi, etteivät he enää jännittäneet meitä. Lapset olivat alusta asti paljon levottomampia kuin yleensä ja ottivat paljon vaikutteita toisistaan. Kaksi lapsista oli koko ajan samaa mieltä kaikista asioista. Aluksi harmittelimme sitä, että tällä kertaa oli vain neljä lasta paikalla, mutta kun huomasimme heidän valtavan energisyytensä, tajusimme tämän ehkä olevan ihan hyväkin asia ohjaamisen kannalta.

Ohjaajamme kertoi tiistain olevan lapsille aina energinen päivä ja paljon levottomampi kuin muut kaksi päivää, jolloin kerho on. Onneksi saimme kuitenkin tuokion pysymään jotakuinkin hyvin koossa. Toiminnan tuli mennä koko ajan eteenpäin ja vaihtua, jotta lapset jaksoivat keskittyä. Tämä oli meille ohjaajille uusi tilanne kolmen edellisemmän rauhallisiin tuokioihin verrattuna. Myös tila tuotti omat haasteensa, sillä se oli niin iso.

Mielestämme harjoituksemme olivat hyviä yhteishengen nostamiseen ja yhteistoimintaan. Niitä tulisi vain tehdä lasten kanssa useammin, jotta lapsetkin ymmärtäisivät niiden merkityksen ja oppisivat ajattelemaan enemmän muita. Kuningaspallossa meidän olisi pitänyt kummankin mennä enemmän toisen joukkueen puolelle ohjeistamaan. Toisaalta lapset olivat niin vauhdikkaalla päällä, että mietimme, olisiko heidän vauhdissa edes pysynyt. Kokonaisuudessaan tuokion voisi sanoa olleen meille ohjaajille haastava, mutta opettavainen. Lapsille jäi kuitenkin tuokiosta hyvä mieli, ainakin ilmeistä päätellen, joten tavoitteemme toteutuivat mukavan tuokion luomisessa.

6.5 Toinen taikataikinatuokio 28.3.12

6.5.1 Toiminnan runko ja tavoitteet

Olimme jo alusta asti suunnitelleet, että taikataikina koostuisi kahdesta eri tuokiokerrasta. Ensimmäisellä kerralla lapset muovailivat taikinasta eläimiä, ja tällä kertaa oli tarkoitus maalata nämä eläimet sormiväreillä. Tuokio alkoi alkupiirillä, seuraavaksi oli vuorossa eläinteemaan sopiva leikki ja tämän jälkeen oli aikaisemmin taikataikinasta muovailtujen eläinten maalaus. Maalaamisen jälkeen oli vielä loppuleikki ja loppupiiri. Tällä toisella

taikataikinakerralla kaikki kuusi lasta olivat paikalla. Yksi lapsista puuttui viimeksi, joten olimme varanneet hänellekin eläimiä maalattavaksi. Koko tuokio kesti noin 45 minuuttia.

Tavoitteenamme oli rakentaa yksi kahden tuokion kestävä kokonaisuus. Tällä toisella kerralla halusimme lasten muistelemaan aikaisempaa tuokiota ja yhdessä keskustelemaan eläinteemasta. Tavoitteenamme oli jatkaa käsillä tekemistä ja antaa taas vapaus lasten väliselle keskustelulle. Liian usein arki on hyvin kiireistä, ja lapsetkin tekevät pakolliset asiat nopeasti, jotta pääsisivät sitten tekemään omia asioitaan. Tämän tuokion tavoitteena oli luoda rauhallinen hetki, jossa jokainen lapsi voi maalata ja jutella niin kauan kuin vain halusi, eikä heillä olisi mihinkään kiire.

Tavoitteenamme oli havainnoida lasten välistä vuorovaikutusta kokonaisvaltaisesti. Toivoimme lasten kiinnittävän huomiota toistensa töihin ja kuuntelevan kun toiset kertovat omista tuotoksistaan. Luovan prosessin onnistumisen kannalta on hyvin olennaista halu ja kyky keskittyä intensiivisesti ja suunnata energiansa tiettyyn kohteeseen. Luova prosessi vaatii ihmiseltä aikaa ja kiireetöntä ideoiden hautumista. Ensin mietitään aivan rauhassa sitä, mitä oikein aiotaan tehdä, ja sitten kun tehtävä on selvillä, alkaa ajatusten kypsytys. Lasten töitä ei pitäisi ikinä liikaa kiirehtiä, vaan antaa heidän haudutella ideoita. (Uusikylä 2001: 17.)

6.5.2 Lasten ja ohjaajien toiminta

Aloitimme toisen taikataikinakerran piirillä. Muistelimme sitä, mitä eläimiä lapset olivat edellisellä kerralla muovanneet. Oli hauska huomata, miten moni muisti omat eläimensä, ja yksi lapsista muisti jopa erään toisen lapset eläimet, kun tämä itse ei niitä muistanut. Kaikki kuuntelivat toisiaan ja tekivät lisäkysymyksiä. Aloitimme alkuleikillä, joka tällä kertaa oli myös eläinteemaan sopiva. Ohjaaja kuiskasi jokaiselle lapselle jonkin eläimen nimen, ja sitten tarkoituksena oli, että kaikki lapset äännelevät yhtä aikaa matkien sitä omaa eläintä. Puolet lapsista eläytyi leikkiin todella hyvin. Kolme lapsista katsoi ihmeissään muiden lasten touhuja. Kun rohkaisimme heitä, alkoi kaksi heistä myös äänellä hiljaa, mutta yksi tyytyi kuuntelemaan vain muita. Innokkaimmat lapset olisivat jaksaneet leikkiä vaikka kuinka kauan. Tässä tuli hyvin ilmi lasten ero heittäytymisessä luovaan toimintaan. Lopuksi kävimme läpi jokaisen eläimen vielä yhdessä ja sen, miten ne äännelevät.

Huomasimme heti, että toisille leikin sääntöjen ymmärtäminen oli huomattavasti vaikeampaa. Toiset ymmärsivät säännöt heti ensimmäisellä kerralla, mutta toisille piti näyttää enemmän mallia. Leikki tempaa parhaimmillaan mukaansa ja on todella tyydyttävää. Kuvitteluleikin maailma luodaan mielikuvituksen avulla, kun taas sääntöleikin maailma

rakennetaan yhteisesti sovittujen sääntöjen mukaan. Lasten yksilölliset erot ovat kuitenkin hyvin huomattavat, sillä toisilla on enemmän mielikuvitusta kuin toisilla. (Kalliala & Tahkokallio 2001: 37- 38.)

Tämän jälkeen oli vuorossa taikataikinaeläinten maalaus. Olimme laittaneet jokaisen lapsen eläimet omalle paikalle valmiiksi, ja lasten tuli etsiä nämä omat paikkansa. Kahta lukuun ottamatta lapset muistivat hyvin, mitkä olivat juuri heidän eläimensä. Sitten alkoikin kova hälinä, kun kaikki lapset huusivat yhtä aikaa, että mitä väriä he halusivat. Me kerroimme lapsille, että jokaista väriä on vain yhdessä kipossa, ja jos halusi jonkin tietyn värin, piti odottaa tai pyytää nätisti sitä ystävältä. Alkukangertelujen jälkeen tämä sujuikin jo paremmin. Välillä lapset kysyivät meiltä värejä, mutta rohkaisimme heitä keskustelemaan muiden lasten kanssa ja tekemään kompromisseja.

Lapselle tulee antaa vapaus olla luova. Lapsia ei tule kahlita tiukoin määräyksin, vaan heille tulee antaa sellainen ympäristö, joka tukee luovuutta (Uusikylä 2001: 18). Lapset keskustelivat toistensa kanssa samalla kun maalasivat. Jotkut puhuivat jatkuvasti omiaan, ja kertoivat mielikuvitustarinoita siitä, mitä tekivät. Toiset taas kävivät esimerkiksi vierustoverin kanssa keskusteluja siitä, mitä kumpikin teki.

Esimerkkitapaus: Kaksi lasta kertoi siitä, mitä he olivat tehneet

- *Mä oon tehny tällaisen tosi ison sellasen linnun, joka asuu vedessä, se sukeltaa. Se on joutsen. Ja sitten on tää pitkä käärme. Ja sitten on iso iso iso isompi hirviö, joka tahtoo sen tikkarin. Tossa on sen emo. Sitten on se tipu, joka tahtoo syödä isompi käärme.*
- *Tää mun lepakko on vähän vertainen mutta se on tosi hieno. Tää mun on tosi hieno sil on lihas... lepakkomies... sitte on tää pienin, pienin, pienin lintu...*

Kehotimme lapsia asettamaan maalipurkit niin, että niitä pystyi käyttämään myös vieressä istuva. Yllättävän hyvin he jakoivat värejä, vaikka välillä eivät ehkä halunneetkaan luopua siitä väristä, jota toiset olisivat halunneet. Vaikka lapsille tulikin välillä pientä kiistaa, se ei ikinä mennyt liian pitkälle, sillä autoimme näissä tilanteissa lapsia tekemään kompromisseja.

Lasten maalatessa kahden lapsen välille syntyi keskustelu verestä. Toinen lapsi sanoi toiselle, että punainen väri, jota hän eläimeen sivali, oli verta. Tämä toinen lapsi innostui aiheesta, ja pian hänkin laittoi ”verta” eläimiinsä. Pian koko ryhmä kuuli aiheesta, ja kaksi muutakin lasta alkoi keskustella siitä, miten toinen laittoi vihreää ja toinen jonkin muun väristä ”verta”. Tämä tilanne oli meille ohjaajille vaikea. Olisimme tavallaan halunneet puuttua keskusteluun, mutta emme oikein tienneet mitä sanoa. Olisi mielestämme ollut väärin kieltää lapsia puhumasta verestä, sillä miten olisimme asian perustelleet? Lapset kuitenkin liittivät veren myös satuun, sillä he puhuivat esimerkiksi, että ”tämä on liilaa verta, saduissa voi olla liilaa verta”. Tämän vuoksi ajattelimme, että nämä ovat vain heidän mielikuvituspuheitaan, eikä

niihin sisälly negatiivisia ja tuhoisia ajatuksia eli he eivät käyttäneet sanaa sen varsinaisessa merkityksessä. Mietimme jälkeinpäin paljon sitä, miten neljävuotias alkaa automaattisesti ajatella tämäntyyppisiä asioita emmekä ohjaajina osanneet yhtään varautua tämäntyyppiseen keskusteluun. Koko aihe kuitenkin unohdettiin pian, ja lapset alkoivat puhua aivan muista asioista.

Parhaita pedagogisia palkkioita lapselle ovat niin sanotut aineettomat palkkiot. Näitä ovat muun muassa hymy, nyökkäys, rohkaisu tai esimerkiksi lisätyö. (Uusikylä 2001: 19.) Yritimme pitää jatkuvasti positiivista henkeä yllä lasten maalatessa eläimiään. Kannustimme heitä tekemään yhteistyötä värien kanssa ja kehuimme heidän töitä. Rohkaisimme lapsia myös olemaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ilman, että he käyttivät meitä siinä apuvälineinä. Hienosti lapset jaksoivatkin odottaa vuoroaan värien saamisessa ja ojensivat värejä toisilleen. Lapset olivat myös koko ajan kiinnostuneita siitä, mitä muut tekevät ja ilmapiiri oli keskustelevalta.



Kuva 2: Taikataikinatöitä

Kun lapset olivat valmiita, kävimme vuorotellen läpi, mitä kukakin oli tehnyt.

Lapsi 1: Mä oon tehny tälläsen tosi ison selläsen linnun, se sukeltaa, se se on joutsen. Sitte on tää pitkä käärme ja sitte ois tällänen iso iso iso isompi hirviö joka tahtoo...Sitte tossa on sen emo ja se syö ton. Ja tässä on se tipu tipu. Se tahtoo syödä. Isompi käärme.

Lapsi 2: Tää lepakko on vähän vertanen, mut se on tosi hieno, tää mun on tosi hieno. Siin on lihas ja sit tää on mun lepakkomies. Ja sit täs oo tää pienin pienin ja pienin lintu. Ja sitte tässä on laiva, tällänen ja tässä on sitte yks ja tässä käärme ja tässä lintu ja tässä on sitte punavalas juttu ja tässä on isoin ja tässä on sitte tää ja tässä on voimakkain ja hyvä lepakko, se osaa lentää ilman siipiä, se sil on kolme silmää.

Lapsi 3: Käärme ja auto ja sitte muna ja tässä on toinen muna, käärme ja punainen peitto.

Lapsi 4: Mä oon tehny karhun, ja krokotiilin ja käärmeen ja munan ja sisiliskon ja hain.

Lapsi 5: Yks mato, sitte tää, sitte tää pallo, sitte sisilisko, sitte tää sisilisko äiti, sit tää on niitten vauva.

Lapsi 6: Mul on krokotiili, sitte toinen krokotiili, sitte käärme, sitte käärme ja sitte miekka, sitte on tossa pikku käärme ja tuo on vene ja sitte tää on toinen vene ja tää on pallo.

Laitoimme eläimet isolle paperille, joka toimi eläinten kotina. Kysyimme lapsilta, mitä paperi voisi esittää, ja sanoimme joitakin ehdotuksia. Pyysimme heitä yhdessä päättämään, mikä paperi voisi olla. Lapset olivat sitä mieltä, että paperi olisi metsä, ja he laittoivat omat eläimensä metsään samalla innoissaan jutellen.

Maalaamisen jälkeen menimme pesemään käsiä ja kysyimme, mitä leikkiä lapset haluaisivat lopuksi leikkiä. Toisessa tuokiossa lapset olivat pitäneet heidän ehdottamastaan lampaat ja sudet -leikistä, ja siihen päädyttiin tälläkin kertaa. Leikki meni hieman riehumiseksi ja huomasimme, että lapset eivät enää selvästi jännittäneet meidän seurassa. Lapsilla näytti olevan todella hauskaa ja he huusivat innossaan leikin aikana. Me emme osanneet niin hyvin leikin sääntöjä, mutta annoimme lasten kertoa meille, mitä milloinkin kuului tehdä. Tässä saimme kytkettyä lapsen osallisuutta toimintaan. Puolet lapsista oli todella neuvokkaita, jos leikissä tuli ristiriitoja tai muita ongelmia. He selvittivät tilanteen kokonaan ilman meidän ohjaajien neuvoja ja osasivat tehdä hienosti kompromisseja. Leikki kuitenkin meni lopuksi liialliseksi riehumiseksi, joten päätimme siirtyä loppupiiriin.

Loppupiirissä yksi lapsista kertoi toisen lapsen satuttaneen häntä. Pyysimme tätä toista lasta pyytämään anteeksi, ja tilanne ratkottiin hienosti. Pian tämän jälkeen tuli uusi tilanne kahden muun lapsen kesken, ja taas käytiin läpi, miten tulisi toimia. Tämän jälkeen käytiin läpi, mitä kaikkea tuokiossa tehtiin, mutta lapset olivat sen verran ylikierröksillä, että puhuivat jatkuvasti toistensa päälle. Heidän puheensa myös lähti koko ajan aivan eri suuntiin ja pois varsinaisesta aiheesta. Jouduimme jatkuvasti pyytämään, että kuunnellaan sitä, jolla on puheenvuoro. Lopulta lapset alkoivat olla jo niin levottomia, että piirissä pysyminen oli lähes mahdotonta. Päätimmekin sitten siihen sen kerran tuokion, ja lapset lähtivät kovaa vauhtia ulos huoneesta. Tulimme siihen tulokseen, että seuraavalla kerralla tulisi pitää vielä tiukempaa linjaa siinä, että toisten päälle ei puhuta ja kaikilla on mahdollisuus olla äänessä, myös niillä hiljaisemmilla. Olimme aikaisemminkin kannustaneet ryhmän ujompia, mutta sitä tuli kuitenkin vielä lisätä.

6.5.3 Yhteenveto

Tämä tuokiokerta alkoi rauhallisesti ja lapset jaksoivat hyvin keskittyä itse päätehtävään eli eläinten maalaamiseen. Lapset kävivät iloksemme paljon keskusteluja toistensa kanssa, ja he selvästi kuuntelivat toisiaan, mikä oli myös meidän tärkein tavoite. Lasten oli hieman vaikeaa ymmärtää sitä, että toisilta tulisi pyytää kauniisti, jos jotain halusi. Painotimme maalaamisen aikana lapsille monesti sitä, miten toisille ihmisille tulisi puhua. Alkuhaparoinnin jälkeen tämä

menikin parempaan suuntaan. Lapset jaksoivat yllättävän kauan keskittyä maalaamiseen ja lähtivät mukaan juttelemaan aiheista, joita ilmaan heitimme. Toisille lapsille oli keskusteleminen selvästi luontevampaa. Yhtä lukuun ottamatta kaikki juttelivat kuitenkin jatkuvasti niitä näitä.

Meille ohjaajille haastavinta oli lasten tiettyihin keskusteluihin puuttuminen. Kahden lapsen puheet suuntasivat jatkuvasti ”vereen” liittyviin aiheisiin, varsinkin kun he maalasivat punaisella värillä. Emme puuttuneet asiaan niin kauan, kun keskustelu pysyi vielä asiallisena. Harmiksemme huomasimme muiden lasten ottavan myös vaikutteita näistä puheista. Lapset eivät itse kuitenkaan selvästi nähneet asiassa mitään ihmeellistä. Jälkeenpäin keskustellessamme pohdimme sitä, että olisi pitänyt puuttua keskusteluun kysymällä, miksi verestä puhutaan ja mihin se oikein liittyy. Tämä asian läpikäynti olisi varmasti selvittänyt meille, mistä asiasta oli kyse.

Leikin, jonka leikimme maalaamisen jälkeen, olisi voinut ohjata hieman paremmin. Halusimme ottaa sellaisen leikin, josta lapset erityisesti pitivät, ja halusimme heidän voivan vaikuttaa tuokion kulkuun. Lapset olivat kuitenkin tässä vaiheessa jo niin ylikierroksilla, että leikki koostui pelkästä juoksemisesta. Onneksi huomasimme nopeasti, että leikkiä ei voinut enää sinä päivänä jatkaa. Meidän olisi pitänyt tehdä tiukemmat säännöt leikkiin ja varmistaa, että kaikki olivat asian ymmärtäneet. Leikin aikana ehdimme kuitenkin nähdä hienon lasten välisen vuorovaikutustilanteen, kun kolme heistä selvitti yhdessä, miten leikkiä tulisi jatkaa niin, että kaikki lapset olisivat tyytyväisiä.

Tavoitteenamme oli eläinten maalaamisen lisäksi vielä yhdessä maalata eläimille koti isoon kartonkiin. Huomasimme kuitenkin sen olevan liikaa sille päivälle ja päätimme lopettaa vielä silloin, kun lapsilla oli hauskaa. Olsimme ohjaajina tehneet suuren virheen, jos olisimme vaatineet lapsilta vielä lisää vain sen takia, että meillä oli niin hyvä suunnitelma. On siis hyvä, että ohjaajakin katsoo aina asiat tilanteen mukaan. Tavoitteemme, että lasten välillä olisi keskustelua ja he olisivat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, onnistui hyvin. Ilmapiiri oli keskustelevalta. Keskustelu oli edelliskertaista taikataikinatuoikiota verkkaisempaa, ja lasten tuli jatkuvasti pyytää uusia värejä tai antaa niitä kavereille. Lasten tuli olla jatkuvasti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja vain yhteispelillä he saivat eläimensä maalatuiksi. Päätimme, että seuraavalla kerralla meidän tulee laittaa vielä tiukemmat rajat, sillä lapset alkoivat jo kokeilla rajojamme. Seuraavassa tuokiossa tulisi käydä läpi vielä uudestaan se, että jokaista tulee kuunnella ja jokaiselle tulee antaa puheenvuoro. Meidän tulee myös kiinnittää enemmän huomiota siihen, mistä asioista voimme keskustella.

6.6 Sadutustuokio 4.4.2012

6.6.1 Toiminnan runko ja tavoitteet

Tällä kertaa tuokioon osallistui viisi lasta. Tuokio koostui aloituspiiristä, kirjan lukemisesta ja siitä keskustelemisesta, sadutuksesta sekä tunteiden läpi käymisestä. Loppuarviointina käytimme tunnekortteja. Aikaa tuokioon meni tunti. Tällä kertaa olimme tehneet myös selvän ohjausjaon: Mari luki kirjan ja Satu taas ohjasi sadutuksen. Toinen meistä kirjasi vihkoon ylös omia havaintojaan.

Tavoitteena oli, että lapset voisivat jollain tavoin samaistua kirjan hahmoon ja miettiä itse, miltä tuntuisi, jos ei pääsisi leikkeihin mukaan. Tavoitteena oli myös se, että lapset osaisivat miettiä, mistä ystävä tulisi hyvälle mielelle. Kirjan ja tunnekorttien avulla halusimme lasten hahmottavan, että ihmisillä on erilaisia tunteita. Sadutuksessa tavoitteena oli, että lapset kokisivat, että heitä kuunnellaan ja kaikki rohkaistuisivat kertomaan omaa tarinaansa. Koska sadutus toteutettiin ryhmässä, tavoitteena oli myös luoda ryhmään hyvää yhteishenkeä, jossa toisia kuunneltaisiin ja annettaisiin puheenvuoro. Toivoimme, että lapset olisivat ylpeitä siitä, että he ovat kaikki yhdessä saaneet hienon tarinan aikaan.

6.6.2 Lasten ja ohjaajien toiminta

Tällä kertaa jo alkuasetelma oli levoton, sillä lapset pyörivät jatkuvasti paikallaan. Ei siis ollut kaikkein helpoin alku sellaiselle tuokiolle, jonka kuului olla kaikin puolin rauhallinen, jotta lapset voisivat keskittyä. Lapset olivat tottuneet tuokioissamme leikkeihin, ja nyt olikin vuorossa erilainen kerta. Laitoimme lapset istumaan tiettyyn järjestykseen niin, että parhaat ystävät eivät istuneet vierekkäin. Halusimme, että lapset oppisivat tutustumaan paremmin muihinkin kuin niihin läheisimpiin ystäviin. Toivoimme mahdollisesti järjestyksen pysyvän myös näin paremmin yllä.

Aloitimme tuokion taas samaan tapaan kysymällä, pitivätkö lapset saduista ja mitä satuja he tiesivät. Yksi sanoi, että ei pidä, jolloin kaksi muutakin sanoi, että hekään eivät pidä. Lapset selvästi ottivat vieläkin paljon vaikutteita toisistaan. Kysyimme lapsilta syytä siihen, miksi he eivät saduista pidä. Yksi lapsista vastasi siihen, että kun saduissa on niin paljon sivuja. Kun toinen meistä ohjaajista totesi siihen, että eikö tämä jaksaa keskittyä, niin yksi toinen lapsi sanoi, että hän ja hänen hyvä ystävänsä jaksavat.

Ennen kirjan lukemisen aloittamista painotimme, että nyt tulisi olla hiljaa, jotta jokainen kuulisi tarinan. Kirjan henkilö olikin osalle lapsista jo entuudestaan tuttu. Olimme valinneet Riku ja ystävät -kirjan, joka kertoo ystävydestä ja erilaisuudesta. Kaikki keskittyivät alusta asti hyvin kuunteluun ja katsoivat tarkkaavaisina kuvia. Aina kun pysähdyimme katsomaan kuvia, oli lapsilla paljon kysyttävää. Lapset olivat selvästi kiinnostuneita siitä, mihin kirjan päähenkilö menee ja leikkivätkö kaikki yhdessä. Pojat olivat kiinnostuneita myös siitä, kuka kirjassa voittaa. Lapsen ilmeitä kirjan edetessä oli hauska katsella. Satua kuunnellessaan lapsi miettiikin, miksi hahmot toimivat niin kuin toimivat. Lapsi miettii myös ennakkoon loppuratkaisuja ja vertailee eri satujen samankaltaisten hahmojen eroja. Satuja kuuntelemalla kehittyvät lapsen omat kertomisen taidot sekä oma ajattelu ja tietoisuus. (Heinonen & Suojala 2001: 148.)

Kirjan lukemisen jälkeen keskustelimme sen tapahtumista. Kyselimme vuorotellen jokaiselta, mitä mukavaa kirjassa tapahtui, ja lapset kertoivat pitäneensä kirjan leikeistä. Halusimme kyselemällä saada selville, mitä ajatuksia ja tunteita kirja lapsissa herätti, sillä saduilla on suuri merkitys lapsen tunne-elämän kehittymiselle. Satujen myötä lapsi kohtaa erilaisia ristiriitoja, pelkoja ja ratkaisuja sekä oppii myös sen, että kirjoissa on yleensä onnellinen loppu. (Heinonen & Suojala 2001: 147.)

Kysymys siitä, millainen on hyvä ystävä ja mitä hyvä ystävä tekee, osoittautui lapsille vaikeaksi. Lapset alkoivat luetella ystäviensä nimiä ja kertoivat siitä mistä pitävät, kuten esimerkiksi juoksusta. Kun vaihdoimme kysymyksen muodon, mitä hyvä ystävä voisi tehdä sellaista, mistä itse ilahtuu, kertoivat lapset, että leikkisi, juoksisi ja hyppisi. Yksi lapsista oppi nopeasti järjestyksen, jonka mukaan jaoimme puheenvuoroja ja ehtikin kysyä eräältä lapselta meitä ohjaajia ennen, että ”entäs sinä?” Kun yksi lapsi ei vuorollaan sanonutkaan mitään, kaikki lapset katsoivat häntä ihmeissään. He eivät tajunneet, miksei hän puhunut mitään, ja kevyesti tönäisivätkin häntä. Lapsille oli siis selvillä meidän tuokioidemme ajatus, että jokainen saa vuorollaan kertoa, ja he oppivat sen, missä järjestyksessä etenemme.

Keskustelu lähti nopeasti taas sivuraiteille, kun yksi lapsista kertoi pitävänsä pyöräilystä kovalla vauhdilla. Lapset alkoivat keskustella siitä, kuka polkee kovaa ja kellä on apupyörät. Vaikka lapset eksyivätkin aiheesta, oli ryhmässä selvää vuorovaikutuksellista keskustelua. Lapset kuuntelivat toisiaan, ja jatkoivat toistensa lauseita. Kun ohjasimme keskustelun määrättyyn aiheeseen, eivät lapset enää muistaneet, mistä olimme äsken puhuneet, sen verran innoissaan he olivat vielä edellisestä keskustelusta. Keskustelun jälkeen kerroimme, että seuraavaksi lapset saisivat keksiä yhdessä tarinan, ja jokainen saisi keksiä siihen vuorotellen asioita. Tämän kirjoittaisimme yhteiseksi tarinaksi, jonka lopuksi lukisimme lapsille. Lapset eivät olleet aiemmin kokeilleet sadutusta, joten olimme haasteen edessä. Halusimme ennen sadutuksen aloittamista lukea kirjan, koska kertomusten myötä kasvaa

lapsen mielikuvitus (Heinonen & Suojala 2001: 145). Kirja toimi meillä siis pohjustuksena sadutukselle

Ohjaajan ei tule vaatia tietynlaista lopputulosta lapsia saduttaessaan, vaan hänen tulee hyväksyä, että jokainen kertomus on omalla tavallaan hyvä ja oikea. Lapsen ajatukset tulee ottaa vakavasti. Lapsia saduttamalla aikuiset saavat tietoa lasten ajatuksista, mielteistä ja lapsen tärkeänä kokemista asioista. Aikuisen rooli on kuunnella ja kirjoittaa ylös sana sanalta. Aihetta ei tule rajata, arvioida tai tulkita. Lopuksi satu luetaan ja kertoja saa muuttaa sitä, mikäli haluaa. Sadutuksessa lapset oppivat kuuntelemaan, kertomaan ja tekemään yhdessä. (Karlsson 2005: 11- 12.) Sadutus onkin hyvä metodi lasten osallisuuden lisäämiseen.

Sadutukseen kuuluu myös se, että lapsi saa itse päättää, mistä ja millaisen tarinan haluaa kertoa. Saduttaa voidaan myös yhdessä sovitusta aiheesta, mutta kertojan tulisi kertoa se mistä haluaa kertoa, ei aikuisen. (Karlsson 2005: 12.) Emme täysin noudattaneet tätä sadutuksen periaatetta, koska edelliskerralla lasten jutut olivat välillä olleet sävyiltään hieman negatiivisia. Ohjeistimme, että nyt keksisimme ystävyyteen liittyvän tarinan ja kertoisimme hyviä ja iloisia asioita. Painotimme myös sitä, että tällä kertaa olisi hyvin tärkeää kuunnella aina sitä lasta, jolla on puheenvuoro, jotta jokainen lapsi osaa sitten kertoa jatkoa tarinaan. Toteutimme siis sadutuksen ryhmäsadutuksena niin, että ryhmä kertoi yhteistä satua vuorotellen. Emme määrittäneet sitä, kuinka pitkän jutun kukin sai kertoa.

Tämän jälkeen sanoimme ensimmäiselle lapselle, että hän voisi aloittaa tarinan. Kysyimme, mistä hän haluaisi, että tarina alkaisi ja mitä tapahtuisi? Lapsi oli hiljaa ja katsoi ihmeissään meitä. Tällöin päätimme, että voisimmekin ensin päättää, keitä henkilöitä sadussa on. Ensimmäinen lapsi halusi satuun prinsessan, toinen sian, kolmas olisi halunnut lepakon, siilin ja piikkisian, mutta kun sanoimme yhden riittävän, hän valitsi lepakon. Neljäs lapsi olisi halunnut rosvon, mutta kun kysyimme, onko tämä kauhean kiltti muille, vastasi lapsi että ei. Kun pyysimme jotain kilttiä, hän halusi heti poliisin. Yksi lapsistakin selvästi ymmärsi, mistä asioista sai puhua ja mistä ei, sillä hän kommentoi heti toisen pojan ampumisjuttuja moittivaan sävyyn.

Ohjaaja: Nyt siinä on lepakko, sika ja prinsessa ja ne on kavereita keskenään, kukas vielä ois näiden kaveri?

Lapsi 1: Rosvo.

Ohjaaja: Mut onks rosvo kauheen ystävällinen muille?

Lapsi 1: Ei.

Ohjaaja: Mikäs ois joku sellainen kiltti ihminen tai kiltti eläin?

Lapsi 1: Poliisi

Muut katsoivat puheenvuorossa olevaa tarkkaavaisesti ja jatkoivat aiheesta:

Lapsi 2: Se on kiltti

Lapsi 3: Nii, mutta ei rosvoille, rosvoille se on tuhma ja vähän meinaa ampua niitä.

*Lapsi 2 huutaa (lapsen 3) nimen moittivaan sävyyn
Lapsi 3 kääntyy katsomaan tympääntyneenä ja sanoo: joojoo*

Emme halunneet tähän satuun mitään väkivaltaisia tai kiusaavia sävyjä. Tämän vuoksi määritimme lapsille, että hahmon tulisi olla kiltti, sillä mikäli olisimme ottaneet rosvoja tai muita niin sanottuja pahoja hahmoja satuun, olisi sadun muoto voinut mennä liian kielteiseksi. Mikäli lapset haluavat tällaisia tuhoavia tai kiusaavia asioita satuun, heidän kanssaan tulee keskustella siitä, miltä tuntuu, jos toista pilkataan tai minkä takia lapsi haluaa juuri tällaisen hahmon. Tällöin on hyvä päättää kaikkien kanssa yhdessä tietyt toimintatavat ja pelisäännöt. (Karlsson 2005:139.) Yhdessä päätimme, että nyt käsitellään vain kivoja asioita.

Viimeiselle lapselle tuotti vaikeuksia keksiä hahmoa. Hän katsoi yhtä lasta hymyillen ja yritti saada tältä apua. Luettelimme muiden lasten hahmot, jos hän keksisi niistä. Eräs lapsi kysyikin heti tämän jälkeen toiselta lapselta, että olitko sinä se lepakko? Viimeinen lapsi keksi sikapossun, koska hänen ystävänsä oli sika. Tämä sana tuotti hilpeyttä muille. Koska lapset eivät olleet aiemmin saduttaneet, he tarvitsivat paljon ohjausta ja tarkentavia kysymyksiä. Ensimmäisen lapsen ollessa vuorossa jouduimme kyselemään, että missä prinsessa asui, kenen kanssa se asui, mitä se tekisi ja olisiko sillä siellä kavereita. Lapsi kyllä vastasi heti kysymykseen. Jos olisimme noudattaneet sadutuksen periaatteita täysin, emme olisi saaneet tehdä lisäkysymyksiä, sillä lisäkysymyksillä meillä ohjaajilla oli valtaa päättää, mikä oli tärkeää ja mistä lapset kertoivat. Aikuisen tulisi osoittaa ilmeillään, että hän ei puutu tarinaan, vaan keskittyy vain kuuntelemaan sitä. Aikuisen ei tulisi tehdä lisäkysymyksiä. (Karlsson 2005: 44- 45.)

Luimme aina siihen mennessä syntyneen tarinan uuden lapsen aloittaessa, jotta hän muistaisi mitä tarinassa on tapahtunut ja osaisi jatkaa sitä. Seuraava lapsi muisti, että hänen hahmonsa oli sika ja sanoi, että sika voisi sikailla. Häneltä kyselimme myös tarkentavia kysymyksiä: minne se voisi mennä, keitä tapaamaan ja miten menisi sinne. Lapsi keksikin hyvin vastauksia, mutta häntä täytyi silti ohjailta paljon. Kysyimme kolmannelta lapselta, että mitäs sitten tapahtui, ja hän alkoi kertoa, että lepakko asuu kaukana ritarilinnassa, prinsessaa kauempana. ”Prinsessatyttö” katsoi hieman vihastuneena tätä lasta ja tokaisi olevansa kyllä ihan lähellä. Neljäs lapsi alkoi kertoa myös, missä hänen poliisinsa asuu ja hän kertoi poliisin lukitsevan rosivot vankilaan. Tähän vaikutti varmasti edellisen lapsen kertomus hänen hahmonsa asuinpaikasta. Pyrimme aina kysymään ensin, että mitä sitten voisi tapahtua. Mikäli lapset eivät keksineet tähän vastausta, otimme tarkentavia kysymyksiä avuksi.

Lapsi keksi, että poliisi näki muut (prinsessan, lepakon, sian) poliisilaitoksen ikkunasta:

Lapsi 1 (Lepakko- hahmo): Mä olin siel kaukana.

Lapsi 2 (Prinsessa -hahmo): Mä olin ihan siin lepakon talon lähellä.

Lapsi 1 (Lepakko- hahmo): Kato X, sähän oot näin pitkällä.

*Lapsi 2 (Prinsessa- hahmo): En oo.
Lapsi 1 (Lepakko- hahmo): Kyl oot.
Lapsi 2 (Prinsessa -hahmo): Mä oon ihan tos lähel.*

*Rauhoitamme tilanteen, jolloin:
Lapsi 2 (Prinsessa- hahmo): Mitäs sitte tulis? (seuraavana vuorossa olevan lapsen nimi)?*

Näillä kahdella lapsella oli muutenkin koko tuokion ajan pientä kinastelua tai väittelyä. Viimeisellä lapsella oli eniten vaikeuksia keksiä mitään. Kun kysyimme, mitä se sikapossu sitten tekisi, niin hän keksi rikkomisjuttuja ja sen, että se otti poliisin avaimet. Tähän poliisin roolissa oleva lapsi ilmoitti heti, että ”eipäs, ne oli hyvässä piilossa ja kaukana”. Lapsi sanoi kuitenkin tämän hymyillen, ei mitenkään vihaiseen sävyyn. Toinen lapsi katsahti häntä hymyillen ja jatkoi tarinaansa. Sikapossu sana herätti taas lopuksi huvitusta lasten keskuudessa. Kaksi lasta myös ilmeilivät koko tuokion ajan toisilleen, yrittäen häiritä toisen keskittymistä. Kun olimme käyneet yhden kierroksen läpi, kysyimme, jatkuuko tarina vielä. Kaikki yhtä lukuun ottamatta halusivat tarinan jatkuvan, joten päätimme käydä vielä uuden kierroksen.

Seuraava kierros olikin huomattavasti helpompi lapsille. Kun kysyimme, miten tarina jatkuisi, aloitti ”prinsessa” heti tarinan kertomisen. Hän kertoi, että prinsessa voisi löytää ne muut ja antaa sille lepakolle aarteita. Hän muisti siis tarinan muutkin hahmot. Seuraava lapsi alkoi kuitenkin puhua siitä, että sika voisi rikkoa vankilat, johon poliisin hahmossa oleva lapsi reagoikin heti kertomalla, että se poliisilaitos on tosi kaukana. Tällöin lapsi kertoi juuri menevänsä rikkomaan tämän lapsen vankilan. Puutuimme tilanteeseen kysymällä, onko se kauhean mukava juttu. Kerroimme, että nyt pitäisi olla kiva tarina ja kaikkien ystäviä keskenään. Sitten eräs lapsista sanoi muille hieman moittivaan sävyyn ”niin”. Ehdotimme että sika voisi mennä sinne poliisin vankilaan katsomaan vaikka sitä poliisia tai leikkimään sen kanssa. Kivaksi leikiksi sika kuitenkin keksi vain yksin ulkona leikkimisen ja kaverina sillä olisi vain sikajänis. Sikajänis herätti hilpeyttä poikien keskuudessa.

Kolmas lapsi alkoi heti myös kertoa omaa tarinaansa. Hän kertoi lepakon haluavan rikkoa aarteet, koska ei halunnut niitä, ja katsoi tämän sanottuaan heti ”prinsessaa”. Selvästi edellisen lapsen rikkomispuheet vaikuttivat tähänkin lapseen. Hän kertoi myös lepakon asuvan kaukana prinsessasta. Kysyimme, että miksi se niin teki ja että mitä lepakko sanoi prinsessalle, kun prinsessa kuitenkin oli niin ystävällinen ja toi tälle aarteet. Jouduimme taas muistuttamaan, että pitäisi puhua ystävällisistä aiheista. Edellinen lapsi oli kertonut, missä lepakko asuu, joten ”poliisikin” alkoi kertoa, että hän asuu kaukana. Lapsi kertoi poliisin ampuvan, ja kun kysyimme, mitä kivaa se tekisi, niin lapsi vastasi, että se ei leiki muiden kanssa ja sillä on vain poliisiystäviä, joiden kanssa tekee työtä.

Yksi lapsista toisti asioita, mikäli emme kuulleet jonkun lapsen tarinaa. Hän oli selvästi läsnä koko ajan puuttuen tilanteeseen, mikäli hänen hahmoaan kohdeltiin kaltoin tai jokin lapsi ei heti keksinyt tarinaa. Lapset myös selvästi yhdistivät satuun todellisen elämän asioita, sillä he kertoivat esimerkiksi poliisin työstä todenmukaisesti. Viimeinen lapsi alkoi saman tien kertoa nopeaa vauhtia tarinaa ja me ohjaajat emme tahtoneet pysyä mukana. Hän ei kertonut rikkomisjuttuja, ilmeisesti koska olimme jo kahta edellistä toppuutelleet.

Sadutukseen kuuluu, että lopuksi aikuinen lukee lapselle koko sadun, jotta lapsi kuulee millainen siitä tuli. Lapsella on mahdollisuus muuttaa vielä satua, mikäli hän niin haluaa. Lapsi saa myös päättää keille satu luetaan. Niinpä mekin luimme tarinan lapsille heidän katsellessaan toisiaan hymyillen ja kuunnellen tarinaa hienosti. Kun satu luetaan muille, luodaan yhteisöllisyyttä (Karlsson 2005: 53, 55).

Ryhmänä saduttamalla luodaan lapsille yhteisöllisyyttä ja heitä ryhmäännytetään. Ryhmässä lapset joutuvat kuuntelemaan toisiaan, tekemään yhdessä ja kokemaan yhdessä. Lapset pohtivat asioita yhdessä ja katsovat asioita eri näkökulmista. Lasten tulee löytää tarinaan sellaiset juonenkäänteet, jotka käyvät kaikille. Yhteissatu luo yhteenkuuluvuutta, jokaisen tarinalla on siinä oma paikkansa. Tämän vuoksi mielestämme sadutus onkin onnistuessaan hyvä metodi lasten välisen vuorovaikutuksen tukemiseen ja yhteishengen luomiseen. Kun ohjaaja kuuntelee aidosti lapsen tarinaa, on lapsella mahdollisuus kasvuun, luovuuteen, kehittymiseen ja oppimiseen. Sadutettaessa kasvaa lasten aloitteellisuus ja osallisuus. Sadutus kehittää lasten mielikuvitusta, sanavarastoa sekä toisten arvostamista. (Karlsson 2005: 42, 70.)

Lopuksi kysyimme lapsilta, miltä yhteinen tarina kuulosti.

Lapsi 1: Kuulosti vähä tyhmältä, ku oli sikapossu ja jänissika ja sika.

Lapsi 2: Oli kivaa, tarina kuulosti ihan hyvältä.

Lapsi 3: Se kuulosti kivalta ja hyvältä, se oli kiva, tosi kiva ja mä tykkäsin joka tarinasta.

Lapsi 4: Tykkäsin tosi paljon, tykkäsin siitä siasta, ku se meni sinne linnaa, se oli kivaa, kauheen kivaa.

Lapsi 5: Mul oli kivaa, se sikapossu.

Vaikka sadutus olikin meille ohjaajille hyvin haastavaa, kävi ilmi, että lapset olivat pitäneet siitä, että saivat kertoa omia tarinoitaan. Kerroimme, että lapset saivat päättää myös tarinalle nimen. Lapset halusivat oman hahmonsa nimen tarinalle eli ”lepakko, joka oli ritarilinnassa” tai ”prinsessa ruusunen vois olla vaikka omassa keittiössä ja sitte laittaa ruokaa”. Kumpikin lapsi sanoi toisen ehdotuksesta, että vähän tylsä. Kolmas lapsi ehdotti sikaa, joka jakoi lasten mielipiteet. Ehdotimme, että jos nimeksi tulisikin prinsessa, sika, lepakko, poliisi ja sikapossu, heidän hahmojensa mukaan. Tämä kelpasi kaikille.

Lopuksi kävimme kuuden erilaisen tunnekortin avulla läpi ilmeitä. Lapset tunnistivatkin hyvin korttien ilmeet ja olivat usein samaa mieltä korttien ilmeistä sekä täydensivät toistensa vastauksia.

Ohjaaja: Entäs tää?

Lapsi 1: Se itkee

Lapsi 2: Ei ku se nukkuu

Ohjaaja: Onks se vähän väsyneen näkönen?

Lapsi 3: Nii ja se on surullinen sen takii, ku se ei saa unta

Lapsi 4: Eikä saa unta

Pyysimme lapsia myös näyttämään iloiset ja surulliset ilmeet. Kaikki osasivatkin näyttää hienosti ja he näyttivät innolla ilmeitään myös toisilleen. Kerroimme, että jokaisella on vähän erilainen ilme aina, kun on erilainen tunne. Kun olimme käyneet korttien ilmeet läpi, saimme arvion tuokiosta niiden perusteella. Yksi valitsi iloisen ja kaksi surullisen ilmeen. Neljäs valitsi iloisen ja väsyneen ilmeen. Viimeinen valitsi taas kolme erilaista korttia ja kertoi hänellä olleen tänään kivaa. Osa lapsista selvästi ymmärsi paremmin kuvakorttien merkityksen kuin toiset.

6.6.3 Yhteenveto

Tuokion ajan kahdella lapsella oli koko ajan jotain kinasteltavaa, milloin mistäkin asiasta. Lapset olivat väsyneempiä kuin yleensä ja tämä näkyi keskittymisen puutteena. Varsinkin kaksilapsista katseli koko ajan toisiaan ja nauroi hiljaa. He pyrkivät selvästi häiritsemään toisiaan. Lapset ymmärsivät kirjan hyvin ja osasivat kertoa joitain ystävyyteen liittyviä asioita sekä sen, ettei ole kivaa jos jää leikin ulkopuolelle. Vaikka kaikki lapset eivät heti olleetkaan innoissaan siitä, että luettaisiin kirja, kaikki jaksoivat kuunnella tarinan hienosti alusta loppuun.

Tiesimme, että sadutus olisi haastavaa vetää lapsille, mikäli he eivät ole sitä koskaan aiemmin tehneet. Yllätyimme kuitenkin siitä, miten haastavaa se loppujen lopuksi oli. Emme silti halunneet luovuttaa, vaan autoimme lapsia apukysymyksillä, vaikka varsinainen sadutuksen muoto kärsikin siitä, että määrittelimme paljon mikä on oikein ja mikä ei. Toisella kierroksella lapset olivat jo paljon enemmän selvillä siitä, miten sadutus etenee. Uskomme, että toistuvalla sadutuksen käytöllä olisi vaikutuksia lapsen kehitykseen, sillä saduttamalla saadaan tietoa lasten ajatuksista ja lapsille kokemus osallisuudesta. Tällöin lapset kokevat, että juuri heidän tarinaansa kuunnellaan.

Jälkikäteen mietittynä sadutus olisi ehkä onnistunut paremmin niin, jos me ohjaajat olisimme näyttäneet ensin mallia tai olisimme lukeneet joidenkin muiden lasten sadun. Jokainen lapsista osasi kuitenkin kertoa jotain yhteiseen tarinaan. Lapset selvästi ymmärsivät, kuka on

heidän hahmonsä ja reagoivat heti, jos heidän hahmonsä esiintyi jonkun toisen lapsen tarinassa. Lapset ottivat paljon vaikutteita toistensa tarinoista. Jos edellisvuorossa ollut lapsi oli kertonut siitä, missä hänen hahmonsä asuu, kertoi myös seuraava siitä, vaikka yhteistä juonta ei tarinassa kyllä ollut. Lapset olivat selvästi ylpeitä omasta tarinastaan ja hymyilivät, kun heidän osuuttaan tarinasta luettiin.

Aika meni tuokiossa yllättävän nopeasti. Meillä olisi pitänyt olla kello, sillä emme osanneet yhtään arvata, kuinka paljon aikaa oli kulunut. Aikaa meni itse toiminnan lisäksi paljon myös keskusteluun. Tällä kertaa onnistuimme kuitenkin pitämään hyvin säännöt ja rajat siinä, mistä asioista voimme keskustella ja mistä emme. Lapset kuuntelivat toisiaan eivätkä huutaneet toistensa päälle, eli kunnioittivat toisiaan. Täten tavoitteemme luoda sadutuksen kautta lapsille yhdessä kokemisen tunnetta, toisten kuuntelua ja mielikuvituksen käyttöä toteutuivat kovan työn tuloksena.

6.7 Nukketeatterituokio 5.4.12

6.7.1 Toiminnan runko ja tavoitteet

Seitsemännellä tuokiokerralla oli vuorossa nukketeatteria. Olimme alusta asti halunneet ohjata lapsille jonkinlaista itseilmaisua, ja nukketeatteri sopi mielestämme neljävuotiaille hyvin siihen tarkoitukseen. Paikalla oli tällä kertaa vain neljä lasta, mutta se ei hankaloittanut ollenkaan toimintaa, päinvastoin. Tuokio koostui alkupiiristä, tunteiden läpi käymisestä, käsinukeilla esittämistä ja viimeisenä loppupiiristä. Tuokio kesti noin 45 minuuttia. Ohjasimme tuokion niin, että Satu kävi aluksi lasten kanssa läpi tunteita ja Mari tarkkaili ja pyysi lapsia keskittymään. Tämän jälkeen osat vaihtuivat, ja olimme päättäneet, että Mari on vastuussa nukketeatterista ja Satu havainnoi vieressä ja pitää ryhmän koossa. Pidimme kuitenkin tärkeänä, että kummallakin ohjaajalla on kädessä käsinuket, jotta lapset näkisivät meidänkin eläytyvän täysin käsinukkejen maailmaan.

Tämän tuokiokerran tavoitteena oli saada lapset keskustelemaan toistensa kanssa käsinukkeja apuna käyttäen. Halusimme tukea lasten välistä kommunikointia niin, että emme laittaneet tarkkoja määräyksiä sille, mitä lasten tuli tehdä, vaan he saivat aika pitkälti vapaat kädet keskusteluihinsa ja esityksiinsä. Tavoitteenamme oli saada lapset improvisoimaan ja olemaan vuorovaikutuksessa myös niiden ystävien kanssa, jotka eivät kuulu omaan päivittäiseen leikkiporukkaan. Halusimme luoda vapautuneen ilmapiirin, jossa jokainen lapsi sai toteuttaa itseään niin, kuin se hänelle sopi parhaiten.

Käsinukke on hyvä väline roolileikkeihin. Lapsi voi sen avulla elää erilaisia tunteita, ja se mahdollistaa häntä tutustumaan myös uusiin tuntemattomiin tunteisiin. Tunnistamalla, nimeämällä ja elämällä omia tunteitaan lapsen itsetuntonsa vahvistuu. Tämä persoonallisen ilmaisun vahvuuden löytäminen lisää myös hänen vuorovaikutustaitojaan ja vahvistaa hänen kykyään luoda sekä ylläpitää myönteisiä sosiaalisia suhteita. (Saari 2001: 6.)

6.7.2 Lasten ja ohjaajien toiminta

Alkupiirissä keskustelimme aluksi siitä, mitä lapset muistivat viime kerrasta. Pyysimme heitä kertomaan toiminnasta yhdelle lapselle, joka ei viime kerralla ollut paikalla. Aluksi lapset väittivät, että he eivät muista mitään, mutta sitten he alkoivatkin muistaa erilaisia asioita. Kun yksi lapsi muisti jotakin, muisti toinen lapsi taas jotain muuta. Näin saimmekin käytyä keskustelun avulla koko edellisen tuokion läpi. Kun lapset muistivat viime tuokion tarinasta yhden hahmon nimeltä sikapossu, alkoivat kaikki nauraa, mukaan lukien lapsi, joka ei edes tiennyt mistä puhutaan. Jouduimme heti alkupiirissä muistuttamaan lapsia siitä, että he eivät puhuisi samaan aikaan vaan antaisivat kaikille puheenvuoron.

Viime tuokion lopussa olimme käsitelleet erilaisia tunteita, jolloin näytimme lapsille erilaisia kasvokuvia ja kyselimme heiltä, mitä tunnetta mikäkin kuva esitti. Nyt halusimme aloittaa tämän tuokiokerran samalla aiheella. Lapset alkoivat heti kertoa, minkä tunnekortin he halusivat. Lapset muistivat tunnekortit hyvin viime kerrasta, joten pystyimme jatkamaan siitä, mihin viimeksi jäimme. Kertailimme erilaisia tunteita ja sitä, mitkä eri asiat aiheuttavat erilaisia tunteita. Lapset eivät aluksi meinanneet pystyä keskittymään itse toimintaan. Huomautimme asiasta muutaman kerran, mutta se ei tahtonut auttaa. Tämän vuoksi toinen meistä ohjaajista sanoi, että seuraava joka puhuu muiden päälle, joutuu ohjaajan syliin istumaan. Ilmeet muuttuivat välittömästi, ja ilmapiirikin rauhoittui huomattavasti.

Kaksi ryhmän lasta oli selvästi ystäväystynyt paremmin, sillä he seurasivat jatkuvasti toistensa tekemisiä ja halusivat puhua keskenään. Varsinkin toinen lapsi katsoi jatkuvasti ihannoivasti toisen lapsen toimintaa ja halusi matkia tätä kaikin tavoin. Hän myös nauroi kaikelle mitä toinen lapsi sanoi. Välillä tämä meni melkein ylikierroksen puolelle, joten päätimme olla laittamatta heitä vierekkäin istumaan. Tunteiden läpikäynnin jälkeen leikimme sellaista leikkiä, jossa näytimme aina yhdelle lapselle kerrallaan jonkun tunnekortin ja tämän tuli esittää muille kyseistä tunnetta. Muiden lasten tehtävänä oli sitten arvata, mistä tunteesta oli kyse. Lapset ymmärsivät idean hienosti ja lähtivät kaikki mukaan. Toisille tunteiden esittäminen oli selvästi helpompaa kuin toisille, mutta kaikki jakoivat arvailta toistensa tunteita.

Yksi lapsista sanoi toiselle lapselle, että tämä ei ole hänen kaverinsa. Tätä ihmetellessämme ja asiasta keskustellessamme ymmärsimme lapsen tarkoittavan sitä, että tytöt eivät voi olla poikien kavereita. Tästä tulikin hyvä keskustelunaihe, johon koko ryhmä osallistui. Kun kysyimme kaikilta lapsilta, että voivatko tytöt ja pojat olla kavereita keskenään, vastasivat jotkut lapsista aluksi, että ei, mutta lopuksi lähes kaikkien mielestä tämä sittenkin oli mahdollista. Tämän jälkeen keskustelimme siitä, miten toiselle voi tehdä hyvän mielen. Kaikki keksivät hyvin aiheeseen liittyviä asioita, mutta keskustelu lähti myös jatkuvasti uusille urille, ja meidän ohjaajien tuli jatkuvasti muistuttaa siitä, mistä olimme keskustelemassa. Kun esimerkiksi joku lapsista sanoi, että tykkää juoksennella kaverin kanssa, aloittivat muut keskustelun siitä, että missä saa ja missä ei saa juosta. Juttelimme lasten kanssa paljon siitä, mitkä asiat herättävät mitäkin tunteita, kuten millainen olo teille tulee, kun kaveri pyytää leikkiin mukaan.

Tunteiden läpikäymisen jälkeen, keskustelimme piirissä lasten kanssa siitä, ovatko käsinuket lapsille entuudestaan tuttuja ja ketkä olivat leikkineet aikaisemmin näillä nukeilla. Toisille lapsista ne olivat tuttuja, mutta toisille taas eivät. Yksi lapsista sanoi aluksi, että on leikkinyt aikaisemmin käsinukeilla, mutta perui sanansa ja kertoi, että valehteli. Aloimmekin keskustella koko ryhmän kanssa siitä, että saiko valehdella. Muut lapset sanoivat että ei, mutta tämä valehdellut lapsi sanoi, että lapsille saa valehdella. Me ohjaajat totesimme tähän, että kenellekään ei saisi valehdella. Lapset pohtivat myös sitä, saiko eläimille valehdella. Keskustelu saatiin kuitenkin päättämään hyvässä hengessä. Tämän jälkeen oli vuorossa käsinukkejen jako. Olimme aikaisemmin pohtineet, että tuleekohan samoista nukeista riittää, ja mikä olisi hyvä tapa jakaa ne. Loppujen lopuksi saimmekin käsinuket jaettua hyvin, sillä kukaan lapsista ei halunnut samaa nukkea toisen kanssa. Tähän varmasti vaikutti myös se, että lapsia oli paikalla vain neljä.



Kuva 3: Käsinuket

Seuraavaksi otimme sitten kaikki käsinuket ja aloimme keskustella. Lapset lähtivät hyvin mukaan. Siihen varmasti auttoi paljon se, että meillä kummallakin ohjaajalla oli myös käsinuket käsissämme. Me aloitimme kysymällä lapsilta, ovatko nämä eläimet ystäviä keskenään ja mistä nämä tuntevat toisensa. Yksi lapsista ehdotti, että nuket kysyisivät toisiltaan nimet, jolloin he tutustuisivat. Kehuimme tätä hyväksi ideaksi, ja sitten kävimmekin

läpi kaikkien käsinukke-eläinten nimet. Me näytimme ensin lapsille mallia kysymällä toistemme nimet, minkä jälkeen oli sitten lasten vuoro. Lapset keksivät hauskoja ja erikoisia nimiä, ja moni heistä otti mallia toisistaan. Käsinuket olivat nimeltään: Apinalehmä, Orava hyppivä oravanhäntä, Kaniloikkaa ja Kettukana. Viimeisimpään toinen lapsi kommentoikin heti, että ”se ottaa kanoja kiinni!” He myös nauroivat hyväntahtoisesti toisilleen, ja ryhmässä oli iloinen ja avoin ilmapiiri. Tämän jälkeen lapset keksivät, että heidän pitäisi tietää, ”mistä se polku omaan metsään alkaa”. Keskustelimme siitä, missä eläimet asuisivat.

Yksi ryhmän pojista sanoi, että hänen kettu-käsinukkensa on paha. Me ohjaajat tulimme kuitenkin heti väliin ja muistutimme, että tässä käsinukkeleikissä ei ole ollenkaan pahoja vaan kaikki ovat hyviä. Olimme jo aikaisemmin keskustelleet siitä, että puuttuisimme kaikkeen negatiivisia tunteita herättävään keskusteluun. Mietimme myös, mitä kaikkea eläimet voisivat tehdä yhdessä, ja jokainen lapsi keksikin todella monta asiaa. Lasten mukaan eläimet voisivat esimerkiksi uida, leikkiä yhdessä, mennä potkulaudalla, pyöräillä, tehdä kuperkeikkoja ja leikkiä autoilla.

Näiden alkukeskustelujen jälkeen menimme kaikki pöydän ääreen istumaan. Annoimme aluksi lasten leikkiä ja keskustella nukkejen avulla. Iloksemme saimme huomata, että kaikki lapset leikkivät yhdessä eikä ryhmä jakaantunut. He saivat myös käsinukeilla aikaan hyviä keskusteluja siitä, mitä he tekevät. Kun yksi lapsi sanoi hänen eläimensä menevän talviunille, ottivat muut lapset mallia, ja niin kaikkien eläimet tekivät saman. Yhdessä he päättivät, koska oli kesä, jolloin he olivat pöydän päällä ja koska oli talvi, jolloin he olivat pöydän alla. Keskustelimme kaikki yhdessä siitä, mitä nämä eläimet halusivat tehdä. Lapset eläytyivät hyvin omien käsinukkejen maailmaan, mutta heiltä tuli myös realistisia ja todennäköisesti henkilökohtaisia ajatuksia.

Tämän jälkeen jaoimme neljä lasta kahdeksi pariksi ja pyysimme heitä keskustelemaan toistensa kanssa. Halusimme valita sellaiset parit, jotka eivät yleensä leikkineet tai keskustelleet paljoa toistensa kanssa tuokioissa. Koska kaksi lapsista oli poikia ja kaksi tyttöä, saimme hyvin muodostettua tyttö-poika-parit. Tämä vaihe oli meille ohjaajille todella jännittävä, sillä emme osanneet yhtään aavistaa, tulisiko parien välisestä keskustelusta mitään. Olimme varmoja, että jos olisimme tehneet saman harjoituksen ensimmäisessä tuokiossa, siitä ei todennäköisesti olisi tullut yhtään mitään.

Jotain oli kuitenkin selvästi tapahtunut yleisessä ilmapiirissä ja lasten välillä, sillä kummatkin parit lähtivät innoissaan keskusteluun mukaan. He puhuivat ja puhuivat sekä leikkivät samalla niin paljon, että me olimme positiivisessa mielessä aivan ihmeissämme. Ainoastaan toisen parin poika aikoi muutaman kerran osallistua toisen parin leikkiin, mutta pari kehotusta riitti siihen, että hän jatkoi leikkiä oman parinsa kanssa. Suomessa on saatu tutkimustuloksia siitä,

miten draamatyöskentely kehittää pienten lasten keskittymiskykyä ja pitkäjänteisyyttä. Vaikka se ei välttämättä vaikuttaisikaan ryhmän kaverisuhteisiin, niin draamatyöskentely kuitenkin vahvistaa itse ryhmää lisäten lasten sosiaalisuutta ja ymmärrystä toisia kohtaan. Se vahvistaa myös toisten hyväksymistä, vastavuoroisuutta ja empatiakykyä. (Toivanen 2009: 35.)

Jos keskustelu meni liian hillittömäksi lasten välillä, rauhoitimme tilanteen, mutta annoimme lasten jatkaa omia keskustelujaan. Tässäkin tehtävässä meille oli tärkeää se, että lapset voisivat jutella mistä halusivat, kunhan aiheet olisivat vain positiivisia. Halusimme antaa lasten mielikuvituksen päästä valloilleen ja heille mahdollisuuden toteuttaa itseään. Jokainen kasvattaja voi tukea lapsen luovuutta erilaisilla tavoilla. Lapsille voidaan esimerkiksi järjestää omia paikkoja luovaan toimintaan, ja heille voidaan antaa erilaisia välineitä toimimiseen. Kasvattajan tulee myös antaa lupa luoda ja näyttää omalla luovalla työllä esimerkkiä lapsille. Lapsille tulee antaa vapautta, eikä heitä tulisi arvostella. On myös hyvin tärkeää antaa lapsen olla erilainen eikä muokata kaikkia samaan kaavaan. (Uusikylä 2001: 21.)

Tämän paritehtävän jälkeen oli sitten vuorossa pienimuotoiset nukketeatteriesitykset. Kaikki lapset ilmaisivat heti halukkuutensa esittää. Tässä vaiheessa kysyimme lapsilta, miten he halusivat muodostaa esitysparit. Lapset halusivat olla pojat ja tytöt erikseen, ja se kävi meille oikein hyvin, sillä ajattelimme näin lasten lähtevän vielä innokkaammin toimintaan mukaan. Ensin tytöt esiintyivät pöydän takana, ja me ohjaajat katsoimme esitystä poikien kanssa. Aluksi olimme suunnitelleet nukketeatterin niin, että kumpikin ohjaaja olisi toisen ryhmän kanssa, mutta tätä ei tarvinnutkaan tehdä, sillä lapsia ei jännittänyt eikä ujostuttanut esittäminen. Pojilla oli aluksi vaikeuksia olla hiljaa ja he olisivat selvästi halunneet osallistua esitykseen, mutta kehotimme heitä kuuntelemaan hiljaa tyttöjen esitystä, sillä pian olisi heidän vuoronsa. Tämä onnistuikin hyvin, ja pojat seurasivat esitystä nauraen ja selvästi innoissaan. Tytöt keskustelivat esityksessään siitä, mitä heille kuuluu, voisivatko he leikkiä keskenään ja mitä he voisivat tehdä.

Tämän jälkeen vaihdoimme vuoroa. Seuraavaksi esiintyivät pojat, ja tytöt katsoivat. Se meni oikein hienosti ja yllätyimme siitä, että poikien esityksessä ei ollut mitään väkivaltaa tai muuta negatiivisia tunteita herättävää. Tytöt nauroivat todella paljon, ja he selvästi nauttivat esityksen katsomisesta.

Esimerkki poikien esityksestä:

Poika 1: Moi

Poika 2: Moi

Poika 1: Mitä tehdään?

Poika 2: Mennäänkö juoksemaan

Poika 1: Joo mennään

Poika 2: Mennäänkö hyppimään lentokoneesta, helikopteriin

Poika 1: Joo mennään

*Poika 1: Minä kutitan sinua, kutikuti
Poika 2: Leikitäänkö ...*

Nukketeatteriesitysten jälkeen kyselimme lapsilta, mitä he pitivät toistensa esityksistä. Kysyimme aluksi pojilta, että pitivätkö he tyttöjen esityksestä. Pojat vastasivat siihen että eivät, minkä jälkeen toinen sanoi, että paitsi hän tykkäsi. Toinen tytöistä kysyi tältä esityksestä tykänneeltä pojalta, että oliko hänellä (tytöllä) hauska sanoma ja mistä tämä oikein piti. He siis alkoivat keskustella aiheesta ilman meidän apuamme. Kun kysyimme pojilta, pitivätkö he esittämisestä, niin taas toinen sanoi joo ja toinen ei. Lapsi, joka oli vastannut, että ei tykännyt, oli kuitenkin aikaisemmin esittänyt aivan innoissaan ja katsonut myös tyttöjen esitystä mielellään. Tytöiltä kysyimme samat kysymykset, ja he tykkäsivät esittämisestä sekä poikien esityksestä. Toinen tytöistä sanoi, että poikien esitys oli tosi ihana ja hassu. Tytöt kehuivat kumpaakin poikaa tasapuolisesti.

Ohjaaja: Oliko poikien mielestä tyttöjen esitys kiva?

Poika 1: eiiiiii

Poika 2: eiiiiii

Poika 2: Paitsi mun mielestä oli

Poika 1: Paitsi mun mielestä ei

Tyttö 1: Oliko mulla hauska sanoma?

Poika 2: Joo

Tyttö 1: Mikä oli hauskaa?

Poika 2: Se kun se äää äää

Lopuksi lapset saivat valita tutuista kuvakorteista sellaiset, mitkä kuvastaisivat heidän tunnettaan tuokiosta. Valittavana oli taas iloisia ja surullisia kuvia. Kolme lapsista löysi heti haluamansa kortit, mutta yksi joutui miettimään pitempään. Hän yritti selvästi hakea apua vieressä istuvalta pojalta kortin valinnassa. Toinen tytöistä yritti myös auttaa kysymällä: ”Oliko harmi tai oliko ilo tai oliko suru?” Lopulta poika sai myös valittua itselleen kortin.

Yksi tyttö sanoi heti, että hänestä voi aloittaa. Kysyimmekin häneltä ensimmäisenä. Hän oli valinnut hymyilevän sydämen ja kertoi valinneensa sen siksi, että oli tykännyt toisen tytön ja poikien esityksestä. Tämän jälkeen toinen pojista kertoi ottaneensa hymynaaman, koska hänestä oli kivaa, että tytöt esittivät pojille. Toinen pojista valitsi surullisen naaman, jolloin yksitytöistä ihmetteli tätä. Tämä poika kertoi, että hän ei tykännyt hirveästi, mutta vähäsen. Tämä hämmentynyt tyttö kysyi kuitenkin vielä pojalta, että tykkäsikö tämä hänen esityksestään hirveästi, ja poika vastasi siihen että tykkäsi. Viimeinen tyttö oli ottanut hymyilevän kukan, koska hän oli tykännyt kaikkien muiden esityksistä. Tämän jälkeen tyttö vielä sanoi jokaiselle paikalla olevalle lapselle, että ”sinä olet minun ystävä”. Tämän tytön viimeinen lause täydensi hienosti koko tuokion sanoman, ja siihen oli hyvä lopettaa tällä kertaa. Olimme keskustelleet tunteista ja ystävydestä, ja nämä kauniit sanat sopivat hienosti tuokion loppuun. Parasta siinä oli se, että tämä tyttö halusi sanoa nämä asiat aivan omasta tahdostaan ilman meidän ohjaajien kannustamista.

Ohjaaja: Miksi sinulla on sellainen kortti?

Tyttö 1: Sen takia koska mä tykkäsin teidän poikien ja (toisen tytön) esityksestä... Niin, että.. Mä tykkäsin sen verran teidän kolmen esityksestä, että te voisitte mulle sanoa että... Mä valitsin tällasen niin, ku mä tykkäsin susta, susta ja susta. Ja sitten mä sanon, että (tyttö) on mun ystävä ja sinä olet mun ystävä (osoittaa poika 1) ja sinäkin (osoittaa poika 2).

Tyttö 2: Siltä mä otin tän kans, ku tykkäsin teiän kaikkien esityksistä

6.7.3 Yhteenvedo

Tuokio meni kokonaisuudessaan todella hyvin ja tavoitteemme toteutuivat. Lähdimme toteuttamaan nukketeatterituokiota suurella innolla, mutta jännityksellä. Tiesimme sen tosiasian, että yhdellä tuokiokerralla ei välttämättä saada paljon aikaan, sillä aiheena tämä olisi vaatinut monia toimintakertoja. Meidän tavoitteenamme ei kuitenkaan ollut järjestää suunnitelmallista nukketeatteriesitystä, vaan halusimme antaa lasten toteuttaa itseään omalla tavallaan. Emme voineet tietää, kuinka rohkeasti lapset lähtisivät mukaan käsinukkejen maailmaan, joten pidimme tärkeänä sitä, että emme odottaisi lapsilta liikaa.

Heti kun lapset saivat käsinuket käsiinsä, se oli menoa. Kukaan ei ujostellut, ja kaikki halusivat olla mukana ”leikissä”. Annoimme käsinukkejen välisen keskustelun mennä lasten ehdoilla, mutta välillä autoimme heitä muutamilla apukysymyksillä. Aluksi me ohjaajat johdimme jutustelua, mutta kun jaoimme lapset pareihin, ei meitä enää tarvittu. Tässä vaiheessa huomasimme jo sen, että lapset olivat niin rohkeita, että uskalsimme ehdottaa pienimuotoisia esityksiä. Lapset eläytyivät esityksiin heti, eikä meidän tarvinnut kertaakaan muistuttaa siitä, että negatiiviset asiat jätetään esityksen ulkopuolelle. Lapset olivat koko tuokion todella ystävällisiä toisilleen ja ilmapiiri oli positiivinen. Oli yllättävää kuulla se, että lapset olivat pitäneet tuokiosta, koska muiden esityksiä oli ollut kiva katsoa. Odotimme, että lapset olisivat vastanneet, että heistä itsestään oli mukavaa esittää.

Ohjaajina pidimme rajoista kiinni niin, ettemme lähteneet mukaan negatiivisiin keskusteluihin. Nukketeatterituokio oli meille ohjaajille varmasti kaikkein jännittävin. Emme osanneet arvata yhtään sitä, miten lapset lähtisivät mukaan toimintaan. Suurin pelkomme oli se, että lapset vain istuisivat hiljaa ja katsoisivat ihmeissään toisiaan. Onneksi näin ei kuitenkaan tapahtunut, vaan tämä tuokiokerta oli meille ehkä työmme kannalta yksi antoisimmista. Mielestämme tavoitteemme toteutuivat yli odotusten.

6.8 Viimeinen tuokio 11.4.12

6.8.1 Toiminnan runko ja tavoitteet

Tuokioon osallistuivat kaikki kuusi lasta. Tuokio koostui aloituspiiristä, käsinukkesadutuksesta, yhteisestä piirustuksesta ja videon katselusta. Tuokio kesti noin tunnin. Halusimme ottaa viimeiseksi kerraksi jo aiemmin käytyjä asioita, jotta näkisimme, toimisivatko ne nyt paremmin, kun olimme olleet useamman tuokion lasten kanssa. Halusimme myös viimeiseen kertaan koota palasia vähän kaikesta, mitä olimme käyneet läpi.

Tavoitteena oli, että lapset keksisivät enemmän tarinaa kuin edellisellä sadutuskerralla ja osaisivat piirtää sopuisasti yhdelle paperille. Tavoitteena oli, että lasten välillä vallitsisi hyvä ryhmähenki, jossa toisia kunnioitettaisiin, annettaisiin puheenvuoro, kuunneltaisiin ja keskusteltaisiin. Toivoimme, että lapset olisivat positiivisella tavalla kiinnostuneita toisista ja toisten tekemisistä. Tahdoimme myös, että lapsille jäisi kokonaisuudessaan hyvä mieli meidän kahdeksasta tuokiostamme.

6.8.2 Lasten ja ohjaajien toiminta

Aloitimme tuokion tuttuun tapaan aloituspiirillä, jossa kerroimme, että nyt olisi viimeinen kerta, kun olemme täällä heidän kanssaan. Kerroimme myös, mitä tulemme tällä kertaa heidän kanssaan tekemään. Kysellessämme viime kerrasta muistivat he yllättävän paljon siitä ja tiesivät kertoa, että olimme katsoneet ilmeitä ja leikkineet teatteria. Tämän jälkeen kerroimme, että teemme uudestaan tarinan, mutta tällä kertaa käsinukeilla. Saimme käsinuket jaettua muuten hyvin, mutta yhden käsinuken olisivat halunneet kaikki neljä lasta, joten päätimme suosiolla jättää sen pois. Jaoin lapset kahteen ryhmään niin, että parhaat ystävät eivät olleet samassa ryhmässä, jotta lapset pystyisivät paremmin keskittymään eivätkä ottaisi liikaa vaikutteita ystävistään. Siirryimme eri pöytiin istumaan ja aloitimme päättämällä henkilöt ja kyselimme, minkä nimisiä käsinukkeja on paikalla. Lapset kertoivat, että heidän nimensä olivat prinsessa ruusunen, loistava linnapossu ja pupujussi ja toisessa ryhmässä sikapossu, lepakko ja lohikäärme. Kolme lapsista valitsi siis itselleen samat hahmot kuin viimekerran sadutuksessa.

Olimme yllättyneitä siitä, että viime kerran käsinukketuokiossa lapset olivat keksineet paljon tarinointia ja oletimme, että he olisivat nyt myös keksineet sadun helpommin näiden hahmojen kautta. Käsinuket eivät kuitenkaan helpottaneet tarinointia, mutta olennaista mielestämme oli ennen kaikkea se, että jokainen lapsi tarinoisi jotain ja keksisi hieman enemmän, kuin edellisellä sadutuskerralla. Toisessa ryhmässä ujoin lapsi aloitti yllättäen ensimmäisenä kertomisen. Toisessa ryhmässä taas yksi lapsista ei jaksanut juurikaan keskittyä ja yritti saada muita häiritsevään käyttäytymiseen mukaan, mutta muut eivät kuitenkaan

tästä innostuneet, sillä he pystyivät sitoutumaan paremmin yhteiseen toimintaan. Kaikki lapset kertoivat vain omia juttujaan, joten tarinassa ei ollut juurikaan yhteistä juonta. Tarinaa tuli kuitenkin enemmän kuin ensimmäisen kerran sadutuksessa. Kävimme kaksi kierrosta läpi ja tämän jälkeen luimme tarinat koko ryhmälle. Lapset kuuntelivat keskittyneesti toisen ryhmän tarinan, ja jokainen osasi kertoa, mikä toisen ryhmän tarinassa oli ollut kivaa.

Ennen piirustuksen aloittamista kyselimme lapsilta, mitä kaikkea he muistivat meidän tehneen näiden kahdeksan tuokion aikana. Selvästi lapset olivat ottaneet vaikutteita myös meidän ohjaajien toimintatavoista, sillä kaksi lapsista jakoi aivan oma-aloitteisesti myös toisille lapsille puheenvuoroja. Yksi lapsi kertoi ensin, mitä oli piirtänyt, ja sanoi tämän jälkeen, että nyt on toisen lapsen vuoro kertoa. Kun kysimme, että muistivatko he, että edellisellä piirustuskerralla oli merirosvoteema, huusivat kaikki yhtä aikaa ”joo!” Lapset muistivat kertoa, että olimme kahdeksan tuokiokerran aikana olleet nukketeatteria, lukeneet, kirjoittaneet, piirtäneet, katsoneet kuvia, katsoneet kuvakortteja, olleet jumpassa, puhuneet ja laulaneet ”leijonaa mä metsästä- laulua”. Lapset muistivat siis yllättävän paljon erilaisia asioita tuokioistamme.

Kerroimme, että nyt heidän tulisi piirtää jostain aiheesta, jota olemme yhdessä tuokioiden aikana tehneet. Ohjeistus meni heiltä kuitenkin täysin ohi, ja he rupesivat piirtämään mitä kukin. Yksi lapsi piirsi rakettia, toinen isää ja äitiä, kolmas isää ja äitiä, neljäs prinsessa ruususta, viides autoa ja kuudes prinsessaa. Koko piirtämisen ajan lapset keskustelivat todella paljon toistensa kanssa, eivätkä he puhuneet lainkaan toistensa päälle. Ilmapiiri oli hyvin vapautunut, lapset hymyilivät ja nauroivat. Olennaisinta olikin, että he keskustelisivat piirustuksen lomassa ystävälliseen sävyyn, ei niinkään se, mitä he piirsivät. Lapset katsoivat paljon toistensa piirustuksia ja kommentoivat hienoon sävyyn niitä. Esimerkiksi yksi lapsista piirsi ison pään, johon kaksi lasta reagoikin heti huutamalla ”noin iso pää”, ”tosi iso pää!” ihastelemaan sävyyn.

Lapset lainailivat myös hyvin värejä toisilleen. Meitä huvitti se, että ennen hieman vähemmän asioihin keskittynyt lapsi keskittyikin nyt hyvin omaan työhönsä ja sanoi vieressä olevalle lapselle, että ”keskity!”. Tällä kertaa päätimme kokeilla myös piirustuksen kulmien kääntämistä kesken työskentelyn ja katsoa, miten lapset siihen reagoivat. Heti kääntämisen jälkeen kaikki lapset halusivat kertoa, mikä heidän piirustuksensa oli. Vain yksi lapsi pelkäsi, että hänen piirustuksensa sotketaan. Hän ilmoittikin tästä heti huolestuneena meille. Tämä osoitti mielestämme sen, että lapsi luotti meihin. Yksi lapsista piirsi toisen lapsen piirustuksen päälle, jolloin toinen lapsi alkoikin heti puolustamaan kaveriaan, ”Nyt sä piirsit ton päälle”. Tilanne rauhoittui kuitenkin heti, sillä pyysimme kaikkia piirtämään vain valkoiseen kohtaan, ei muiden piirustusten päälle. Yksi lapsista alkoi piirtää tietä, jotta siitä ”voisi mennä yksi jos toinenkin”. Hän halusi siis yhdistää piirustuksen asioita keskenään.

Kaksi lapsista rupesi piirtämään myös toistensa kuvia:

Lapsi 1: Tee kiharatukka

Lapsi 2: Joojoo, (sanoo oman nimensä) on iloinen

Lapsi 2: Mä teen (sanoo lapsi 1 nimen), teen tällaiset hiukset, ku sil on tällaiset hiukset.

Lapsi 1: Mul on tällaiset, suklaanruskeat. (näyttää omaa tukkaansa)

Edellisessä keskustelussa olleet kaksi lasta eivät tunteneet toisiaan hyvin ryhmän aloittaessa ja he olivat olleet vain vähän tekemisissä keskenään. Olikin hienoa nähdä nyt viimeisellä kerralla heidän tulevan näin hyvin toimeen keskenään. Kaikki lapset olivat todella auttavaisia toisia kohtaan koko piirustuksen työstämisen ajan. Yksi lapsista ei osannut kirjoittaa A-kirjainta, jolloin kaksi muuta lasta alkoivat heti näyttää, kuinka se tehdään, kirjoittaen omaan kulmaansa A-kirjaimen. Yksi lapsista nousi paikaltaan etsimään mustaa väriä toisesta kynäkiposta. Kaksi lapsista huomasi heti tilanteen ja alkoi ojentaa lapselle mustaa kysyen, onko tämä musta väri. Olimme yllättyneitä, sillä lapset tuskin olisivat vielä ensimmäisellä tuokiokerralla näin ystävällisesti toimineet.

Kun piirustus oli saatu valmiiksi, kysyimme mitä kuvassa on, ja jokainen sai vuorollaan kertoa. Kun kysyimme, että laitetaanko työ seinälle, sanoi yksi lapsista saman tien: ”Joo, silloin kaikki näkee mitä ollaan tehty.” Hän ainakin oli selvästi ylpeä tästä yhteisestä piirustuksesta. Lopuksi näytimme lapsille videokuvaa kuvaamistamme tuokioista: pätjän heidän musisoinnistaan ja nukketeatterista. Kaikki olivat hiirenhiljaa ja keskittyivät katsomaan tietokoneen ruutua suupielet ylöspäin. Lasten mielestä oli kiva katsoa videota ja heidän jännittyneistä ilmeistään kyllä huomasi sen. Lapset myös eläytyivät katsomiseen, ja jotkut heistä todennäköisesti vahingossa huusivat vastauksia kysymyksiin, jotka kuulivat videolta.

Lopuksi otimme kuvakortti arvion, koska olimme oppineet sen toimivan parhaiten tämänikäisille lapsille. Kaksi lapsista olisi halunnut saman kortin, mutta emme nähneet, kumman lapsen kädessä se oli ensin. Poika, joka oli yleensä ottanut tähtikortin, pahastui, kun sen saikin tällä kertaa toinen lapsi. Hän ei suostunut ottamaan mitään muuta korttia, vaikka yritimme tarjota monia eri vaihtoehtoja. Lapsi, joka oli ottanut tämän tähtikortin, katsoi surullista lasta hetken ja ojensi hänelle tämän tähtikortin ja otti itse uuden ilman, että me ohjaajat ehdimme itse puuttua tilanteeseen. Olimme yllättyneitä näin hienosta toiminnasta. Kun kysyimme lapsilta heidän tämänhetkisiä mielteitään siitä miltä nyt tuntuu ja millaista oli, saimme kuulla seuraavaa:

Lapsi 1: Ihanalta, oli ihanaa, kaikki oli ihanaa.

Lapsi 2: Syötiin keksiä ja nähtiin kuvaa.

Lapsi 3: Mä tykkäsin kaikesta.. muut voi jatkaa

Lapsi 4: En tykännyt piirustuksesta. (Katsoo heti miten muut reagoivat tähän)

Lapsi 5: Tykkäsin piirtää.

Lapsi 6: Tykkäsin ihan kaikesta.

Vain yksi lapsi valitsi surullisen kuvan. Epäselväksi jäi, valitsiko hän sen kokeillakseen muiden reagointia asiaan. Lopuksi kiitimme lapsia ja kerroimme, että meillä oli ollut heidän kanssaan todella mukavaa.

6.8.3 Yhteenveto

Viimeinen kerta onnistui mielestämme yli odotuksiemme. Saimme koottua kaiken yhtenäiseksi kokonaisuudeksi ja ryhmä toimi hyvin yhdessä. Lapset olivat koko tuokion ajan todella kohteliaita ja auttavaisia toisiaan kohtaan. He antoivat toisilleen puheenvuoroja ja kuuntelivat, mitä muilla oli sanottavaa. Toisten piirustuksia ihailtiin ja kehuittiin. Lapsissa oli myös selviä muutoksia muihin tuokioihin verrattuna, sillä lapset, jotka eivät aluksi ottaneet muita huomioon, olivat tällä kertaa hyvin rauhallisia ja kuuntelivat muita. He myös puhuivat muille mukavaan sävyyn. Ryhmä ei enää kokeillut meitä ohjaajia yhtään, vaan oli hyväksynyt rajat. Ohjaajina annoimme tilaa, säilytimme rauhan ja pidimme säännöistä kiinni koko ajan, joten kokeiluun ei jäänyt varaa. Sadutus olisi toiminut paremmin, mikäli olisimme olleet eri tiloissa tai selät vastakkain, sillä aluksi lapsia kiinnosti liikaa toisen ryhmän toiminta. Ajanpuutteen vuoksi olimme kuitenkin samassa tilassa. Käsinnukkejen mukaan saduttaminen olisi vaatinut myös enemmän alkulämmittelyä. Mikäli sadutus olisi ollut edellisellä kerralla, olisivat lapset varmasti muistaneet idean paremmin.

Kaiken kaikkiaan tämä viimeinen tuokio viimeisteli sen, että meille jäi todella hyvä mieli kaikista kahdeksasta tuokiosta. Oli mukavaa, että kaikki kuusi lasta olivat viimeisellä kerralla paikalla. Emme olisi voineet kuvitellakaan tuokioita aloittaessamme, että ilmapiiri olisi voinut muodostua näin hyväksi ja lapset voisivat toimia näin hienosti ryhmässä. Ryhmähenki oli mitä loistavin viimeisessä tuokiossamme. Oli mukavaa, että viimeisellä kerralla olivat kaikki mukana. Saimme lopetettua ryhmän ja näytettyä kaikille lapsille myös hieman videopätkää tuokioistamme. Arviointimme perustuu omiin havaintoihimme ja ohjaajan kanssa käytyyn keskusteluun, sillä tätä kertaa emme videokuvanneet.

7. Kokonaisarviointi

Olemme arvioineet toimintamme onnistuneisuutta yhdessä keskustelemalla, ohjaajamme kanssa tuokioiden jälkeen keskustelemalla, havainnoimalla, kirjoittamalla itse ajatuksia ylös

tuokioiden jälkeen ja videokuvaa katsomalla. Videokuvaa meille kertyi yhteensä noin kuuden tunnin verran. Tuokioiden ohessa toinen meistä, joka ei sillä hetkellä toimintaa ohjannut, kirjoitti havaintoja ylös lasten välisestä vuorovaikutuksesta ja toiminnasta. Käytimme näitä kaikkia menetelmiä lähes jokaisessa tuokiossa, lukuun ottamatta viimeistä kertaa, jolloin meillä ei ollut videokuvausta. Kirjallista havainnointia emme pystyneet käyttämään liikuntatuokiossa, sillä meitä kumpaakin tarvittiin leikkien ohjaamiseen. Tavoitteiden arviointi oli helpompaa, kun meitä oli kaksi henkilöä keskustelemassa. Olemme kuunnelleet toisiamme ja vaihtaneet avoimesti ideoitamme ja ajatuksiamme. Pystyimme olemaan toisillemme rehellisiä ja kertoa, jos olimme eri mieltä jostakin asiasta. Yhdessä keskustelemalla pääsimme aina yhteisymmärrykseen vaikeammassakin tilanteissa. Koko opinnäytetyön tekeminen on ollut yhdessä todella mutkatonta, ja on ollut myös mukava jakaa yhdessä tämä prosessi.

Käsitlemme tässä osuudessa ensin, mitä on toiminnallinen opinnäytetyö. Tämän jälkeen tarkastelemme arviointimenetelmiämme ja niistä saatuja tuloksia sekä niiden hyödyllisyyttä. Sitten pohdimme sekä lasten toiminnalle määriteltyjen tavoitteiden toteutumista että ohjaamisen tavoitteiden toteutumista. Olemme liittäneet tekstiin mukaan myös ohjaajan kirjallista palautetta. Edellä tuokioidemme lopussa olemme arvioineet tuokiokohtaisten tavoitteiden toteutumista.

7.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallisen opinnäytetyön toteutustapoja on monia erilaisia. Meillä toteutustapana oli toiminnan ohjaaminen, mutta toiminnallinen opinnäytetyö voi olla myös esimerkiksi jonkinlainen ohjeistus, toiminnan järjestäminen, ammatilliseen käytäntöön suunnattu ohje, perehdyttämisopas, turvallisuusohjelma, messuosasto, näyttely, konferenssin tai kansainvälisen kokouksen järjestäminen. Mahdollisuuksia on monia koulutusalaista riippuen. Toteutustapoihin vaikuttavat kohderyhmä, mutta niitä voivat olla muun muassa vihko, opas, kansio, kirja, portfolio tai vaikka kotisivut. (Vilkka & Airaksinen 2003: 9.)

Toiminnalliseen opinnäytetyöhön kuuluu aina selvityksen tekeminen. Kun lopullisena tuotoksena on jokin konkreettinen tuote, kuten ohjeistus tai vaikka tapahtuma, tulee siitä aina raportoida. Tämä selvitys sisältää tiedot siitä, mitä keinoja on käytetty tuotoksen saavuttamiseksi. Toiminnallisen opinnäytetyön raportista tulee selvittää miksi ja miten opinnäytetyö on tehty, millainen työprosessi on ollut, millaiset tulokset on saatu ja millaisiin johtopäätöksiin on päädytty. Prosessin, tuotoksen ja oppimisen arviointi kuuluu myös tärkeänä osana raporttiin. Raportin lisäksi toiminnalliseen opinnäytetyöhön kuuluu itse tuotos, eli produkti. Tämä produkti on yleensä kirjallinen, ja se on kirjoitusasultaan erilainen

opinnäytetyön raportin kanssa. Siinä puhutellaan tuotoksen käyttäjä- tai kohderyhmää. (Vilkkä & Airaksinen 2003: 51, 65.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä on juoni, joka etenee sen mukaan millainen projekti on ollut, eli se on kuin kertomus. Raportista löytyy kaikki alusta alkaen. Miten aihe on löytynyt, millaisia ovat kysymykset ja miten niihin etsitään vastauksia. Se sisältää kaikki vaiheet, ja mitä valintoja sekä ratkaisuja niissä on tehty. Produkti, eli tuotos on olennainen osa toiminnallista opinnäytetyötä. Sekä produkti että raportti tulee tehdä huolella, eikä kumpaakaan saa laiminlyödä. (Vilkkä & Airaksinen 2003: 82- 83.)

7.2 Arviointimenetelmät, niistä saatu hyöty ja tulokset

Toiminnallinen opinnäytetyö tulee tehdä tutkivalla asenteella. Siinä tulee tarkastella valintoja, ja perustella näitä aihetta koskevaan tietoperustaan nojaten. Opinnäytetyötä tulee tarkastella kriittisesti. Siinä tulee arvioida työn ideaa, johon sisältyy muun muassa tavoitteet, joiden saavuttaminen on tärkein osa tätä arviointia. On myös hyvä pohtia niitä tavoitteita, jotka jäivät saavuttamatta, ja miksi näin kävi. Lisäksi voi pohtia niitä tavoitteita, joita muutettiin prosessin aikana. Oman arvioinnin tueksi olisi hyvä kerätä jonkinlaista palautetta kohderyhmältä liittyen tavoitteiden saavuttamiseen. On myös hyvä pohtia sitä, miten ammatillisesti kehittävä ja oivaltava opinnäytetyön tulos on. (Vilkkä & Airaksinen 2003: 154-155, 157.)

7.2.1 Havainnointi

Havainnoinnin avulla saadaan tietoa ihmisten toiminnasta ja käyttäytymisestä. Havainnointi sopii hyvin vuorovaikutuksen tarkkailuun, tilanteisiin, jotka ovat vaikeasti ennakoitavissa ja nopeasti muuttuvia. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2000: 209- 210.) Havainnoida voidaan joko järjestetyssä tilanteessa tai luonnollisessa toimintaympäristössä. Havainnointi on joustava menetelmänä, jossa tutkimuskohdetta ja ympäristöä tarkastellaan kokonaisuutena. (Törrönen 1999: 221.) Ennen havainnoinnin aloittamista on mietittävä mitä, milloin, kuinka kauan ja miten paljon havainnoi (Niiranen 1999: 242).

Havainnointitapoja on monia erilaisia. Ne voidaan jakaa seuraavasti: Tarkkaileva (ulkopuolinen) havainnointi, joka on havainnointia ilman varsinaista osallistumista, osallistuva havainnointi, aktivoiva osallistuva havainnointi eli toimintatutkimus, kokeilemalla oppiminen ja piilohavainnointi. (Vilkkä 2006: 42.) Osallistuva havainnointi tarkoittaa sitä, että havainnoitsija osallistuu ryhmän toimintaan ja havainnot syntyvät vapaasti tilanteessa (Hirsjärvi ym. 2000: 211). Meidän toteuttama havainnointi oli osallistuvaa havainnointia, ja havainnoinnin kohteena oli koko pienryhmä.

Osallistuvaa havainnointia ovat katselu, kuuntelu, keskustelutuokiot sekä peli-, luku-, ja neuvotteluhetket. Myös muistiinpanojen tekeminen ja niiden analysointi on olennaista osallistuvassa havainnoinnissa. Osallistuva havainnointi on aikaa vievää ja haastavaa. Sen avulla pääsee lähelle lapsia ja lasten vuorovaikutusta, mutta se edellyttää sitä, että maltaa pysähtyä lähelle lapsia. Tulee keskittyä havaitsemaan sitä, mitä merkityksiä lapset antavat omalle toiminnalleen. (Törrönen 1999: 220, 222- 233.) Ryhmää havainnoimalla voidaan havainnoida sosiaalisia suhteita, ryhädynamiikkaa, ryhmän toimimista, rooleja ja ryhmän laatua. Saamalla tietoa näistä voidaan parantaa ryhmän toimivuutta. (Koivunen 2009: 27.)

Havainnoijan rooli voi vaihdella aina sen mukaan, mitä havainnointitapaa hän milloinkin käyttää. Se voi olla passiivista, jolloin tapahtumia vain seurataan, tai sitten jopa niin kokonaisvaltaista osallistumista, että tutkimuskohde ei edes tiedosta sen keskuudessa olevaa tutkijaa. (Vilka 2006: 67.) Havainnoidessamme pienryhmää olimme jatkuvasti mukana toiminnassa. Emme koskaan pyytäneet lapsia vain tekemään jotain, vaan näytimme aina ensin itse esimerkkiä, ja teimme asioita yhdessä lasten kanssa.

Havainnointi oli meidän keskeinen työväline tuokioissa. Havainnointia voi tehdä monella tapaa, mutta me käytimme itse tilanteessa vapaata kirjoitusta. Kun toinen meistä ohjasi, toinen kirjoitti vihkoon ylös havaintoja tilanteista ja tapahtumista sekä omia ajatuksia ja huomioita. Olimme tuokioissa hyvin tarkkana, ja yritimme sisäistää erilaisia tilanteita niin paljon kuin mahdollista. Vihkon avulla pystyimme jälkikäteen muistelemaan sitä, mitä olemme ajatelleet, tai vaikka ihmetelleet eri tilanteissa. Pystyimme palaamaan erilaisiin tilanteisiin ja tapahtumiin, jotka eivät välttämättä videolta välittyneet. Vihkoa läpi käydessä pystyimme myös huomaamaan muutosta itse ryhmän toiminnassa ja lastenvälisissä suhteissa. Saimme havainnoinnin avulla paljon tietoa lasten välisestä vuorovaikutuksesta. Lasten havainnoiminen oli meille opinnäytetyömme kannalta välttämätöntä. Havainnoimme heidän välistä käyttäytymistään tuokioissa, mutta myös jälkeenpäin videolta.

7.2.2 Videokuvaus

Teoreettisesti tarkasteltuna videoinnin käyttö perustuu siihen tavoitteeseen tai ideaan, josta tutkimus lähtee liikkeelle. Useimmiten videointia käytetään sen vuoksi, että saataisiin tavallisia arkielämän tapahtumia tallennettua. Kameraa käytetään yleensä myös siksi, koska se koetaan varmaksi ja hyväksi työvälineeksi. Videolta voi tarkistaa, missä järjestyksessä mikäkin on tapahtunut ja mitä ylipäätänsä on tapahtunut. Videointia on tutkimuksissa käytetty erityisesti havainnoinnin apuvälineenä. Pääasiassa videohavainnointi on osallistuvaa havainnointia, sillä videokameraa on vaikea piilottaa itse tilanteessa. (Vienola 2005: 72- 74.)

Kerroimme heti ensimmäisellä kerralla lapsille videokamerasta ja siitä, miksi kuvaamme tuokiot. Tarkoituksena oli, että videokamera ei aiheuttaisi hämmennystä lasten keskuudessa.

Videokuvauksen käytössä voidaan nähdä myös joitakin ongelmia. Kamera voi häiritä tai rikkoa aikuisten keskittymistä tutkittavaan asiaan, koska osallistujat usein kiinnittävät huomiota olemiseensa, ja tällöin monet rutiinit saattavat jäädä pois. Lapset saattavat myös käyttäytyä eri tavalla ja esimerkiksi korostaa joitakin käyttäytymispiirteitä silloin, kun näkevät kameran. Olisi hyvä saada kaikki valmistelut valmiiksi ennen tapahtuman alkua, kun kuvataan kentällä. Silloin valmistelu ei häiritsisi ja ihmiset unohtaisivat kameran olemassaolon. (Vienola 2005: 72- 73.) Ryhmämme lapset tottuivat kameraan nopeasti. Ensimmäisillä toimintakerroilla he vilkuilivat kameran suuntaan enemmän, mutta loppupuolen tuokioissa näytti siltä, kuin he olisivat unohtaneet jo koko kameran olemassaolon. Ohjaajamme kuvasi kaikki tuokiot, ja vaikka hän joutui menemään välillä hyvinkin lähelle lapsia kameran kanssa, eivät lapset välittäneet siihen.

Dokumentoinnin avulla nähdään koko toiminta, se mitä tehtiin, mikä johti mihinkin, mitä keksittiin, mistä pidettiin, mikä oli haastavaa ja itse lopputulos. Dokumentoinnin avulla saadaan esille työhön käytetty aika, keskittyminen, ajattelu, keskustelut, oppiminen ja nautinto. (Rintakorpi 2009: 85.) Kun tuokiot on videokuvattu, voi niistä nähdä ryhmän ilmiöitä ja ryhmän jäsenten reaktioita. Videolta nähdään myös kehon kielen ilmaisut, ilmeet, liikkeet, asentojen muutokset ja muu sanaton viestintä. Kaikkea viestintää ja vuorovaikutusta ei näe itse tilanteessa, vaan niiden ymmärtäminen vaatii niihin myöhemmin palaamista. (Toivakka & Maasola 2011: 39, 76.)

Videokuvauksesta oli meille paljon apua, sillä sen avulla pystyimme palaamaan tuokioiden tunnelmiin ja havainnoimaan, miten lapset olivat tuokioissa vuorovaikutuksessa keskenään. Videolta pystyimme myös tarkkailemaan omaa ohjaamistamme. Huomasimme jälkeenpäin videolta paljon sellaisia asioita, joita emme olleet itse tuokiossa huomanneet. Jo ensimmäisen tuokion aikana tuli selväksi, että emme millään huomaa edes neljän lapsen välistä vuorovaikutusta. Me saatoimme myös kiinnittää huomiota aivan erilaisiin asioihin, ja joskus havahduimme tilanteisiin vasta liian myöhään. Istumispaikoillamme oli myös hyvin paljon vaikutusta siihen, miten eri tilanteet näimme. Videon avulla pystyimme kuitenkin käymään tilanteet läpi uudestaan ja uudestaan, ja se toimikin meillä suurimpana apuna arviointia tehdessämme.

Kävimme videot läpi aina mahdollisimman pian tuokioiden jälkeen. Näin tuokion tilanteet olivat vielä hyvin mielessämme, ja pystyimme videon avulla varmistamaan asioita. Videot purimme niin, että toinen pysäytteli videokuvaa ja toinen kirjoitti asioita ylös. Keskustelimme myös samalla yhdessä siitä, mitä kaikkea oikein näimme. Katsoimme videot myös erikseen

vielä kotona muutamia kertoja, jotta mitään oleellista ei jäisi näkemättä. Videoiden katselu oli aikaa vievää, mutta sen avulla sai paljon tietoja lasten sanallisesta ja sanattomasta vuorovaikutuksesta. Aluksi pohdimme, että otammeko videokuvaa ollenkaan tuokioiden havainnointivälineeksi. Jos olisimme päättäneet olla käyttämättä videota, olisi meillä puolet vähemmän havainnointimateriaalia.

7.2.3 Lasten palautemenetelmät

Pyysimme lapsilta joka tuokion jälkeen eri tavoin palautetta toiminnasta. Kokeilimme lasten kanssa kolmea eri arviointimenetelmää tuokioista. Pääasiassa saimme lasten käytöksestä, eleistä ja puheista parhaan tiedon siitä, pitivätkö lapset toiminnasta. Meille oli hyvin tärkeää, että lapsilla olisi mahdollisuus henkilökohtaisesti näyttää ja kertoa siitä, mistä oli, tai ei ollut pitänyt. Antamalla lapsille mahdollisuuden antaa palautetta halusimme myös lisätä lasten tunnetta osallisuudesta siitä, että heidän mielipiteensä ovat tärkeitä.

Ensimmäisessä tuokiossa käytimme arviointimenetelmänä lasten kehonkieltä. Tarkoituksena oli, että jos lapset pitivät tuokioista, menivät he seisomaan ja jos eivät, niin makaamaan. Jos he tykkäsivät tuokiosta jonkin verran, olivat he kyykyssä. Emme osanneet odottaa, että tämä arviointimenetelmä olisi lapsille niin vaikea. Jouduimme selittämään säännöt monta kertaa uudestaan, ja kysymään vielä jokaisen lapsen mielipiteen erikseen. Jälkeenpäin mietittynä ei ollut ihme, että neljävuotias ei vielä kunnolla ajatusta ymmärtänyt. Tilanne oli muutenkin uusi ja vieras, sillä tuokio oli ensimmäinen. Jos olisimme käyttäneet samaa arviointia joka kerta, olisivat lapset varmasti ymmärtäneet idean pikku hiljaa paremmin. Lapsien oli myös vaikeaa tehdä niin, kuin itse ajattelivat, sillä he katsoivat jatkuvasti mallia toisilta lapsilta.

Toisena arviointimenetelmänä käytimme janaa. Arvelimme jo ennen tuokiota, että se tulisi olemaan neljävuotiaille vaikeaa, mutta halusimme kuitenkin kokeilla sitä. Janan ideana oli, että huoneen toiseen päähän mentiin, jos tuokiosta ei pitänyt, ja toiseen taas jos piti. Janan keskelle sai myös sijoittua haluamallaan tavalla. Niin kuin osasimme odottaa, oli tämä arviointimenetelmä hyvin haastava. Emme usko, että kukaan lapsi loppujen lopuksi ymmärsi janamenetelmän ideaa. Me ohjaajatkaan emme osanneet selittää lapsille sääntöjä tarpeeksi selvästi. Lapset innostuivat matkimaan toisia, ja tilanne oli hyvin sekava.

Kolmas ja samalla kaikista onnistuneimmaksi todettu arviointimenetelmä oli kuvakortit. Kuvakortit koostuivat hymy- ja surunaamoista. Jokainen kuva oli erilainen mutta kuitenkin yksinkertainen. Olimme piirtäneet esimerkiksi auringon, pilven tähden, sydämen ja kukan. Lähes kaikki lapset ymmärsivät tämän arvioinnin idean jo heti ensimmäisellä kerralla.



Kuva 4: Kuvakortit

Aluksi tavoitteenamme oli kokeilla joka kerralla jotain erilaista arviointitapaa ja sen sopivuutta neljävuotiaille. Huomasimme kuitenkin pian, että lapset ymmärsivät parhaiten kuvakorttiarvion, ja käytimmekin sitä kolmessa viimeisessä tuokiossa. Opimme, että lasten palautetta voi olla toisinaan vaikea arvioida, sillä muut lapset vaikuttavat paljon lapsen toimintaan. Lasten vastaukseen vaikuttaa myös se, kuinka lapsi on kysymyksen tai ohjeen ymmärtänyt. Tämän vuoksi kyselimme lapsilta joka kerta arvioinnin ohessa, mistä he olivat pitäneet tuokiossa ja mistä eivät, jotta tiesimme, olivatko lapset ymmärtäneet arviointitavan oikein. Mielestämme mikäli lapsi ymmärtää arviointimenetelmän idean, eikä ota vaikutteita toisilta, on lapsen vastaus rehellisempi kuin aikuisen.

	Arviointimenetelmä	Positiivinen palaute	Negatiivinen palaute
Tuokio 1	Taso-menetelmä	4	-
Tuokio 2	Jana-menetelmä	3	2
Tuokio 3	Kuvakortit	3	2
Tuokio 4	Tasomenetelmä	2	2
Tuokio 5	-	-	-
Tuokio 6	Kuvakortit	4	2
Tuokio 7	Kuvakortit	3	1
Tuokio 8	Kuvakortit	5	1

Taulukko 1. Lasten antama palaute

Jokaisessa tuokiossa ainakin puolet oli pitänyt palautteen mukaan tuokiosta, toisinaan jopa suurempi määrä. Tällä perusteella voimme kokea onnistuneemme suurimmaksi osaksi luomaan lapsille mieluisat tuokiot. Lasten sanalliset palautteet olivat usein positiivis-sävyisiä, vaikka palautemenetelmään olisikin tullut surunaama. Varsinkin pojilla oli havaittavissa selvää mallin ottamista toisilta sekä kokeilua, miten muut reagoivat siihen, jos antaakin huonoa palautetta.

7.3 Lasten toiminnalle määriteltyjen tavoitteiden toteutuminen

Opinnäytetyömme tavoitteena oli lasten välisen vuorovaikutuksen lisääminen ja se, että lapset rohkaistuisivat ilmaisemaan itseään. Toivoimme, että lapset olisivat toisia kohtaan ystävällisiä ja kohteliaita, antaisivat toisille puheenvuoron, kuuntelisivat toisiaan ja osaisivat tuoda oman asian rakentavasti esille. Halusimme, että lapsille jäisi myönteinen kuva yhdessä toimimisesta ja hyvästä ryhmähengestä. Tavoitteenamme oli luoda keskusteleva ilmapiiri ja lapsille tunne tähän ryhmään kuulumisesta. Jotkut tavoitteistamme tarkentuivat vasta ensimmäisten tuokioiden aikana. Aluksi tavoitteenamme oli yleisesti lasten välisen vuorovaikutuksen tukeminen, mutta pian huomasimme haluavamme painottaa positiivista käyttäytymistä. Havainnollistamme lasten välisessä toiminnassa tapahtunutta muutosta näiden kahden alla olevan kuvan avulla.



Kuva 5: Ensimmäinen piirustus



Kuva 6: Toinen piirustus

Lapset tekivät ensimmäisen piirustuksen toisessa tuokiossa. Tunnelma oli vielä jännittynyt ja lapsille tuli erimielisyyksiä paperin tilan käytön suhteen. Toinen piirustus tehtiin viimeisessä tuokiossa. Tunnelma oli tällöin rentoutunut ja iloinen. Lapset piirsivät innoissaan yhteiselle paperille ja kommentoivat jatkuvasti ihastelemaan sävyyn toistensa tekemiä kuvia. Me pystymme havaitsemaan selvää eroa näiden kahden kuvan välillä. Toinen piirustus on huomattavasti positiivisempi ja siitä voi jollain tavoin aistia tekemisen riemun. Näiden kuvien perusteella voimme todeta, että lasten välisessä ryhmätoiminnassa tapahtui merkittäviä muutoksia tuokioiden aikana.

7.3.1 Lasten välisen vuorovaikutuksen lisääntyminen

Havainnoimme jatkuvasti lasten välisiä keskusteluja ja jännitteitä, ja samalla tarkkailimme, miten lapset toimivat erilaisissa tilanteissa. Pystyimme havainnoimaan, millaista lasten toisiinsa kohdistama vuorovaikutus oli ja oliko se myönteistä vai negatiivista. Lasten välinen vuorovaikutus sisälsi puheen lisäksi muun muassa ilmeitä ja liikkeitä. Vuorovaikutus koostui myös kertomuksista, toisten huomion hakemisesta, toisten miellyttämisestä, pienistä

kinasteluista ja yleisistä keskusteluista. Nämä keskustelut liittyivät milloin mihinkin asiaan. Lasten kieli oli aina tilanteen mukaista, ja keskustelut sisälsivät sekä tosiasioita että mielikuvitusasioita. Lapset keskustelivat erityisesti siitä, mitä aikovat tehdä ja mitä olivat tehneet. Vuorovaikutuksen avulla lapset myös saivat ideoita omiin töihinsä, ottaen mallia toisistaan.

Pystyimme havaitsemaan jo ensimmäisten tuokioiden aikana lasten vuorovaikutustaidoissa suuria eroja. Osa oli heti alusta asti luonnollisemmin muiden kanssa vuorovaikutuksessa, kun taas toiset mieluummin seurasivat rauhassa toimintaa ennen kuin itse osallistuivat. Toiset osasivat ottaa muut lapset huomioon paremmin esimerkiksi keskusteluissa, kuin taas toiset. Toisille oli ominaisempaa käyttää sanatonta viestintää. Aluksi lapset hakivat paljon turvaa parhaista ystävistään ja olivat heidän vierellään. Lapsista näki helposti, keistä he pitivät ja keistä eivät. Hyvälle ystävälle annettiin enemmän huomiota kuin muille. Tavoitteenamme kuitenkin oli, että kaikki toimisivat yhdessä. Tämän vuoksi sekoittelimme jatkuvasti pareja ja istumajärjestystä. Lasten välinen vuorovaikutus muuttui ja lisääntyi tuokioiden edetessä. Tähän kiinnitimme huomiota itse tuokioissa ja videokuvaa katsoessamme. Ensimmäisissä tuokioissa lapsilla oli enemmänkin sanatonta viestintää, he hakivat katseellaan turvaa muista, istuivat lähellä muita sekä hymyilivät muille. Vuorovaikutusta oli siis totta kai jo silloin, mutta se tapahtui katseiden, hymyjen ja kehonkielen kautta.

Lapset sisäistivät hyvin nopeasti sen, että tuokioihimme kuului olennaisena osana keskustelu. Olimme aluksi tottuneet siihen, että ohjasimme aina keskusteluita, ja pyysimme lapsia kertomaan omia mielipiteitään ja ajatuksiaan. Viimeisissä tuokioissa pystyimme näkemään suurta muutosta lasten aktiivisuudessa. He keskustelivat erilaista aiheista paljon monipuolisemmin, ja kaikilla lapsilla oli jatkuvasti jotain kerrottavaa. Lapset myös jakoivat toisilleen puheenvuoroja, ja välillä meitä ohjaajia ei tarvittu keskusteluun mukaan lähes ollenkaan, mikä oli todella hieno asia. Loppua kohden he rupesivat kertomaan enemmän asioita heiltä kysyttäessä, ja he olivat jo jollain tavoin varautuneet siihen, että heidän ajatuksiaan tulisi kysymään. Lapset osasivat odottaa, että jokainen saa vuorollaan sanoa oman asiansa. Kaksi lapsista jopa siirsi loppu vaiheen tuokioissa oman asiansa sanottuaan puheenvuoron seuraavalle lapselle.

Neljännän tuokion aikana huomasimme viimeistään muutosta. Tällöin lasten sanallinen viestintä oli jo lisääntynyt ja lapset vaihtoivat paljon enemmän ajatuksiaan, kuin kolmen ensimmäisen tuokion aikana. Ajatuksia vaihdettiin myös jo niiden hieman vähemmän tuttujen lasten kanssa. Varsinkin seitsemännellä tuokiokerralla, eli nukketeatteri kerralla lapset keskustelivat paljon toistensa kanssa ja keksivät monipuolisesti eri aiheita. Tällöin he joutuivat keskustelemaan myös hieman vieraamman lapsen kanssa, mutta puhetta riitti silti. Varsinainen huipentuma tavoitteillemme lasten välisen vuorovaikutuksen lisääntymisen

suhteen tapahtui viimeisen tuokion aikana. Lapset olivat koko tuokion ajan hyvin ystävällisiä toisilleen ja auttoivat toisiaan. Lapset olivat todella kohteliaita toisiaan kohtaan, he antoivat toisilleen puheenvuoroja ja kuuntelivat mitä muilla oli sanottavaa. Lapset tekivät myös lisäkysymyksiä toisilleen. Toisten piirustuksia ihailtiin ja kehuittiin. Emme olisi voineet kuvitellakaan tuokioita aloittaessamme, että ilmapiiri voisi muodostua niin hyväksi ja että lapset voisivat toimia niin hienosti yhdessä ryhmänä. Lapsissa oli myös selviä muutoksia muihin tuokioihin verrattuna. Lapset, jotka eivät aluksi ottaneet muita huomioon, olivat tällä kertaa hyvin rauhallisia, kuuntelivat muita, sekä puhuivat muille mukavaan sävyyn.

Mielestämme lasten välinen vuorovaikutus lisääntyi näiden kahdeksan tuokion aikana. Vaikka kahdeksan tuokiota ei ole paljon, pystyimme havaitsemaan jokaisessa lapsessa jonkinlaista muutosta. Lapset toivat itseään rohkeammin esille ja uskalsivat ilmaista sekä ilojaan että huoliaan. Lasten ilmeistä pystyi tulkitsemaan, että lapset nauttivat yhdessä toimimisesta. Lapset myös ystäväystyivät niihin lapsiin, joiden kanssa eivät aluksi olleet lähes ollenkaan tekemisissä. Ensimmäisen ja viimeisen tuokion välillä oli suuri ero siinä, miten lapset kommunikoivat keskenään ja meille ohjaajille. Aktiiviset ja nätisti käyttäytyneet lapset olivat loppu vaiheessa todella aktiivisia johtamaan keskusteluja ja tekemään kompromisseja muiden lasten kanssa. Ujommat lapset tulivat rohkeammiksi, ja haastavammin käyttäytyvät lapset käyttäytyivät paremmin. Heidän puheen laatuun ei myöskään tarvinnut lähes ollenkaan puuttua. Ympäristö ja ryhmäläisten välinen ilmapiiri vaikuttivat ilmeisesti siihen, että ujommatkin lapset halusivat tuoda mielipiteitään loppuvaiheessa esille ilman ohjaajien kehotusta ja kannustamista.

Kuulimme ohjaajaltamme, että kaksi ryhmäläisistä oli ystäväystynyt tuokioiden ansiosta. Tuokioiden alussa kaksi lasta löysivät toisensa, ja tuokioiden loppupuolella toiset kaksi lasta kehuivat kilpaa toisiaan, vaikka aikaisemmin he eivät oikeastaan edes puhuneet toistensa kanssa. Tämä oli todella palkitseva asia ja saimme tunteen siitä, että olemme oikeasti osanneet tehdä jotakin oikein. Lapset olivat kertoneet tuokioissa tehdyistä asioista muille lapsille, joten tästä voimme päätellä sen, että lapset olivat tunteneet kuuluvansa ryhmään ja kokeneet ylpeyttä siitä. Ohjaajamme kertoi palautteessaan, että lasten käyttäytyminen toisiaan kohtaan muuttui huomattavasti tuokioiden aikana. Hänen mukaan lapset, jotka eivät yleensä leiki toistensa kanssa oppivat keskustelemaan ja oppimaan yhteisen sävelen. Hänen mielestään alussa esiintyneet ikävät kommentit jäivät lopun tuokioissa pois. Hän huomasi, että keskustelut muuttuivat, toisia kuunneltiin, heille tehtiin jatkokysymyksiä ja keskustelujen sävy muuttui kauniimmaksi.

7.3.2 Itsensä ilmaisun lisääntyminen

Lapset saivat tuokioissamme toteuttaa vapaasti luovuuttaan. Me emme antaneet suoria ohjeita siihen, mitä heidän tulisi tehdä, vaan he saivat käyttää omaa mielikuvitustaan. Halusimme joka tuokiolle hieman eri teeman. Toiminta sisälsi erilaista itsensä ilmaisua sekä lapsille entuudestaan tuttua että myös vähän vieraampaa. Oli tärkeää, että emme asettaneet liikaa ennako-odotuksia lasten toiminnalle ja tuotoksille, vaan halusimme juuri lasten itsensä näköisiä töitä. Luovuus toimi meillä ikään kuin virittelynä yhteiseen keskusteluun, sillä luovuuden oli tarkoitus rohkaista lapsia ilmaisemaan itseään enemmän ryhmälle ja keskustelemaan keskenään työskentelyn lomassa.

Loppua kohden lapset rupesivat tuomaan itseään enemmän esille. Lapset kykenivät myös yhteiseen työskentelyyn, esimerkiksi piirtämään isolle paperille. Lapset uskalsivat toteuttaa luovuutta monin eri tavoin ja he lähtivät rohkeasti mukaan erilaiseen toimintaan. Ohjaajamme mielestä lapset innostuivat kerta kerralta enemmän ilmaisemaan itseään ja he osallistuivat rohkeasti luoviin hetkiin. Luovuutta ohjaajamme mukaan onnistuimme virittämään olemalla rauhallisia, antamalla tilaa ja aikaa vastata sekä aikaa tarinoida. Luovuuden virityksessä hänen mukaansa auttoi myös se, että lähdimme mukaan lasten ideoihin ja ehdotuksiin. Hänen mielestään ilmapiiri muodostui luottamukselliseksi ja turvalliseksi selkeiden sääntöjen ja reilun kohtelun myötä.

7.3.3 Lasten innostuneisuus ja sitoutuneisuus toimintaan

Mielestämme oli tärkeää, että lapset olisivat innostuneita ja sitoutuneita toimintaan, jotta he kokisivat yhdessä toimimisen olevan mukava asia. Vaikka lasten sitoutuneisuus ja innostuneisuus eivät olleet meidän opinnäytetyömme tavoitteina vielä alussa, huomasimme niiden olevan tärkeitä asioita ryhmätoiminnan kannalta ja pidimme lähes itsestään selvänä, että ne liittyisivät myös vahvasti tavoitteisiimme. Lasten innostuneisuus ja sitoutuneisuus vaikuttivat vahvasti lasten väliseen vuorovaikutukseen ja täten myös joka tuokion toimintaan. Lasten innostuneisuuteen vaikutti paljon heidän päivän vireystilansa. Välillä lapset jaksoivat keskittyä paremmin ja toisinaan taas hieman huonommin. Joskus lapset eivät toimineet niin reippaasti mukana, mutta heidän ilmeistään näki, että he viihtyivät. Vaikka lapset eivät olleetkaan niin mukana itse toiminnassa, saattoivat he esimerkiksi jonkin leikin loputtua pyytääkin sitä uudelleen. Emme siis voineet aina tulkita lapsen viihtyvyyttä siitä, osallistuiko hän suureleisesti toimintaan, sillä lapset osallistuivat toimintaan oman persoonallisuutensa mukaan.

Yleisesti ottaen lapset jaksoivat sitoutua hyvin toimintaan ja he innostuivat tuokioiden tehtävistä. Aina tuokioiden loppua kohden sitoutuminen alkoi kuitenkin heiketä. Tämä oli

ymmärrettävää, sillä olivathan lapset jaksaneet keskittyä itse toimintaan hyvinkin pitkän ajan. Lapset myös sanoivat lähes joka tuokion jälkeen, että heillä oli nälkä, ja he tiesivätkin välipalaketken olevan lähellä. Tuokioiden ajankohdilla oli myös selvä vaikutus lasten käyttäytymiseen. Esimerkiksi tiistaina viikonlopun jäljiltä lapset olivat paljon levottomampia, kuin esimerkiksi keskiviikkona ja torstaina. Lapsia ei ollut kuitenkaan vaikea innostaa toimintaan, sillä he lähtivät joka kerta hyvin mukaan. Ensimmäiset tuokiomme alkoivat kello yhden aikaa, mutta päätimme pian siirtää tuokion alkua puoli tuntia aikaisemmaksi. Tämä johtui siitä, että lasten välipalaketki alkoi heti kahdelta.

Huomasimme, että jo yhden lapsen puuttuminen muutti paljon ryhmää ja sen toimintaa. Toisinaan tuokiot sujuivat rauhallisemmin, toisinaan taas hieman rauhattomammin. Tämä riippui lasten määrästä ja paikalla olevista lapsista. Olimme harmissamme siitä, että monena kertana osa ryhmän lapsista puuttui tuokiosta. Vain kolmessa tuokiossa olivat kaikki lapset paikalla. Onneksi ryhmässä oli kuitenkin joka kerta ainakin neljä lasta, joten toimintamme onnistui, vaikka lapsia puuttui.

7.4 Ohjaamisen tavoitteiden toteutuminen

Ohjaajina tavoitteenamme oli rohkaista lapsia vuorovaikutukseen, ilmaisemaan itseään eri tavoin ja virittää lasten välille keskusteluja tuokioissa. Tavoitteenamme oli myös lapsilähtöinen toiminta sekä jokaisen lapsen huomioiminen. Tahdoimme luoda omalla toiminnallamme ryhmään turvallisen, sallivan, avoimen ja ystävällisen ilmapiirin, jossa lapsi saa tuoda omia mielipiteitään esille ja uskaltaa toteuttaa itseään. Halusimme myös tarjota lapsille mahdollisimman monipuolista toimintaa sekä uutta että vierasta ja oppia havainnoimaan heitä.

Meidän olisi pitänyt vetää aluksi tiukemmat rajat käyttäytymisen suhteen ja sopia ryhmän kanssa yhteiset pelisäännöt heti ensimmäisessä tuokiossa. Kaksi ensimmäistä tuokiota menivät hyvin, sillä lapset eivät vielä uskaltaneet kokeilla rajoja. Erimielisyyksiä saattoi olla vähän, mutta niistäkin selvittiin ilman suurempia riitoja. Kun olimme tulleet tutuiksi lapsille, alkoivat he kokeilla rajojamme. Huomasimme tuokioiden keskivaiheilla, kun lapset eivät enää vierastaneet meitä, sillä he olivat liikaakin jo äänessä. He eivät kuunnelleet muita, vaan halusivat tuoda omia asioitaan esille. Puutuimme asiaan ja painotimme jatkossa kuuntelun tärkeyttä joka kerralla, ja saimme luotua taas rauhallisemman ilmapiirin.

Aluksi emme tietoisesti puuttuneet jokaiseen pieneen erimielisyyteen, sillä halusimme katsoa, miten lapset itse ratkaisevat mielipide-erot. Jos tilanne kasvoi suuremmaksi, puutuimme toki tilanteeseen. Parin ensimmäisen tuokion jälkeen päätimme kuitenkin ottaa tiukemman linjan siinä, miten toisia kohtaan tuli käyttäytyä. Puutuimme jatkuvasti siihen, jos

lapset puhuivat toistensa päälle, tai käyttäytyivät muuten toisia kohtaan negatiivisesti. Painotimme myös sitä, että tulisi keskustella mukavista asioista, emmekä antaneet keskusteluiden mennä liian negatiivisiksi. Lapset oppivat tämän todella nopeasti, ja viimeisillä kerroilla tunnelma lasten välillä oli aivan erilainen, sillä se oli huomattavasti positiivisempi. Ohjaajammekin huomasi, että tuokiot rauhoittuvat yhteisten pelisääntöjen läpikäymisen jälkeen ja lapset pitivät tämän jälkeen säännöistä kiinni. Hänen mielestään lapset hyväksyivät rajat hienosti ja alkoivat myös muistuttaa toisiaan säännöistä. Tämä ohjaajamme mielestä kuvasti sitä, että säännöt oli hyväksytty ja hyviksi huomattu myös lasten keskuudessa.

Halusimme pitää tuokiot sopivan haastavina lapsille. Toiminta ei saanut sisältää liian helppoja, mutta ei myöskään liian vaikeita tehtäviä, jotta lapset jaksaisivat sitoutua toimintaan koko tuokion ajan. Tuokioiden haastavuutta lisäsimme pikkuhiljaa. Aloitimme kevyesti ja helposti musiikilla, ja loppupuolella haastoimmekin lapset jo käsinukeilla esittämiseen. Halusimme myös haastaa itseemme ohjaamaan erilaisia metodeita, jotta oma kokemuksemme erilaisten metodien ohjaamisessa kehittyisivät. Esimerkiksi sadutuksen tiesimme olevan haastava metodi, mikäli lapset eivät ole sitä aiemmin kokeilleet, mutta halusimme silti ottaa tämän haasteen vastaan. Emme halunneet pitäytyä tutussa ja turvallisessa, vaan kokeilla mahdollisimman monipuolisesti erilaisia toimintatapoja. Tahdoimme, että jokaisessa tuokiossa toistuisi samanlainen runko. Tämän tarkoituksena oli luoda ryhmään tuttu ja turvallinen ilmapiiri. Lapset oppivat nopeasti meidän tuokioidemme kulun ja tiesivät, että aloitamme aloituspiirillä ja lopetamme lopetuspiiriin.

7.4.1 Vuorovaikutuksen tukeminen

Tuokiossa käyttämämme metodit olivat mielestämme hyviä lasten välisen vuorovaikutuksen tukemiseen. Lähes jokaisessa tuokiossa oli jotakin uutta, ja lapset saivat kokeilla hyvin erilaisia asioita. Me ohjaajat pystyimme myös arvioimaan ja vertailemaan metodeja keskenään. Ohjaajamme mielestä toimivimmat metodit olivat käsinuket, keskustelut ja yhteinen piirustus. Tuokiot koostuivat ennen kaikkea yhdessä toimimisesta. Halusimme opettaa lapsille vuorovaikutuksessa tarvittavia taitoja, kuten puheenvuoron antamista toisille. Tämä tuotti aluksi hankaluuksia, sillä puheliaimmilla lapsilla olisi ollut asiaa vaikka kuinka paljon. Loppua kohden lapset kuuntelivat hyvin toisiaan, myös niitä hiljaisempia.

Pyrimme ohjaajina virittelemään ja aloittelemaan keskustelua, ja saimmekin lapset usein keskustelemaan erilaisista aiheista keskenään. Halusimme antaa jokaiselle lapselle mahdollisuuden tuoda asiansa kuuluviin. Tämän teimme käymällä asioita läpi niin, että jokainen sai vuorollaan olla äänessä. Toisinaan meille tuotti hankaluutta se, ettemme tienneet, koska vetää raja keskustelulle. Meille oli vaikeaa päättää, mistä aiheista voimme

keskustella, ja koska meidän tulisi keskeyttää keskustelu ja vaihtaa varsinaiseen toimintaan. Emme halunneet itse olla koko ajan äänessä, vaan antaa lapsillekin puheenvuoro ja aikaa heidän omille ajatuksilleen. Tavoitteenamme oli kuitenkin toteuttaa lapsilähtöistä ja vuorovaikutuksellista toimintaa. Tämän vuoksi yritimme olla liikaa rajoittamatta lasten keskusteluja. Ohjaajamme kiinnitikin huomiota siihen, että jokainen sai osallistua tuokioissa ja me ohjaajat houkuttelimme lapsia puhumaan, mutta emme silti painostaneet ketään.

Jokaisessa tuokiossa ohjeistimme lapsia puhumaan vierustoverin kanssa ja hienosti lapset saivatkin mitä erilaisimpia keskusteluja aikaan. Lasten oli hieman vaikeaa ymmärtää aluksi sitä, että toisilta tulisi pyytää kauniisti, jos jotain halusi. Tämän vuoksi teimme esimerkiksi taikataikinan maalaustuokiossa niin, että yhtä väriä oli vain yhdessä kipossa, jolloin lapset joutuvat pyytämään toisiltaan värejä ja odottamaan vuoroaan. Ohjeistimme lapsia, kuinka pyytää nätisti, ja kuinka tulisi antaa värejä kavereilleen, sillä mitään väriä ei saanut omia koko maalaamisen ajaksi. Lapset sisäistivät nopeasti kohteliaan keskustelun säännöt.

7.4.2. Lapsilähtöisyyden toteutuminen

Yhtenä tärkeänä tavoitteenamme oli lapsilähtöisyys. Olimme toiminnassamme lasten mielipiteet huomioon ja aloitimme aina uuden toiminnan kysymällä ”kävisikö, mitäs jos, jos seuraavaksi”. Emme siis suoraan sanoneet, että nyt tehdään näin. Annoimme myös lasten välillä päättää leikkejä. Emme noudattaneet pilkun tarkasti suunnitelmaamme tuokion suhteen, vaan joustimme tarpeen mukaan ja vaihdoimme toimintaa tarvittaessa. Olimme vastaan lasten ehdotuksia ja mielipiteitä. Esimerkiksi liikuntatuokiossa muutimme maa-meri-laiva leikin sellaiseksi, kuin yksi lapsi sitä oli aikaisemmin leikkinyt. Tavoitteena oli kuitenkin toteuttaa tuokiot aikuisjohtoisesti. Lapsilla oli mahdollisuuksia vaikuttaa, mutta me ohjaajat ohjasimme toiminnan. Onkin haastavaa määrittää, koska toiminta on lapsilähtöistä, sillä loppupelissä ohjaaja kuitenkin tekee lopulliset päätökset.

Tuokioissa huomioimme jokaisen lapsen ja rohkaisimme lapsia, jotka sitä enemmän tarvitsivat. Halusimme, että myös ujommat lapset huomioidaan. Tarkoituksena oli, että kaikilla on tasavertaiset mahdollisuudet osallistua toimintaan. Ryhmämme koostui sekä puheliaista, että hiljaisemmista lapsista. Tämän vuoksi oli tärkeää huomioida jokainen. Pyrimme antamaan lapsille usein positiivista palautetta. Yritimme parhaamme mukaan lukea lapsia siinä, koska vaihtaa toimintaa. Emme halunneet väkisin ohjata sellaista toimintaa, johon lasten kiinnostus ei enää riittänyt. Ohjaajamme huomasi sen, että lapset uskalsivat kyseenalaistaa meidän aikuisten ideoita ja tuoda omia ajatuksiaan rohkeasti esille. Hänen mielestään tämä johtui siitä, että me ohjaajat annoimme tilaa lasten ideoille ja mahdollisuuden toteuttaa itseään.

Tuokioiden lopussa annoimme lasten aina vapaasti kertoa vuorotellen töistään, joita he olivat sen tuokion aikana tehneet. Lapset olivat ylpeitä aikaansaannoksistaan ja iloisia, kun muut kuuntelivat heitä. Mielestämme onnistuimme myös osoittamaan eleillämme, että olimme aidosti kiinnostuneita lasten mielipiteistä ja heidän kuuntelemisestaan. Annoimme lasten rauhassa kertoa asiansa, emmekä pyytäneet ryhmää kiirehtimään seuraavaan toimintaan. Kuuntelimme muutenkin tuokioissa lasten mielipiteitä ja tarinoita ja pyrimme luomaan heille tunnetta siitä, että heidän asioistaan ollaan kiinnostuneita. Lopuksi näytimme lapsille myös videokuvaa tuokioistamme, jotta he pääsivät itse näkemään, mitä olimme videokameralle kuvanneet.

7.4.3 Oppiminen arvioinnista

Tarvitsimme jokaista arviointimenetelmää opinnäytetyöprosessissamme, sillä ne täydensivät toinen toisiaan. Opimme kuinka haastavaa on havainnoida lapsiryhmää, sillä se vaatii täydellistä keskittymistä. Lapsiryhmässä tapahtuu koko ajan, joten meidän täytyi päättää, mitä asioita kirjasimme ylös ja mitkä jätimme kirjaamatta. Videokuvauksen avulla saimme paljon selville sellaista, mitä emme itse tuokiossa huomanneet. Tämä olikin meidän mielestämme tärkein arviointimenetelmämme. Opimme myös sen, että toiminnan onnistuneisuutta ei voi arvioida, mikäli tavoitteet ovat liian laajoja. Jouduimmekin tarkentamaan tavoitteitamme tuokioiden aikana konkreettisimmiksi.

Opimme, että lapsilta tulee myös pyytää arvio toiminnasta. Lapset olivat toimintamme kohde, joten tarkoituksemme oli, että he saisivat toiminnasta suurimman hyödyn. Emme voi arvioida toimintaamme vain omien havaintojemme pohjalta vaan lapsille tulee antaa myös mahdollisuus palautteen antoon. Tällä tavoin lapset voivat vaikuttaa omalta osaltaan siihen miten päättelemme toimintamme onnistuneisuutta. Näin lapset saavat myös tunteen osallisuudesta, ja että heidän palautteellaan on merkitystä.

Näin jälkeenpäin mietimme, että olisi myös ollut hyvä kirjoittaa monipuolisempaa oppimispäiväkirjaa. Tähän olisi ollut hyvä kirjoittaa erilaisista tuntemuksista, joita tuokiot herättivät, ja muutenkin mielipiteitä ja ajatuksia. Vaikka videolta pystyimme tarkistamaan, mitä tuokiossa missäkin vaiheessa tapahtui, emme pystyneet kuitenkaan jälkeenpäin tietämään, mitä me itse olimme eri vaiheissa pohtineet.

8. Pohdinta

Tässä osiossa pohdimme opinnäytetyömme luotettavuutta ja arvioimme sen onnistuneisuutta. Tämän lisäksi arvioimme toimintamme eettisyyttä. Lopussa tarkastelemme ammatillista oppimistamme ja olemme tiivistäneet ajatuksiamme opinnäytetyöstä.

8.1 Arvioinnin onnistuneisuus ja opinnäytetyön luotettavuus

Arviointi perustuu lasten havainnoimiseen, ja sen kohteena on lapsen oppiminen. Se perustuu tulkintaan, joka voi sisältää reflektointia sekä johtopäätösten tekemistä. Lapsen arvioinnin tarkoitus on tukea lapsen kasvua ja kehitystä. Parhaimmillaan arviointi on kietoutunut johonkin toimintaan ja vuorovaikutukseen lasten kanssa. Arviointia voidaan tehdä lasten keskustelujen, ja lasten tekemisten pohjalta. Huonoimmillaan arviointi on taas muodollista ja rutiininomaista. (Heikka, Hujala & Turja 2009: 59- 60.)

Arvioinnissa ei voida saavuttaa täyttä objektiivisuutta, mutta luotettavuuteen tulee kuitenkin pyrkiä, ja siihen tulee kiinnittää erityistä huomiota. Arvioinnin tulee olla tarpeeksi kattava, jotta sitä voi pitää luotettavana. Siinä tulee käyttää erilaisia menetelmiä ja sen tulee olla herkkä eri oppimistavoille. Arvioinnin suunnittelussa tulee ottaa huomioon menetelmien yksilöllinen ja kehityksellinen sopivuus. Toiminto, joka ei onnistu jossain tilanteessa voi kuitenkin onnistua jossakin sopivammassa tilanteessa. Ajalla on suuri merkitys siinä, kun halutaan luotettavaa tietoa. Hyödyllistä ja samalla luotettavaa tietoa on mahdollista saada, kun kerätään tietoa lapsen edistymisestä ja kehittymisestä tietyllä aikavälillä. Pitkällä aikavälillä kerätty aineisto antaa paremmin kuvan koko prosessista, ja se auttaa tekemään yksityiskohtaisia havaintoja. (Heikka, Hujala & Turja 2009: 113.)

Meillä ei ollut kuin kahdeksan toimintakertaa, mutta pystyimme silti havaitsemaan muutosta tällä aikavälillä. Luonnollisesti jos toimintakertoja olisi ollut vielä enemmän, olisimme todennäköisesti voineet havainnoida vielä suurempia muutoksia lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Lapsiryhmän koko oli juuri sopiva, sillä pystyimme havainnoimaan jokaisen lapsen toimintaa. Pystyimme huomaamaan myös muutoksia lasten yhteistoiminnassa. Lasten lukumäärä mahdollisti sen, että tuokioissa syntyi aina paljon vuorovaikutusta lasten välillä. Jos ryhmä olisi ollut pienempi, ei vuorovaikutustilanteita olisi syntynyt todennäköisesti niin paljon. Jokaisen toimintakerran tila oli lapsille jo entuudestaan tuttu, mikä mahdollisti lapsille turvallisuuden tunteen ja he pystyivät toimimaan rohkeasti.

Jotta arviointi olisi luotettavaa, edellyttää se eri tietolähteistä saadun tiedon yhdensuuntaisuutta ja yksimielisyyttä eri näkemysten välillä. Havaintoja tulisi myös tulkita yhteistyössä muiden työntekijöiden, lasten ja heidän vanhempiensa kanssa. Arvioinnin tulee

antaa ohjeita muutokseen, ja tiedon tulee olla sellaista, että se avulla voidaan suunnitella tulevaa toimintaa. (Heikka ym. 2009: 113- 114.) Arviointimme luotettavuuteen vaikuttaa se, että meillä oli monta erilaista menetelmää, joiden avulla tarkoituksenamme oli tukea lasten välistä vuorovaikutusta. Meillä oli myös videokuvaa, jota katsomalla saimme paljon selville lasten sanattomasta ja sanallisesta vuorovaikutuksesta. Katsoimme videokuvaa yhdessä, jolloin pystyimme näkemään asioita eri näkökulmista ja tekemään monipuolisemmin huomioita. Tulkitsimme videomateriaalia moneen kertaan mikä myös lisää luotettavuutta. Havainnoimme myös jatkuvasti itse tilanteessa. Luotettavuutta lisäsi myös se, että pyysimme palautetta toiminnan kohteena olevilta lapsilta. Tavoitteemme täsmentyivät projektin edessä, mikä lisää arvioinnin luotettavuutta. Tarkemmin määriteltyjä tavoitteiden toteutumista oli helpompi arvioida.

Arviointia tekevien henkilöiden taitoihin toteuttaa arviointia eri menettelyin ja tulkintaan tulee kiinnittää huomiota. Aikuiset voivat päästä tulkinnoissaan lähelle lapsen näkökulmaa, jos he arvostavat lasten omaa kulttuuria ja tapaa kokea ja ymmärtää maailmaa. Heillä tulisi olla myös erityistietoa lasten kehittymisestä ja oppimisesta. Aikuisten tulee myös saavuttaa lasten luottamus ja heillä tulee olla aikaa ja herkkyyttä lasten maailman tavoittamiseen. (Heikka ym. 2009: 114.) Meille oli tärkeää rakentaa hyvä vuorovaikutus lasten kanssa jo ensimmäisessä tuokiassa. Halusimme tutustua jokaiseen lapseen yksilöllisesti, jotta tietäisimme lasten vahvuudet ja haasteet ryhmätoiminnassa.

Tarkasteltaessa arvioinnin eettisyyttä tulee huomioida kaksi eri näkökulmaa: Arviointitoiminnan hyötyjen ja haittojen tarkastelu sekä arviointiin osallistuvien oikeudet. Silloin kun on kyse lapsiin kohdistuvasta arvioinnista, tulee arviointimenettelyjä ja periaatteita tarkastella lapsien oikeuksien näkökulmasta. Lapsilla on oikeus ilmaista mielipiteitään ja hiellä on oikeus vaikuttaa itseään koskevissa asioissa ikäänsä ja kehitystasoonsa vastaavalla tavalla. (Heikka ym. 2009: 115.) Olemme kuvanneet raportissamme kaikki opinnäytetyön vaiheet, mikä myös lisää luotettavuutta.

8.2 Toiminnan eettisyys

Eettisyys alkaa työn aloittamisesta, aiheen valinnasta aina tulosten julkistamiseen saakka. Eettisyys tulee huomioida suunnitelmaa tehdessä, tutkimusmetodiikassa ja havaintojen tulkinnassa. Tutkimuskohdetta tulee ymmärtää, sillä erilaiset tutkimuskohteet vaativat omanlaiset eettiset pohdintansa. Lapsien ollessa tutkimuksen kohteena on tärkeintä ylläpitää ja tukea lasten hyvinvointia ja tervettä kehitystä. (Ruoppila 1999: 26, 29.) Eettisesti oli tärkeää, että toimintatuokioihin osallistuminen oli lapsille vapaaehtoista. Meidän oli kunnioitettava sitä, jos lapsi ei halunnut osallistua johonkin toimintaan. Pyysimme lasten huoltajilta kirjalliset luvat siihen, saivatko lapset osallistua tuokioihin. Kerroimme, missä

aiomme havainnoida toimintaa, kuinka kauan ja millä tavoin. Otimme huomioon lasten mielipiteet toimintatuokioissa, jolloin myös heillä oli mahdollisuus vaikuttaa toimintaan.

Varhaiskasvatuksen tehtäviin kuuluu lapsen tasapainoisen kehityksen ja hyvinvoinnin turvaaminen, läheiset ja jatkuvat ihmissuhteet, ymmärryksen ja hellyyden saaminen, iän ja kehitystason mukainen valvonta ja huolenpito, turvallinen kasvuympäristö ja ruumiillinen koskemattomuus. (Koivunen 2009: 32.) Nämä kaikki pyrimmekin tuokioissamme ottamaan huomioon. Tulee muistaa myös se, että lapset ovat haavoittuvaisempia. Fyysisesti ja psyykkisesti lapset ovat heikompia, ja heillä ei ole vielä aikuisten kaltaisia tietoja ja kokemuksia. Tämän vuoksi aikuisilla on suuri velvollisuus lapsia kohtaan. Meidän aikuisten tulee tarkoin miettiä, millaisia tutkimuksia lasten kanssa voimme tehdä, ja milloin meidän täytyy tehdä päätöksiä lasten puolesta. Lapsilla on kuitenkin aina oikeus kieltäytymiseen. Tulee pohtia myös sitä, mitä haittoja, vaivaa tai hyötyä lapsille tutkimuksesta on. (Ruoppila 1999: 28)

Tulee pystyä perustelemaan se, kuinka lapset valitaan tutkimukseen, ketkä siihen otetaan ja ketkä jätetään ulkopuolelle (Ruoppila 1999: 28). Meillä perusteena pienryhmään pääsyyn oli kerhon vanhimmat neljävuotiaat lapset. Kuulimme jälkepäin ohjaajaltamme, että muutkin lapset olisivat mielellään osallistuneet tuokioihin. Oli hyvin tärkeää rakentaa sellainen ryhmä, jossa lapsia yhdistää jokin sellainen asia, mikä ei ole henkilökohtainen. Ketään lasta ei saa syrjiä tai jättää tieteen tahtoon ulkopuolelle. Myös ihmisten yksityisyyttä tulee aina kunnioittaa. Tutkija ei saa koskaan rikkoa vaitiololupausta ja salassapitovelvollisuutta, jotka on antanut tutkimuskohteelle. Tutkijan on tärkeää pitää huoli siitä, että ryhmät, yksilöt ja paikkakunnat pysyvät tuntemattomina. (Vilka 2006: 113- 114.) Otimme huomioon, että emme maininneet avoimen kerhotoiminnan paikan nimeä työmme missään vaiheissa, emmekä myöskään lasten nimiä. Yksittäisiä lapsia ei voi tunnistaa työmme tekstistä. Kunnioitamme ryhmän yksityisyyttä, ja olemme pitäneet kiinni luottamuksellisuudesta.

Videokuvaamisessa ongelmana on yksilön intymiteettisuoja. Ihmiset saattavat kokea, että heidän yksityisyyttään häiritään silloin, kun kamera on paikalla. On siis hyvin tärkeää aina kysyä lupa kuvaamiseen, ja lapsia kuvatessa tulisi kysyä lupa heidän huoltajiltaan. Tutkijan tulisi antaa luvan saatuaan kirjallinen sopimus tai todistus kuvattaville tai kuvattavien huoltajille siitä, että kuvattavien anonyymiutta pyritään varjelemaan ja kuvamateriaali hävitetään tarkoin määrätyn ajan kuluttua. (Vienola 2005: 73.) Pyysimme lasten huoltajilta luvan lasten videokuvaamiseen ja lapsille myös kerrottiin ennakkoon videokuvauksesta ja kaikesta tulevasta. Videomateriaali on hävitetty heti työn palauttamisen jälkeen.

Noudatimme tiedonhankinnassa eettisesti kestäviä tapoja kunnioittamalla tekijänoikeuksia. Otimme huomioon muiden tutkijoiden työt ja saavutukset asianmukaisesti ja pyrimme

huolelliseen ja tarkkaan työhön. Eettisyyden kannalta on myös tärkeää, miten tuloksia sovelletaan, mitä julkistetaan ja mitkä ovat tutkimuksen arvoisia. Tuloksia ei saa vääristellä. Lapset eivät vielä ymmärrä kritisoida havaintoja eivätkä niiden tulkintoja vähäisen yhteiskunnallisen vallan vuoksi. (Ruoppila 1999: 28.) Tutkimuksen tavoitteet ja menettelyt pohdimme lasten kannalta, lapsista lähtien. Lopullisen työmme saavat meidän lisäksi tämä avoin kerhotoiminta, Vantaan Sivistystoimen Varhaiskasvatuspalvelut ja se julkaistaan myös sähköisenä versiona Theseus verkkokirjastossa, jossa on useiden ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä.

8.3 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyömme oli projektina haastava mutta erittäin opettavainen. Se koostui ennen kaikkea lapsiryhmän ohjaamisesta, johon sisältyi vuorovaikutuksen tukeminen ja lapsilähtöisyyden toteuttaminen. Työmme sisälsi monia eri vaiheita. Se alkoi aiheen, tavoitteiden ja tuokioiden suunnittelulla ja jatkui toiminnan toteuttamiseen. Lopuksi koko projekti kiteytyi tämän raportin työstämiseen. Opimme paljon kaikista näistä vaiheista tulevaisuuden työelämää ajatellen. Tarkastelemme raportissa lasten sosiaalisia taitoja, lapsen toimimista ryhmässä, lapsen osallisuutta ja ryhmän ohjaajalta vaadittavia taitoja. Toiminnan ja tavoitteiden toteutumista arvioimme havainnoimalla itse tilanteessa ja jälkepäin videokuvan avulla. Keskustelimme paljon toistemme sekä vastaavan työelämän ohjaajamme kanssa.

Koimme opinnäytetyössämme haastavaksi selvien rajojen asettamisen lapsiryhmälle. Ryhmä oli meille uusi ja emme halunneet aloittaa toimintaa liian tiukkaan sävyyn sääntöjä latelemalla. Huomasimme kuitenkin tuokioiden keskivaiheilla, että säännöt olisikin hyvä käydä läpi. Meidän oli mietittävä, miten ohjaajina saisimme luotua ryhmään selvän linjan siinä, miten ryhmässä tuli käyttäytyä. Rajojen asettamisen jälkeen ilmapiiri muuttui täysin. Lapset kuuntelivat paremmin toisiaan, antoivat toisilleen puheenvuoron ja olivat viestinnässään toisia kohtaan ystävällisempiä. Kokemuksena lapsiryhmän ohjaaminen oli erittäin positiivinen. Opinnäytetyömme keskeiset tavoitteet toteutuivat. Tavoitteiden onnistumisessa auttoi se, että saimme pikkuhiljaa luotua lapsiryhmään sellaisen ilmapiirin, jossa lasten oli turvallista toteuttaa itseään. Kahdeksan tuokiokerran aikana lasten välinen vuorovaikutus muuttui positiivisemmaksi ja ryhmähenki tiivistyi. Lapset uskalsivat kertoa ajatuksistaan, ja he myös oppivat kuuntelemaan toisiaan. Alun jännittänyt ja toisinaan hieman itsekäs tunnelma vaihtui lopussa ystävälliseksi ja toisia kunnioittavaksi.

Opinnäytetyöstämme on varmasti hyötyä meidän tulevaisuuden työurilla. Olemme kummatkin suuntaamassa töihin päiväkotiin, joten tulemme varmasti käyttämään siellä näitä oppiamme metodeja. Olemme oppineet sen, että vaikka jotkut asiat eivät toimisi, ei niitä

saa jäädä miettimään, vaan pitää olla valmis muuttamaan ja muokkaamaan toimintaa kohderyhmälle sopivammaksi. Vaikka kuinka suunnittelisi toimintaa ja asioita etukäteen, ei voi kuitenkaan koskaan tietää, miten kaikki toimii loppujen lopuksi käytännössä. Olemme varmoja siitä, että osaamme tulevaisuudessa paremmin työskennellä ja toimia hetkessä. Emme ahdistu heti ensimmäisestä vastoinkäymisestä, vaan lähdemme rohkeasti haastamaan itseämme ja kokeilemaan uusia asioita.

Opimme myös, kuinka paljon omalla innostamisella on vaikutusta lasten toimimiseen ryhmässä. Mikäli emme itse olleet täysin mukana toiminnassa, eivät lapsetkaan jaksaneet siitä innostua. Päiväkodissa työtä tehdään omalla persoonalla. Tämän vuoksi on oltava varma siitä mitä tekee, sillä lapset aistivat epävarmuuden. Opinnäytetyö projektimme myötä saimmekin paljon onnistumisen kokemuksia ja itsevarmuutta työskentelyymme. Löysimme paljon hyvää, mutta myös paljon kehitettävää omasta ohjaamisestamme. Mietimme aina tuokioiden jälkeen, mitä olisimme voineet tehdä toisin. Saimme jälkikäteen paljon uusia ideoita, joita aiomme varmasti käyttää tulevissa työpaikoissamme.

Mielestämme olisi tärkeää kuunnella lasta ja antaa aikaa lasten välisille keskusteluille. Varhaiskasvatuksessa tulisi huomioida se, että lapset tarvitsevat myös sosiaalisten taitojen opettelua, toiset enemmän ja toiset vähemmän. Sosiaalisia taitoja voi kehittää keskustelemalla esimerkiksi siitä, mistä toiselle tulee hyvä mieli, miten keskustellaan toisten kanssa ja mitä tunnetiloja eri asiat herättävät. Jatkossa haluamme omassa työssämme lastentarhanopettajina kiinnittää huomiota lasten väliseen vuorovaikutukseen ja siihen, että jokaisella lapsella on ainakin yksi kunnollinen ystävyysuhde. Haluamme myös korostaa tulevassa työssämme pienryhmätyöskentelyn tärkeyttä. Pienryhmässä toimimalla lapset oppivat tuntemaan toisensa, huomioimaan toisiaan ja heillä on tilaa ilmaista itseään. Positiiviset vertaisryhmäkokemukset ovat lapselle merkittäviä. Uskomme, että jos lapset oppivat toimimaan varhaiskasvatuksessa pienryhmissä ja huomioimaan toisiaan, voivat nämä opitut toimintamallit siirtyä myös kouluun. Tämä voisi mahdollisesti vähentää koulukiusaamista ja lisätä ihmisten välistä suvaitsevaisuutta.

Päivähoidossa tulisi antaa myös aikaa lapsen luovuudelle, sillä liian usein kiire rajoittaa toimintaa. Luovassa toiminnassa lapset saavat yhdessä onnistumisen kokemuksia ja voivat jakaa tunteitaan. Meidän mielestämme on tärkeää, että lapsella on aikaa toteuttaa itseään. Opimme, että lapset motivoituvat paremmin, kun saavat vaikuttaa itse toimintaan. Huomasimme, että lapsilla on paljon toimintaehdotuksia, mikäli niitä pysähtyy kuuntelemaan. Meidän mielestämme päivähoitossa tulisikin kiinnittää enemmän huomiota siihen, että lapset saisivat tuoda mielipiteitään enemmän esille. Mielestämme päivähoitoympäristön jatkuva kiire rajoittaa lasten osallisuutta, tai sille ei ehditä antaa mahdollisuutta ja koemme, että se onkin tärkein osallisuutta rajoittava tekijä. Aikuisten tulisi oikeasti asettua lasten tasolle ja

kuunnella heidän ajatuksiaan sekä tehdä lisäkysymyksiä. Lasten mielipiteiden selvittäminen voi viedä paljonkin aikaa, mutta se on tärkeää. Haasteena voi olla myös se, että aikuinen ei voi etukäteen tietää, millaisia toimintaehdotuksia lapsilla on. Aikuisen tulee myös pystyä perustelemaan lapselle, mikäli jokin toiminta ei onnistu. Osallisuus toteutuu paremmin mielestämme pienryhmissä, jolloin voidaan paremmin keskittyä lapsiin yksilöinä.

Osallisuuden toteuttaminen on haastavaa, sillä samaan aikaan tulee ottaa huomioon lasten mielipiteet, mutta aikuinen on kuitenkin vastuussa siitä, että ympäristö pysyy turvallisena. Lapsilähtöisyyden toteuttamisellakin tulee olla tietynlaiset rajat, sillä lapsi ei saa olla tilanteen pomo ja päättää itse kaikista asioista. Tällöin lapsi oppisi saaman aina haluamansa, eikä sietäisi pettymyksiä. Lapsesta saattaisi myös tulla itsekäs, eikä hän välittäisi muiden tunteista. On erittäin tärkeää, mutta samalla myös haastavaa löytää se kultainen keskitie. Monet päivähoitopaikat korostavat lapsilähtöisyyttä, mutta se ei kuitenkaan välttämättä toteudu käytännössä. Uskomme, että näihin asioihin tullaan kiinnittämään tulevaisuudessa yhä enemmän huomiota.

Sadutustuokion myötä pohdimme sitä, miten voisi toimia vähemmän kontrolloivasti. Painotimme lapsille koko ajan tarinan ystävällistä sävyä, ja aikuisina rajasimme näin negatiiviset asiat tarinan ulkopuolelle. Kontrolloimalla halusimme luoda ryhmään positiivisen ilmapiirin. Kokemustemme mukaan osa lapsista reagoi herkemmin negatiivisiin asioihin, ja asiat saattavat jäädä hautumaan pitkiksi ajoiksi lapsen päähän, eikä niistä uskalleta välttämättä puhua aikuisille. Näin jälkikäteen mietimme, millainen tarinasta olisi tullut, jos emme olisi laittaneet sen sisällölle lainkaan määriä. Mietimme myös, olisiko meidän pitänyt perustella lapsille paremmin, minkä vuoksi negatiivisista asioista ei saisi puhua tuokiossa. Mikäli lapset olisivat halunneet tarinaan negatiivisia asioita, olisi meidän pitänyt käsitellä asioita yhdessä ja kysyä lapsilta, minkä vuoksi he haluavat tällaisia asioita tarinaan.

Opimme paljon tämän opinnäytetyöprosessin aikana niin ohjaajina kuin tulevana sosiaalialan ammattilaisina. Opinnäytetyömme koostui monesta eri vaiheesta, joissa saimme toteuttaa itseämme ja opetella uusia metodeja. Jouduimme tarkastelemaan asioita paljon eri näkökulmista. Olemme kehittyneet valtavasti tämän puolen vuoden aikana. Siihen on sisältynyt sekä ylä- että alamäkiä, mutta aina olemme päässeet yhdessä eteenpäin. Keskustelemalla, kuuntelemalla ja yhdessä ideoimalla olemme saaneet toteutettua meidän näköisemme kokonaisuuden. Meille on alusta asti ollut hyvin tärkeää, että olemme erittäin kiinnostuneita siitä, mitä lähemme tekemään.

Lähteet

Absetz, B. 1994. Tehdään porukalla - yhteistyön käsikirja. Helsinki: Opintotoiminnan keskusliitto OK.

Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.

Alila, K. & Portell, T. 2008. Leikkitoiminnasta avoimeen varhaiskasvatukseen. Avointen varhaiskasvatuspalvelujen nykytila ja kehittämistarpeet 2007. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 19.04.2012. <<http://www.sosiaaliportti.fi/File/b7b26803-4593-4bc7-ac38-1892e6c39c30/avoin%20varhaiskasvatus.pdf>>.

Autio, T. 2007. Liiku ja leiki. Motorisia perusharjoitteita lapsille. Lahti : VK-kustannus.

Autio, T. & Kaski, S. 2005. Ohjaamisen taito. Helsinki: Edita.

Hakanen, J. 2000. Vuorovaikutustaidot ryhmässä. Helsinki: TSL- opintokeskus.

Hakkola, K., Laitinen, S. & Ovaska-Airasmaa, M. 1991. Lasten taidekasvatus. Helsinki: Kirjayhtymä.

Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi: havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.

Heinonen, S-L. & Suojala, M. 2001. Lapsi elää satua. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurala & I. Ruokonen. Taiteen ja leikin lumous. 4-8 vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: FinnLectura, 144- 155.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 5. painos. Helsinki: Tammi.

Hotari, K-E., Oranen, M. & Pösö, T. 2009. Lapset lastensuojelun osallisina. Teoksessa M. Bardy. (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 117-132.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskyn merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa K.Karila, J.Kinos & J.Virtanen. Varhaiskasvatuksen teoria suuntauksia. Jyväskylä: Ps-kustannus, 158-179.

Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 149-165.

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY.

Kalliala, M. 2008. Kato mua: kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Gaudeamus.

Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2001. Yhteinen leikki. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula, I. Ruokonen. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finnlectura, 33-61.

Karlsson, L. Sadutus. 2005. 2. painos. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2007. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. Laadukasta kulttuuria vapaaehtoistyöhön- hanke. Suomen mielenterveysseura. Helsinki: SMS- Tuotanto Oy.

Kauppila, Reijo A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS- Kustannus.

Kauppila, Reijo A. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Jyväskylä : PS-kustannus.

Koivula, M. 2011. Näkökulmia lasten yhteisöllisyyteen ja yhteisölliseen oppimiseen päiväkodissa. Teoksessa K. Alila & S.Parrila (toim.) Lasten arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Uniprint.

Koivunen, P-L. Hyvä päivähoito. 2009. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS- Kustannus.

Koppinen, M-L., Lyytinen, P. & Rasku-Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Rauma: Kirjayhtymä.

Kronqvist, E-L. 2006. Pienten lasten yhteistoiminta ja sen sosiaalinen dynamiikka. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hänninkäinen, A R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 166-182.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

Laine, A., Ruishalme, O., Salervo, P. Sivén, T. & Välimäki, P. 2005. Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla. 4-5. painos. Helsinki: WSOY.

Laine, K. & Neitola, M. 2002. Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Lehtonen, K. 2007. Musiikin symboliset ulottuvuudet. Hyvinkää: Suomen musiikkiterapiayhdistys

Mikkola, P & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään: näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatie

Niemistö, R. 2002. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Palmenia- Kustannus.

Niiranen, P. 1999. Lasten vuorovaikutuksen havainnointi päiväkodissa. Teoksessa I. Ruoppila, E.Hujala, K.Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 234- 254.

Nurmiranta, H., Leppämäki, P., Horppu, S. 2009. Kehityopsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.

Ojala, T. & Uutela, A. 1993. Rakentava vuorovaikutus. Porvoo: WSOY.

Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Helsinki: Kuunnelkaa meitä - Lasten osallisuushanke 2006-2007. Viitattu 16.04.2012.
<http://www.munvuoro.fi/cms/wp-content/uploads/Tiina_Piironen_Ohjaajan_opas_lasten_osallistavien_ryhmien_ohjaamiseen.pdf>.

Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hänninkäinen, A R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111- 125.

Rintakorpi, K. 2009. Dokumentointi toiminnan kehittämisen välineenä. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen, A-L. Välimäki. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino, 84- 89.

Ruokonen, I. 2009. Musiikillista oppimisympäristöä luomaan. Teoksessa I. Ruokonen, S. Ruokonen & A-L. Välimäki. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino, 22-29.

Ruokonen, I. 2001. Äänimaisemia ja ilmaisun iloa musiikin kielellä. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula, I. Ruokonen. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finnlectura, 120-156.

Ruokonen I. & Rusanen S. 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa I. Ruokonen, S. Ruokonen & A-L. Välimäki. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino, 10-15.

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E.Hujala, K.Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 26-48.

Rusanen, S. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 48-54.

Rusanen, S. & Torkki, K. 2001. Mistä on lapsen kuvat tehty. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula, I. Ruokonen. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finnlectura, 88-105.

Saari, E. 2001. Nukketeatterin taikaa: Nukketeatteri-ilmaisun mahdollisuudet lasten ja nuorten parissa. Helsinki: Terveys

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä : PS-kustannus.

Toivakka, S. & Maasola, M. 2011. Itsetunto kohdalleen! Harjoituksia itsetuntemuksen ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Toivanen, T. 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Teoksessa I. Ruokonen, S. Ruokonen & A-L. Välimäki. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino, 30-35.

Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnoiminen. Teoksessa I. Ruoppila, E.Hujala, K.Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 218- 233.

Uuskylä, K. 2001. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula, I. Ruokonen. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finnlectura, 14-22.

Valkeapää, M. 2011. Pomppivat pavut. ryhmätoimintaa pienille ja isoille. Helsinki: LK-kirjat.

Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi - Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Soccan työpapereita 2010:3. Viitattu 4.2.2012.
<http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paak_aupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf>

Vienola, V. 2005. Videoiden käyttö tutkimuksen apuvälineenä. Viitattu 18.4.2012
<<http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/tutkivaope/pdf/vienola.pdf>>.

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen S. & Kurvinen, A. 2006. Lapsuus: erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY.

Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen oppinäytetyö. Helsinki: Tammi.

Zimmer, R. 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita. Helsinki: LK-Kirjat.

Taulukot ja kuvat

Kuva 1: Soittimet.....	30
Kuva 2: Taikataikinatöitä.....	49
Kuva 3: Käsínuket.....	61
Kuva 4: Kuvakortit.....	75
Taulukko 1. Lasten antama palaute.....	75
Kuva 5: Ensimmäinen piirustus.....	76
Kuva 6: Toinen piirustus.....	76

Liitteet

Liite 1 Lupakysely

LUPAKYSELY HUOLTAJILLE

Hei,

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Tikkurilan Laurean ammattikorkeakoulusta. Olemme kolmannen vuoden opiskelijoita, ja tulemme tekemään toiminnallisen opinnäytetyömme XXXX.

Opinnäytetyömme tarkoituksena on tukea lasten välistä vuorovaikutusta 4-vuotiaiden pienryhmässä erilaisen luovan toiminnan avulla. Toiminta voi olla liikuntaa, kuvaamataittoa, musiikkia ynnä muuta. Tavoitteenamme on ohjata lapsille mukava ja lapsilähtöinen tuokio, jossa myös lapset saavat olla osallisena päättämässä tuokion kulusta.

Tulemme pitämään kahdeksan tuokiota maaliskuun ja huhtikuun aikana, ja yksi toimintakerta kestää noin tunnin ajan. Tuokiot pidetään normaalin kerhotoiminnan aikana, joten tämä ei vaadi teiltä mitään erityisjärjestelyjä.

Tarkoituksenamme on videoida toimintakerrat, jotta voimme havainnoida paremmin lasten välistä vuorovaikutusta ja omaa toimintaamme ohjaajina. Emme kuvaa lapsia yksilöinä, vaan aina ryhmänä. Lasten nimiä ei tulla käyttämään eikä julkaisemaan missään vaiheessa. Emme tule myöskään mainitsemaan päiväkodin nimeä emmekä muita tunnistettavia tietoja paikasta. Videomateriaalia ei tulla näyttämään ulkopuolisille ja se hävitetään heti opinnäytetyöprosessin päätyttyä.

Jos haluatte tietää enemmän, niin lisätietoja saa xxx. Meihin voi myös ottaa yhteyttä sähköpostitse: mari.suokas@laurea.fi, satu.virolainen@laurea.fi

Ystävällisin terveisin,

Mari ja Satu ☺

----- Leikkaa tästä -----

Lapseni SAA osallistua tuokioihin ja häntä SAA videokuvata

Lapseni EI SAA osallistua tuokioihin

Lapsen nimi: _____

Huoltajan allekirjoitus: _____