

Hanna-Riina Heiskanen

VOIMAUTTAVAA JA ELÄMYKSELLISTÄ TANSSIA LAPSEN  
ITSETUNNON TUEKSI

Sosiaalialan koulutusohjelma  
2015

## VOIMAUTTAVAA JA ELÄMYKSELLISTÄ TANSSIA LAPSEN ITSETUNNON TUEKSI

Heiskanen, Hanna-Riina  
Satakunnan ammattikorkeakoulu  
Sosiaali-alan koulutusohjelma  
Helmikuu 2015  
Ohjaaja: Pamppunen, Seppo  
Sivumäärä: 71  
Liitteitä: 5

Asiasanat: itsetunto, tanssi, kehonhallinta, sosiaalipedagoginen orientaatio, luovuus, toiminnallisuus, minäkuva, ryhmätoiminta

---

Toiminnallisen opinnäytetyöni tavoitteena oli edistää lapsen itsetuntoa tanssillisen toiminnan avulla. Toteutin kymmenen kerran toimintajakson Cygnaeuksen koulun toista luokkaa käyväälle ryhmälle kevään 2014 aikana. Ryhmässä oli yhteensä kahdeksan lasta. Pienestä ryhmäkoosta huolimatta kyseisellä ryhmällä on keskittymisvaikeuksia sekä ongelmia luottaa omaan kykyihinsä. Toiminnan tarkoituksena on taitoja oppilaille uudenlainen toiminnallinen kokemus kouluympäristössä, joka vaikuttaisi positiivisella tavalla lasten itsetuntoon sekä kykyyn luottaa omaan osaamiseensa. Toimintakertojen jälkeen ryhmä esitti yhdessä tekemämme tanssiesityksen yleisölle, joka koostui koulun 1-2-luokan oppilaista sekä opettajista. Tanssiesityksen tekemisen ja esittämisen lisäksi teimme yhdessä erilaisia harjoituksia toimintakerroilla, joilla pyrittiin mm. kehittämään lasten keskittymiskykyä sekä sosiaalisia taitoja.

Opinnäytetyöni alkupuolella käsitellään asioita, jotka liittyvät lasten motoriikkaan, luovuuteen, ongelmanratkaisuun sekä tanssin tarjoamaan elämykselliseen ja voimauttavaan vaikutukseen. Keskivaiheella käsitellään itsetuntoa ja minäkuva sekä ryhmässä toimimiseen liittyviä seikkoja. Opinnäytetyöni loppuosuus muodostuu toimintakertojen raportoinnista sekä pohdinnasta. Opinnäytetyöni raportin toimintaosuudessa on esitelty toimintakertojen sisältö harjoituksineen, joita voidaan jatkossa hyödyntää ryhmiä ohjatessa.

Opinnäytetyössäni käytin tutkimusmenetelmänä pääasiassa havainnointia sekä oppimispäiväkirjaa, joita käytin myöhemmin apuna raportoinnissa. Koska itsetunnon vahvistumista on mahdotonta mitata, käytin apuna itsearviointilomaketta, johon oppilaat vastasivat. Ohjaamani ryhmän luokanopettaja oli mukana toiminnassa. Häneltä saatu palaute toiminnan aikana ja jälkeen auttoi minua hahmottamaan tavoitteiden onnistumista. Keskutelimme toiminnan aikana paljon ryhmän lasten kanssa. Havainnoimalla lasten kommenttien lisäksi heidän ilmeitään, eleitään ja innostuneisuutta, pystyin tutkimaan, oliko haluttu lopputulos opinnäytetyöni hyödyllisyyden kannalta saavutettu.

Projekti oli haastava, mutta äärimmäisen mielenkiintoinen ja opettavainen. Kohtasin toimintajakson aikana yksin uudenlaisia haasteita, joista uskon olevan hyötyä tulevassa sosiaali-alan työssä. Suurin kiitos, mitä tällaisesta kokemuksesta voi itselleen saada, on ilo ja onnistumisenriemu lapsen kasvoilla.

# EMPOWERING AND MEMORABLE DANCE TO SUPPORT CHILD'S SELF-ESTEEM

Heiskanen, Hanna-Riina

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Programme in Social Services

February 2015

Supervisor: Pamppunen, Seppo

Number of pages: 71

Appendices: 5

Keywords: self-esteem, dance, body control, social pedagogy, creativity, functionality, self-image, group activity

---

The objective of my thesis was to help the progress of children's self-esteem through activities involving dance. The project composed of ten practical sessions with eight second grade students from Cygnaeus School in Pori, during the spring of 2014. Despite the small size of the group the children had difficulties with concentrating and trusting their own skills. The purpose of the project was to offer a new functional experience in the school environment that would have a positive effect on children's self-esteem and trust their own know-how. After the practical sessions the group performed a dance in front of a small audience composed of first and second grade students and teachers. The performance had been planned in co-operation with the children. In addition to the planning of the performance and planning different exercises were completed during the sessions. The objective of the exercises was to improve concentration and social skills.

Subjects that are discussed in the beginning of the thesis are children's motor skills, creativity and problem solving in addition to the empowering and memorable effects of dance. Towards the middle of the thesis the discussion turns to self-esteem and self-image in addition to aspects of working in a group. The last part is composed of reports on the practical phase and discussion of the thesis. The contents of the practical sessions are described in the report part and can be used later in guiding groups. The main research method used was observation and learning diary, both were later used as an aid in reporting. Because increase in self-esteem is impossible to objectively measure, a self-assessment form, which the students filled in, was used. The tutor of the class I taught was involved in the activities. The feedback received from her during and after the practical phase helped me perceive the accomplishment of the goals. During the practical phase the activities were discussed with the children. By observing the facial expressions, gestures and excitement in addition to their comments, I could examine whether the desired outcome was accomplished in relation to the usefulness of my thesis.

The project was challenging but immensely interesting and educational. During the practical phase I faced new challenges alone, which I believe will be useful in my future career in social work. The biggest thanks that one can acquire from this experience is seeing joy and elation on the faces of children.

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	OPINNÄYTETYÖPROSESSI.....	9
2.1	Toiminnallinen opinnäytetyö.....	9
2.2	Yhteistyökumppani.....	10
2.3	Opinnäytetyöni prosessikuvaus.....	11
2.3.1	Opinnäytetyön aihe ja tavoitteet.....	11
2.3.2	Opinnäytetyön eteneminen ja aikataulu.....	13
2.3.3	Raportointi.....	14
3	LAPSET TANSSIN TEKIJÖINÄ.....	15
3.1	Motorinen oppiminen.....	15
3.2	Luovuus.....	18
3.3	Tanssin tarjoama elämyksellisyys ja voimauttava vaikutus.....	18
3.4	Ongelmanratkaisu.....	20
4	ITSETUNTO JA MINÄKUVA.....	22
4.1	Itsetunto.....	22
4.2	Minäkuva.....	24
4.3	Lapsen itsetunnon tukeminen.....	26
5	RYHMÄSSÄ TOIMIMINEN.....	28
5.1	Ryhmän muodostuminen ja ryhmässä toimiminen.....	28
5.1.1	Ryhmäprosessit ja ryhmädynamiikka.....	29
5.1.2	Sitoutuminen ja motivaatio.....	30
5.2	Lapsen sosiaalisuus ja sosiaalinen yhdessä tekeminen.....	31
5.2.1	Lasten sosio-emotionaaliset vaikeudet.....	32
5.2.2	Lapsen sosiaalisuuden ja vuorovaikutustaitojen tukeminen.....	34
5.3	Ohjaajan rooli lasten kanssa toimiessa.....	36
5.3.1	Erilaiset oppijat ja yksilöllisyyden huomioiminen ohjauksessa.....	38
5.3.2	Palautteen merkitys.....	39
6	TOIMINTAKERRAT.....	41
6.1	Ensimmäinen toimintakerta.....	41
6.2	Toinen toimintakerta.....	44
6.3	Kolmas toimintakerta.....	47
6.4	Neljäs toimintakerta.....	48
6.5	Viides toimintakerta.....	50
6.6	Kuudes toimintakerta.....	52
6.7	Seitsemäs toimintakerta.....	53
6.8	Kahdeksas, yhdeksäs ja kymmenes toimintakerta sekä tanssiesityksen esittäminen.....	55

7	ARVIOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	59
7.1	Oppilaiden antama palaute ja oppilaiden itsearviointi.....	59
7.2	Ryhmän opettajan antama palaute .....	60
7.3	Itsearviointi .....	61
7.4	Johtopäätökset.....	62
8	POHDINTA.....	65
8.1	Aiheen valinta .....	65
8.2	Opinnäytetyön suunnittelu ja eteneminen.....	65
8.3	Opinnäytetyöprosessin aikana kohtaamani ongelmat.....	66
8.4	Oma ammatillinen kasvu projektin aikana .....	68
	LÄHTEET.....	69
	LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

Tanssin positiivisia vaikutuksia ihmiselle on lukematon määrä. Tanssin avulla oppilas toimii tanssitaiteen vastaanottajana, tulkitsijana ja luojana. Tanssiminen on vuorovaikutusta itsensä ja ympäristön kanssa. Pari- ja ryhmätyöskentelyn ansiosta oppilaat oppivat huomioimaan toistensa tapaa liikkua ja toimia ryhmässä sekä sopeutumaan yhteisiin sääntöihin. Tanssin avulla myös tietoisuus itsestä suhteessa toisiin ja ulkoiseen maailmaan lisääntyy. Oman kehon tunteminen on itsetuntemuksen perusta. Kinesteettisen aistin avulla on mahdollista saada tietoa omasta kehosta ja sen toiminnasta sekä tunteen siitä, kuka minä olen. Tanssi-ilmaisuun kuuluu vahvasti myös luovuus. Luovuutta voidaan ajatella luonnollisena ominaisuutena, joka koostuu erilaisista persoonallisuuspiirteistä. (Anttila 1994, 11,13-14.)

Lasten kanssa toimiessa tanssin kautta oma-aloitteinen, aktiivinen toiminta sekä leikinomainen harjoittelu ja erilaiset liikekokeilut avaavat mahdollisuuksia sekä henkisen että fyysisen luovuuden herättämiseen. Lapsi voi tanssin kautta löytää kosketuksen lahjakkuuden alueeseen, jota hän ei edes tiedä etukäteen omaavansa. (Anttila 1994, 17.)

Lasten ohjaus on parhaimmillaan silloin, kun se on yksilöä kunnioittavaa, omaehtoisuuteen pyrkivää sekä yksilöllisistä tavoitteista ja tarpeista lähtevää. Eli jokainen lapsi otetaan huomioon omana yksilönä, joka toimii oman kehitysvaiheensa mukaisesti. Kun ohjaus vastaa lapsen kehitysvaihetta, lapsi motivoituu työskentelemään ja saa myönteistä vahvistusta itsetunnolleen. Tärkeintä on antaa lapselle myönteinen kokemus liikkumisesta. Tällaiset kokemukset syntyvät siitä, että lapsi on saanut riittävästi huomiota ohjaajalta, häntä on ohjattu rohkaisevalla tavalla siten, että virheitä ei korosteta liikaa. On tärkeää, että lapsi saa myös itse vapaasti keksiä ja kokeilla erilaisia liikkeitä. (Karvonen 2000, 10, 26.)

Minulle oli haastavaa ryhtyä sellaisen ryhmän vetäjäksi, joka oli itselleni täysin tuntematon. Sosionomi (AMK) opintojen kautta ryhmän ohjaamisen periaatteet ovat tulleet tutuiksi ja ammattimainen työote löytyy jo lähes itsestään. Ryhmää ohjattaessa on keskityttävä siihen, että toiminta on motivoivaa ja tehtävät saadaan tehtyä loppuun

yksimielisesti. Yksilöt saavat tukea toisiltaan, auttavat toisiaan, kannustavat, kuuntelevat ja hyväksyvät erilaisuutta. Ryhmätoiminta on opettavaista ja laaja-alaista, sillä se vaatii vuorovaikutustaitoja ryhmään kuuluvien erilaisten yksilöiden välillä. Ryhmätoiminta on tehokasta silloin, kun ryhmän jäsenet kykenevät myötävaikuttamaan ryhmän toimintaan omien vahvuksiensa kautta hyödyntäen toisten osaamista. Yhdessä tekeminen kehittää sosiaalisia taitoja, koska oman mielipiteen ilmaiseminen ja toisten kuunteleminen on ryhmän toimimisen kannalta välttämätöntä. Ohjaajan rooli ryhmän toimimisen kannalta on merkittävä. Toiminnallisissa harjoituksissa ohjaajan on osattava havaita, milloin ryhmä tarvitsee välitöntä ryhmän toimintaan puuttumista ja milloin taustalle vetäytyminen on parempi vaihtoehto. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 9, 22–23, 27.)

Kiinnostus opinnäytetyön aihetta kohtaan heräsi oman tanssiharrastukseni kautta. Olen ohjannut lapsiryhmiä ennenkin ja ohjauskokemus sekä lapsilta saatu palaute on ollut ainoastaan positiivista. Vastaavanlaisia toiminnallisia opinnäytetöitä on jo olemassa, mutta halusin keskittyä omassa opinnäytetyössäni sen elämykselliseen ja lapsen itsetuntoa tukevaan puoleen. Olen saanut tanssin kautta omaan elämäni liikunnallista ja taiteellista syvyyttä, mutta ennen kaikkea tanssi on antanut minulle iloa, hetkessä elämisen taitoa, uskoa omaan kykyihini, itsevarmuutta elämyksellisyyttä, keinon itseilmaisulle sekä kyvyn kehittää luovuutta. Koin opinnäytetyön itselleni tärkeänä väylänä jakaa näitä elämyksiä lapsiryhmälle. Olen valinnut Sosionomi (AMK) opintojen alkupuolella vaihtoehtoisiksi ammattiopinnoiksi sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön. Koska opinnäytetyöni tulee kohdistumaan alle 10-vuotiaisiin lapsiin, saan itselleni myös lastentarhanopettajan kelpoisuuden.

Sopiva lapsiryhmä löytyi Porin Cygnaeuksen koulusta. Ryhmä koostui kahdeksasta peruskoulun toista luokkaa käyvistä lapsesta, joilla on sosiaalisen tuen tarvetta. Ryhmän opettaja oli myös tiiviisti projektissa mukana ja sain häneltä paljon vinkkejä ja palautetta projektin aikana. Lapsiryhmä oli minulle entuudestaan tuntematon. Toiminta koostui kymmenestä kontaktikerrasta kevään 2014 aikana, jossa toteutimme erilaisia liikunnallisia harjoituksia sekä teimme yhdessä lasten kanssa tanssiesitystä, jonka esitimme Cygnaeuksen koulun 1-2-luokkalaisille toukokuussa 2014.

Opinnäytetyöni kautta pyrin löytämään vastauksen siihen, voiko tanssi olla lapselle elämyksellistä, voimauttavaa ja itsetuntoa tukevaa. Millaisia eväitä tanssiminen voi antaa lapselle ja mitä kaikkea tanssimiseen ja tanssin luomiseen liittyy? Millaisessa roolissa rytmi, keuhonhallinta ja motoriikka ovat? Haastavin kysymys opinnäytetyössäni on, miten lapsen itsetunnon vahvistuminen voidaan havaita.

Aloitin opinnäytetyöni esittelemällä toiminnallisen opinnäytetyön peruslähtökohtia. Tämän jälkeen työssäni on erilaisia teorialähteitä hyödyntäen kerrottu aluksi tanssin tekemisestä, jonka jälkeen on osio, jossa käsitellään lapsen itsetuntoon ja minäkuvaan vaikuttavia asioita. Työssäni käsitellään myös ryhmän muodostumista ja toimintaa yleisellä tasolla. Opinnäytetyöni keskeisin osio on luku 6, jossa esittelen toimintakerrat. Työni loppuvaiheella käsitellään arviointia itseni, lasten sekä ryhmän opettajan näkökulmasta. Viimeinen osio koostuu pohdinnasta ja johtopäätöksistä.

Haluan esittää kiitokseni Porin kaupungin Cygnaeuksen koulun rehtorille, ryhmän omalle opettajalle, lapsiryhmälle sekä lasten vanhemmille, yhteistyöstä ja tuesta opinnäytetyötäni kohtaan.



## 2 OPINNÄYTETYÖPROSESSI

### 2.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallinen opinnäytetyö on vaihtoehtoinen tapa tutkimukselliselle opinnäytetyölle. Toiminnallisessa opinnäytetyössä yhdistyy teoreettinen tietous sekä omat havainnot ja kokemukset. Se sijoittuu ammatilliselle kentälle, jossa toteutus tapahtuu ohjeistamisena, opastamisena, järjestämisenä tai järjeistämisenä. Toiminnallinen opinnäytetyö voi olla myös esimerkiksi opas, jota ammattilaiset hyödyntävät omassa työssään. Keskeistä on se, että ammattikorkeakoulun toiminnallisessa opinnäytetyössä yhdistyvät jokin käytäntöön tarkoitettu toteutus sekä raportointi. Opinnäytetyön idea on olla työelämälähtöinen ja itse ainakin koen, että haluan työlläni antaa hyödyn suoraan kentälle, jotta työstäni hyötyisi itseni lisäksi myös muut. Opinnäytetyön aiheen tulisi olla myös sellainen, että sen toteuttaminen olisi itselle kiinnostavaa, jotta motivaatio säilyisi koko prosessin ajan. Itse valitsin aiheen sen perusteella, että siitä on hyötyä kohderyhmälle, mahdollisesti itselleni tulevassa työelämässä sekä aiheena tanssi ja itsetunnon tukeminen kiinnostaa minua. (Vilka & Airaksinen 2003, 9-10, 16.)

Toiminnallinen opinnäyte vie paljon opiskelijan aikaa ja se saattaa yllättävästi laajeta työtä tehdessä ja toiminnan edetessä. Ajan käyttö ja stressi ovat toiminnallisessa opinnäytetyössä suuria haasteita ja siksi onkin tärkeää, että työhön paneutuu hyvin ja siinä jaksaa olla mukana alusta loppuun kuitenkin siten, että omasta jaksamisestaan pitää huolen. Toiminnallisessa työssä ei välttämättä käytetä tutkimuksellisia menetelmiä, mutta työn kannalta on silti olennaista tietää millaista jo olemassa olevaa tietoa työssään hyödyntää ja miksi se tieto on olennaista oman opinnäytetyön kannalta. Toiminnallinen opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, jossa aineistoa kerätään erilaisten haastattelujen ja havaintojen avulla. Kerättyä aineistoa ei tarvitse analysoida

kovin tarkasti toiminnallisessa työssä, mutta aineiston keräämisen on oltava harkittua ja järjestelmällistä ”musta tuntuu” – tyylin sijaan. On tiedettävä mitä mitataan, keneltä ja miksi. (Vilkka & Airaksinen 2003, 18, 56–57, 59.)

”Ammattikorkeakouluopintojen idea on, että osoitat kykeneväsi yhdistämään ammatillisen teoreettisen tietosi ammatilliseen käytäntöön, kykenet pohtimaan alan teorioiden ja niistä nousevien käsitteiden avulla kriittisesti käytännön ratkaisuja ja kehittämään niiden avulla oman alan ammattikulttuuria.” (Vilkka & Airaksinen 2003, 41–42).

## 2.2 Yhteistyökumppani

Toiminnallisen opinnäytetyöni yhteistyökumppanina toimii Porin kaupungin Cygnaeuksen koulu, joka toimii peruskoulun alakouluna (Kuva 1). Oppilaita koulussa on noin 370. Koulu sijaitsee keskustan läheisyydessä ja toimii täten Porin kaupungin tarvetta varten. Koulu tarjoaa musiikki- ja kuvataidepainotteiset luokat 3-6-luokkalaisille, joiden koulupiirinä on koko Porin kaupunki. Koulussa toimii myös englanninkieliset luokat, joissa opetus toteutetaan englanniksi. (Porin kaupungin [www-sivut](#).) Opinnäytetyöni toteutuksen mahdollisti Cygnaeuksen koulun rehtori Arto Suni sekä sivistysjohtaja Jari Leinonen. Koulusta valikoitui yksi ryhmä, jolle toiminnallisen opinnäytetyöni toteutin. Tämän luokkaryhmän opettaja ilmoitti kiinnostuksestaan ideaani kohtaan ja näin yhteistyö sai alkunsa.



KUVA 1. Cygnaeuksen koulu.

## 2.3 Opinnäytetyöni prosessikuvaus

### 2.3.1 Opinnäytetyön aihe ja tavoitteet

Opinnäytetyöni nimi on ”Voimauttavaa ja elämyksellistä tanssia lapsen itsetunnon tueksi”. Ajatus työlle syntyi jo keväällä 2012, kun olin ensimmäisellä ammattikorkeakoulun työharjoittelujaksolla Porin Kiertokadun päiväkodissa. Tanssiharrastustaustani nousi harjoittelujakson aikana esille, ja harjoitteluni ohjaaja kyseisessä päiväkodissa kyseli halukkuuttani ohjata tanssia 3-6-vuotiaille lapsille. Sosionomi (AMK) opinnot olivat tuolloin alussa, joten tehtävä tuntui jännittävältä ja hieman haastavaltakin. Halusin kuitenkin ohjauskokemusta ja tanssiminen oli itselleni jo valmiiksi hyvin tuttua ja luonnollinen ilmaisumuoto. Kokemus oli positiivinen niin itseni, lasten sekä päiväkodin henkilökunnan näkökulmasta. Sain ohjauksesta paljon kannustavaa palautetta ja silloin mieleeni heräsi ajatus toiminnallisesta opinnäytetyöstä, johon tanssi liittyisi tavalla tai toisella.

Tanssi on tarjonnut omaan elämäni valtavasti iloa ja onnistumisen hetkiä. En ole koskaan ollut missään erityisen hyvä, mutta tanssin kautta olen ymmärtänyt, että tanssia tuotetaan omalla persoonalla ja jokainen omaa oman, persoonallisen tyyliinsä tuottaa tätä taidemuotoa. Tanssi on rentouttavaa ja luovaa toimintaa, jossa on mahdollista kehittää keskittymiskykyä sen lisäksi, että oma koordinaatiokyky ja kehonhallintaidot kehittyvät. Tanssiin liittyy vahvasti myös musiikki, rytmi ja tekemisen riemu. Halusin tarjota näitä elämyksiä lapsille, välittämättä siitä, oliko joku lapsista jo harrastanut tanssia vai ei. Halusin, että toiminta tapahtuu lasten koulupäivän aikana, jolloin kynnyksen paikalle tulemiseen olisi mahdollisimman pieni ja että arkeen saisi jotakin mukavaa, uutta ja elämyksellistä toimintaa, joka toimii myös energianpurkuna kesken koulupäivän.

Toiminnan tavoitteena on tanssin riemun ja yhteisen tekemisen lisäksi keskittyä tarjoamaan lapsille jokin uusi keino ja toimintamuoto, joka voisi toimia itsetunnon kottajana antaen jokaiselle lapselle keinon löytää itsestään uusia kykyjä ja voimavaroja. Tanssi ei tietenkään voi olla jokaisen lapsen ”oma juttu”. Yhtä hyvin itsetunto saa nostetta onnistumisissa jääkiekossa, uinnissa tai missä tahansa harrastuk-

sessä tai arkisessa tekemisessä. Tanssi on kuitenkin yksi keino ja koska se on minulle erittäin tärkeä asia omassa elämässäni, päätin jakaa tätä väylää lapsille. Tanssi on myös lajina sellainen, että se kiinnostaa useita, mutta kaikki kiinnostuneet eivät silti koskaan lajia kokeile. Tanssia kohtaan on olemassa paljon ennakkoluuloja ja sitä on pidetty aina enemmän tyttöjen kuin poikien harrastuksena. Haastoin siis myös pojat kokeilemaan lajia, vaikka useita varmasti jännitti aluksi ja he ajattelivat, ettei tanssi voi kuulua pojille. Tanssi, jota ohjasin, oli lajiltaan street hip hopia, joka saattaa laskea poikien kynnystä osallistua toimintaan. Laji on tunnettu rentoudestaan ja erityisesti siitä, että tiukkoja tanssillisia sääntöjä ei ole olemassa. Siksi tämä tanssilaji sopii mielestäni sekä tytöille että pojille erityisesti ensimmäiseksi kosketukseksi tanssin maailmaan. Opinnäytetyöni loppupuolella on eriteltynä tanssikerrat. Jokaiselle kerralle on suunniteltu omat tavoitteet ja toiminta, joita avaan kyseisessä luvussa sekä kerron, millä tavalla ryhmä on toiminut ja kehittynyt. Olen myös selittänyt, millaisia harjoituksia teimme toimintakerroilla, joten lukija voi hyödyntää näitä vinkkejä omassa toiminnassaan. Koska itsetuntoa ei voi mitata, olen lopuksi koonnut yhteenvedon toiminnasta ja kaikista niistä havainnoista, joita toiminnan aikana keväällä 2014 tein. Keräsin palautetta myös suoraan lapsilta, hymiö-kyselyn avulla, jossa he arvioivat kehittymistään ja toimintaa. Pyysin palautetta myös toiminnassa mukana olleelta, ohjaamani ryhmän luokanopettajalta.

### 2.3.2 Opinnäytetyön eteneminen ja aikataulu

Opinnäytetyötä oli aika alkaa suunnitella syksyllä 2013. Tuolloin en vielä tiennyt, milloin ja mille kohderyhmälle toiminnallisen, projektimuotoisen opinnäytetyöni toteuttaisin. Opinnäytetyön tuli kohdistua lapsiin, mutta halusin silti toteuttaa työn mieluummin koulu- kuin päiväkotiympäristöön. Valintani johtui siitä syystä, että halusin toteuttaa mahdollisimman monimuotoista ohjausta sekä tarjota tanssillisia haasteita. Pienille lapsille suunnittelemani toiminta olisi ollut toisenlaista ja mielestäni itsetunnon tukevaa toimintaa pitäisi olla enemmän juuri peruskoulussa. Koin myös, että toiminnan jälkeisellä loppukyselyllä saisin enemmän ja syvempiluotaavia vastauksia lapsilta, jotka ovat lähempänä kymmentä kuin viittä ikävuotta. Ilman kohderyhmää tällaista prosessia olisi mahdotonta toteuttaa. Valikoimalla sopivan kohderyhmän, varmistaa myös sen, että opinnäytetyö pysyy tarkoitettussa laajuudessa. (Vilka & Airaksinen 2003, 40.) Alkuvuodesta 2014 mietin koulua, joka kiinnostaisi itseäni eniten yhteistyökumppanina opinnäytetyöhöni. Porin kaupungin koulut ovat itselleni vieraita, mutta Cygnaeuksen koululla olin käynyt jo ensimmäisen ammattikorkeakoulu harjoittelujakson aikana. Myös koulun sijainti oli sopiva.

Otin koulun rehtoriin yhteyttä ja hän kertoi ideastani koulun opettajille. Sain pian vastauksen opettajalta, jonka ryhmässä on kymmenen oppilasta, jotka ovat iältään 8-9-vuotiaita. Hän kertoi opettavansa pientä ryhmää, joilla olisi tarvetta sosiaaliselle tuelle ja hän innostui toimintaideastani. Anoin tutkimuslupaa sivistysjohtaja Jari Leinoselta, joka antoi luvan opinnäytetyön toteuttamiselle (allekirjoittanut Esa Kohtamäki)(LIITE 1). Ensimmäinen toimintakerta sovittiin 10.4.2014 ja tanssikertoja pidettiin 1-2 kertaa viikossa kevään ajan, joita kertyi yhteensä 10. Tanssitunnit olivat noin tunnin mittaisia. Viimeisellä kerralla yhdessä tehty tanssiesitys esitettiin Cygnaeuksen koulun 1-2-luokkalaisille.

Kesällä 2014 aloin tehdä kirjallista osuutta opinnäytetyöhöni. Perehdyin erilaisiin teoksiin ja rajasin materiaaleja niin, että ne tukisivat mahdollisimman hyvin työtäni.

Opinnäytetyön raportti tulee valmistumaan vuoden 2014 loppuun mennessä ja esitän työni helmikuussa 2015.

### 2.3.3 Raportointi

Olen pitänyt opinnäytetyöprosessin ohella päiväkirjaa, johon olen koonnut teoriatietoa valitsemistani teoksista, omia havaintojani sekä kirjoittanut niihin ajatuksia, joita vuoden aikana on syntynyt. ”Opinnäytetyöpäiväkirja on henkilökohtainen sanallises- sa tai kuvallisessa muodossa tai molemmissa oleva opinnäytetyöprosessisi dokumen- tointi” (Vilkkä & Airaksinen 2003, 19). Olen myös käynyt prosessin aikana useita sähköposteja ohjaajani sekä ohjaamani ryhmän opettajan kanssa, jonka avulla olen saanut työtäni etenemään. Koska toimintaosuus koostui kymmenestä toimintakerras- ta, olisi ollut raportointi vaiheessa mahdotonta muistaa havaintoja, joita tein. ”Toi- minnallisen opinnäytetyön raportti on teksti, josta selviää, mitä, miksi ja miten olet tehnyt, millainen prosessisi on ollut sekä millaisiin tuloksiin ja johtopäätöksiin olet päätenyt” (Vilkkä & Airaksinen 2003, 65). Raportoinnissa peilaan omia havaintojani ja kokemuksiani jo opittuihin teorioihin sekä uusiin, opinnäytetyöprosessin kautta tutustumiini aihetta koskeviin teorioihin. Koska opinnäytetyöni on toteutukseltaan luova, haluan käyttää myös raportoinnissa luovuutta sekä aikaa. Annan tilaa ja aikaa omille ajatuksilleni ja uusille ideoille sen sijaan, että kirjoittaminen olisi liian tavoit- teellista tai ongelmanratkaisukeskeistä.

Lähetin lasten vanhemmille saatekirjeen (LIITE 2) ja kuvauslupakyselyn (LIITE 3) ennen toiminnan alkamista. Sain lasten vanhemmilta kirjallisen luvan kuvata toimin- taa sekä käyttää kuvia opinnäytetyöni elävöittämiseksi. Kuvasin toimintaa myös vi- deokameran avulla oman raportointityön tueksi.

### 3 LAPSET TANSSIN TEKIJÖINÄ

#### 3.1 Motorinen oppiminen

Erilaiset aisti-liikeharjoitukset kehittävät sensorista integraatiota eli kehon ulkopuolelta tulevien aistimusten sulautumista kehon sisäisiin aistimuksiin ja niiden jäsentymistä aivoissa. (Anttila 1994, 14.)

Kun lapsi opettelee uutta taitoa, hän hakee ja vastaanottaa informaatiota eri aistein havainnoimalla, katsomalla, kuuntelemalla ja tunnustelemalla. Havainnoiminen edellyttää hyvää vireystilaa sekä motivaatiota. Lapsen on kyettävä suuntaamaan tarkkaavaisuus oppimisen kannalta keskeisiin vihjeisiin ja tietoon, jotta oppimista tapahtuisi. Uutta havaittua tietoa yhdistetään jo muistiin tallentuneisiin tietoihin, jotka sisältävät vastaavanlaisia kokemuksia ja liikemalleja. Aikaisemmat merkitykselliset kokemukset ovat jättäneet jälkensä pitkäkestoiseen muistiin. Kun uusi asia tulee opeteltavaksi, oppijan aikaisemmista kokemuksista syntyneet mallit otetaan käsiteltäväksi. Motorinen oppiminen voidaan ajatella ongelmanratkaisuna, jossa ratkaisuna on sisäisten mallien ohjautuminen automatisoituneeksi pitkäkestoiseen muistiin (Hakala 1999, 65–66).

Liikuntakasvatuksen tavoitteena on ensisijaisesti edistää ja tukea lapsen fyysistä ja motorista kehitystä. Liikunnan ansiosta voidaan positiivisesti vaikuttaa lapsen minäkuvaan, itsetunnon vahvistamiseen sekä sosiaalisuuden kehittymiseen. Lisäksi liikunnan kautta voidaan tukea lapsen ajattelutoimintojen kehittymistä. Ennen kaikkea pyritään kokonaispersoonallisuuden kehittämiseen. Lasten liikunnassa on keskeistä harjoittaa koordinaatiivisia ja havaintomotorisia toimintoja. Tanssi on tähän oivallinen laji; siinä vaaditaan kykyä yhdistää eri kehonosien liikkeet sujuvaksi kokonaisuudeksi. Tällöin voima, ajankäyttö, liike ja tila suhteutuvat toisiinsa täsmällisesti. Mitä

haastavampi on liikesuoritus, sitä parempaa koordinaatiokykyä tarvitaan. Uutta liikettä opetellessa, lapsi joutuu suuntaamaan kaiken keskittymisensä itse liikkeen suorittamiseen, jolloin ympärillä tapahtuvat asiat ovat toissijaisia. Liikkeitä toistaessa ne alkavat automatisoitua ja lapsi kykenee liittämään suoritukseensa puhetta tai muuta toimintaa. Lapsen kannalta on parasta, jos hän saa toistaa opeteltavaa liikettä riittävästi (Karvonen 2000, 13–15).

Kun lapsi oppii havaintomotorisesti, hänen aistitoiminnot herkistyvät vastaanottamaan ympäristöstä tulevia ärsykeitä. Sensorinen integraatio tarkoittaa aistimuksen hermostollista yhdentymistä ja järjestymistä, joka edellyttää havaitsemisen kehittymistä. Havaintojen ja kokemusten kautta lapsi antaa aistimukselle tietyn merkityksen. Jotta merkitys syntyisi, vaaditaan lapselta aistitiedon käsittelyä kaikkien aistien avulla. Motorinen toiminta ja taito eivät kehity ilman aistimuksia. Havainnointikanavista keskeisimmät ovat näkö-, kuulo- ja kinesteettinen kanava. Erityisesti kinesteettisellä havainnointikanavalla on suuri merkitys lapselle. Lapselle on luonnollista oppia liikkeen kautta. Monipuolinen ja riittävä liikunta vahvistaa kinesteettistä aistia. Tasapainon säilyttäminen vaatii jatkuvaa tietoa ruumiinosien asennoista, pää ja silmät mukaan lukien. Liikkeiden koordinoimisen edellytyksenä on tasapainoaisesti. (Karvonen 2000, 20.)

Havaintomotoriset osatekijät koostuvat neljästä eri osasta. Ensimmäisenä osana on kehontuntemus. Se tarkoittaa tietoutta eri kehonosien sijainnista ja nimistä sekä kehonosien suhteista ja tärkeydestä. Tietoutta siitä, kuinka kehoa ja sen osia liikutetaan tehokkaasti ja kykyä rentouttaa lihakset. Toisena osana on avaruudellinen hahmottaminen, jolla tarkoitetaan esineiden ja sijainnin hahmottamista suhteessa ihmiseen. Avaruudellisen hahmottamiskyvyn ansiosta lapsi oppii mm. kuinka paljon tilaa oma keho tarvitsee. Kolmantena osana on suunnan hahmottaminen. Se tarkoittaa suunta-tietoisuuden kehittymistä sekä kykyä liikkua tilassa tehokkaasti. Suunnan hahmottamisen kykyyn sisältyy myös mittasuhteiden ymmärtäminen sekä erilaiset käsitteet (vasen, oikea, ylhäällä, alhaalla). Oikean ja vasemman puolen hahmottamisen kyvystä käytetään käsitettä lateraalisuus. Neljäntenä osana on ajan hahmottaminen. Siihen sisältyy kyky hahmottaa samanaikaisuutta, rytmiä ja järjestystä (mikä on oikea toimintajärjestys tietyssä suorituksessa). Lasten tulisi saada paljon kokemusta eri suunnissa ja tasoissa liikkumisesta, jotta kehontuntemus, avaruudellinen, suunnan ja ajan



hahmottaminen kehittyisivät. On myös tärkeää, että lapsi saa liikkeissään käyttää aikaa, tilaa ja voimaa. Jotta lapsi saisi liikunnasta mahdollisimman suuren hyödyn itselleen, lapsen tulisi saada tuntea kehossaan samanaikaisesti hitaan, painavan ja voimakkaan liikkeen tai että lapsi saa liikkua välillä nopeasti, kevyesti ja kaartelevasti. Tällaiset harjoitukset tarjoavat monipuolisen havaintomotorisen kokemuksen lapselle. (Karvonen 2000, 21–23.)

Motoriseen kehitykseen vaikuttavat hermo-lihasjärjestelmä sekä luuston ja lihaksiston kehitys. Myös ympäristön tarjoamalla mahdollisuuksilla on vaikutusta motoriseen kehitykseen. Kehityssuunta kehossa on päästä jalkoihin ja keskustasta ääreisosiin. Motorista kehitystä seuraa hermojärjestelmän kehitys. Refleksiliikkeet kehittyvät ensin ilman isojen aivojen myötävaikutusta. Isojen aivojen vaikutus alkaa näkyä vasta silloin, kun lapsi liikkuu symmetrisesti eli kun lapsi tavoittelee esinettä molemmin käsin. Tahdonalaiset liikkeet kertovat kehittyneemmästä kehitysvaiheesta. Motorisena tavoitteena on saavuttaa automatisoitunut taso, jolloin lapsen ei tarvitse ajatella liikkumista, vaan kykenee tekemään vähintään kahta asiaa samanaikaisesti. Tasapainotaidot, liikkumistaidot sekä käsittelytaidot kuuluvat perusliikkumistaitoihin. Tasapaino kehittyy erityisesti 5.-7. ikävuoden välillä, jolloin tasapainotaitojen kehittämiseen tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Käsittelytaidot jaetaan kahteen ryhmään: karkeamotorisiin sekä hienomotorisiin taitoihin. Karkeamotoriikan avulla lapsi pystyy käsittelemään esineitä ja hienomotoriikan avulla saavutetaan tarkkuutta ja täsmällisyyttä. Karkeamotorisiin taitoihin kuuluvat esimerkiksi pyörittäminen ja heittäminen ja hienomotorisiin taitoihin kuuluvat mm. piirtäminen ja saksilla leikkaaminen. (Karvonen 2000, 33–34.)

Noin 2-7-vuotiaana lapsi oppii perusliikuntataitojen hallitsemisen. Keskimäärin 6-7-vuoden iässä kaikki liikkeen osa-alueet ovat integroituneet oikeaksi kokonaisuudeksi. Jotta lapsi kykenee juoksemaan, hänen on hallittava koordinoituja hyppyjä, joiden aikana vartalon paino siirtyy jalalta toiselle siten, että vartalo on hetkeksi irti tukipinnasta. Hypätäkseen lapsen on osattava ponnistaa kahdella jalalla siten, että toinen jalka johtaa alastuloa ja kädet tasapainottavat liikettä. Ylöspäin hypättäessä lapselta vaaditaan taitoa ponnistaa molemmilla jaloilla polvia koukistaen. (Karvonen 2000, 34–35, 38–39.)

### 3.2 Luovuus

Jokainen yksilö kokee tanssin kuten muunkin taiteen fyysisellä ja emotionaalisella tasolla itselle ominaisella tavalla. Luova oppiminen on spontaania ja yhtäkkistä muutosta yksilön sisällä. Jokainen oppilas tuo osallistumisellaan ryhmään omat kokemuksensa ja mielikuvansa ulkomaailmasta. Tällaiset mielikuvat ovat tanssi-ilmaisun rakennusmateriaalia. (Anttila 1994, 26,52.)

Luova oppiminen lähtee oppilaasta itseohjautuvasti. Luova oppiminen tuottaa oppijalle iloa, jännitystä sekä myös ristiriidan aiheuttamaa epämiellyttävyyden tunnetta, jota yksilö pyrkii laukaisemaan. Lapsi tarvitsee aikuisen tukea, jotta hän oppisi nauttimaan tanssin tuomasta jännityksestä; riittämättömyyden tunne voi johtaa turhautumiseen ja luovuttamiseen. Sopiva määrä jännitystä lisää motivaatiota, kun taas uteliaisuuden ja kokeilevan toiminnan rajoittaminen tukahduttaa luovuutta. Luova ajattelu ja käsitteellinen ajattelu kehittyvät rinnakkain. Kognitiivinen prosessi, emotionaaliset aktiviteetit sekä vuorovaikutus yksilön ja ympäristön välillä mahdollistavat luovan oppimisen. (Anttila 1994, 55–56.)

Jokaiseen ohjattuun liikuntahetkeen tulisi sisällyttää riittävästi lasten itse keksimiä asioita, jolloin heidän ajattelutaitonsa kehittyvät ja täten myös kiinnostus tehtävää suoritetta kohtaan kasvaa. (Karvonen 2000, 27.)

### 3.3 Tanssin tarjoama elämyksellisyys ja voimauttava vaikutus

Tanssiopetuksen tehtävä on auttaa oppilasta löytämään oma sisäinen maailmansa, jossa oppilas käyttää luovuuttaan sekä kehittää oppilaan fyysisiä taitoja. Lisäksi opetuksen tehtävä on auttaa oppilasta näkemään tanssi taidemuotona, johon kuuluu kyky hahmottaa ja analysoida liikettä, joka on tanssin materiaali. Oppilaan tulisi myös tiedostaa, että oma keho on tanssin väline ja tanssia voi monella eri tyylillä. Tärkeintä tanssissa on hahmottaa liike samalla tutustuen omaan henkiseen ja fyysiseen olemuk-

seen, jonka kautta on mahdollista löytää itselle ominaisin tapa liikkua. (Anttila 1994, 19, 21.)

Ristiriitojen sietäminen ja uusien asioiden opetteleminen mahdollistavat uusien ratkaisujen löytymisen ja oppilas joutuu käyttämään mielikuvitustaan. Tanssin kautta oppilas tuottaa lähes huomaamattaan luovan prosessin, jossa ulkoinen ja sisäinen todellisuus yhdistyvät uudeksi kokemukseksi. Tanssia lähestytään aidosti omana itsenään ja tanssista saatu hyöty on jokaiselle yksilölle henkilökohtainen. Tanssin tuottamiseen kuuluu vahvasti myös tunteet. Tanssin avulla tunteita on mahdollista purkaa ulos. Ilmeet, eleet, kehonasento, oma liiketyyli sekä musiikki värittävät ilmaisuja ja niiden avulla jokainen tuottaa liikkeen omalla tavallaan. Tanssin tuottamiseen ei tarvita juonta eikä dramatiikkaa. Jokainen kokee tanssin emotionaalisella tasolla yksilöllisesti. (Anttila 1994, 16, 25–26.) Arkuus ja häpeä voivat olla monella lapsella ja nuorella luovuuden ja ilmaisun esteitä. Jotta lapsi tai nuori uskaltaisi rohkeasti olla tanssin vietävissä, tulisi tukea lasta ja nuorta ymmärtämään, että ryhmässä jokainen saa olla oma itsensä ja yhtä ainoaa oikeaa tapaa liikkua ei ole. Toimivassa ja tasapuolisessa ryhmässä ei synny painetta yhdenmukaisuudesta. Tanssin avulla oppilas voi saada itselleen parhaimmassa tapauksessa suurta oppimisen riemua, joka usein koetaan palkintona. Opittua taitoa voi hyödyntää jatkossa muissa toiminnoissa sekä ajattelussa. Uuden oppiminen kasvattaa itsetuntoa ja lapsen usko omaa osaamista kohtaan kasvaa. Luova toiminta kehittää mielikuvitusta ja tanssin tuottaminen ja esittäminen jännityksestä huolimatta tarjoaa lapselle paljon iloa ja ennen kaikkea elämyksellisen kokemuksen. (Anttila 1994, 52, 55.)

Uuden taidon oppiminen ja opetteleminen on oppijan omaa aktiivista toimintaa, johon vaikuttavat aiemmat fyysis-motoriset, kognitiiviset, sosiaaliset ja emotionaaliset kokemukset. Entiset kokemukset usein edistävät oppimista ja halua oppia, mutta voivat myös vaikeuttaa sitä. Tanssia voidaan ajatella myös pakokeinona hallitsevista ajatuksista. Tanssi on vapauttavaa, antoisaa ja rentouttavaa. Parhaimmassa tapauksessa lapsi pystyy antautumaan tanssin, rytmin ja musiikin vietäväksi, jolloin myös keskittymiskyky kehittyy, sillä ajatukset on oltava kiinnittyneenä tehtävään suoritukseen. (Hakala 1999, 64.)

Monelle fyysinen suoriutuminen on uusi ja virkistävä kokemus, jonka kautta on mahdollista ajatella uudella tavalla omasta itsestä. Yksilön kannalta elämyspedagogiikka tarjoaa oppijalle muutosprosessin edistämisen kokemusten, elämysten ja toiminnan avulla. (Kataja ym. 2011, 30, 32.)

### 3.4 Ongelmanratkaisu

Uuden taidon opetteleminen edellyttää aina paljon harjoittelua, yritystä sekä epäonnistumisen kokemuksia. ”Virheet, epäjärjestys ja sekaannus ovat usein välttämättömiä kehityksen kulussa”. (Anttila, 1994, 52). Lasta tulisi auttaa ymmärtämään, että muiden ryhmässä toimijoiden osaamista on luvallista hyödyntää ja mallintaa. Usein toisen samassa ryhmässä olevan oppilaan hieman omaa suoritusta parempaa suoritukseen on helppo samaistua ja siitä voi oppia itse. Toisen jo osaama taito tuntuu saavutettavissa olevalta, koska toinen on sen myös oppinut. Liiallinen toisten seuraaminen ei kuitenkaan ole yksilölle hyväksi. Lapsi voi ajatella että oma tyyli on väärä tai oma osaaminen on puutteellista. Täten oppiminen häiriintyy eikä lapsi kykene löytämään omaa tapaa liikkua. Siksi positiivisella ja tehtäväsuuntautuneella ilmapiirillä on suuri merkitys oppimistuloksiin. Kun oppilas itse ymmärtää ja ajattelee opittavaa asiaa, harjoittelu syventää oppilaan oppimistilanteen tulkintaa ja taitojen oppimista. Kun opitut taidot ja tiedot alkavat automatisoitua, kapasiteettia vapautuu uusiin asioiden oppimiseen ja jo opitun tiedon ja taidon soveltamiseen. (Hakala 1999, 68–69.)

Erilaiset liikuntaharjoitukset, kuten tasapainoilu, ryhmässä tapahtuvat leikit ja erilaisien välineiden käsittely kehittävät keskittymiskykyä, kuuntelemisen taitoa, ohjeiden sisäistämistä, katsomista, koon ja etäisyyksien arvioimista sekä ongelmanratkaisukykyä. Lisäksi monet liikunnalliset harjoitukset kehittävät lapsen kykyä hallita itseensä ja omaa käyttäytymistä, maltillisuutta sekä toisten huomioimista. Nämä ovat sellaisia kognitiivisia taitoja, joita jo esiopetus parhaimmillaan sisältää. Oman kehon tunteminen sekä itseluottamuksen vahvistaminen on lapselle ensiarvoisen tärkeitä taitoja jo varhaisvuosien kehityksessä. (Hakala 1999, 15.)

Toiminnan pohtiminen luo oppilaalle mahdollisuuden muuntaa uuden kokemuksen ja siitä syntyneet tunteet uusiksi teorioiksi ja käytännön malleiksi. Ryhmässä käyttäytyminen opettaa lasta tietoisesti tarkkailemaan ryhmän toimintaa sekä kehittää yhteistyötaitoja. Oppimisen ja toiminnan tarkastelu myös avaa koko ryhmälle uuden keinon kehittymiseen, koska ryhmän on löydettävä toimiakseen ryhmäkohtaiset voimavarat, jonka kautta ryhmä voi löytää yhteisen hiljaisen tiedon. Muutostilanteissa ryhmä kohtaa sekä tehtävä- että prosessiongelmiä. Tehtäväongelmat ovat ryhmän perustehtävään ja suorittamiseen liittyvät ongelmat ja prosessiongelmillä tarkoitetaan ryhmädynamiikkaan liittyviä ongelmia. Tällaisia ongelmia ovat mm. vuorovaikutussuhteisiin ja ihmissuhteisiin liittyvät ongelmalliset tilanteet. Molempien ongelmatyyppien ratkaisemiseen tarvitaan ryhmän halua ratkaista ongelma sekä myös ohjaajan tukea. (Kataja ym. 2011, 23–24.)

## 4 ITSETUNTO JA MINÄKUVA

### 4.1 Itsetunto

Itsetuntoa voi luonnehtia ihmisen kyvyksi pitää itsestään, luottaa itseensä ja arvostaa itseään siitä huolimatta, että tiedostaa omat heikkoutensa. Itsetuntoon kuuluu myös kyky nähdä oma elämänsä tärkeänä ja ainutkertaisena. Itsetuntoon kuuluu sekä julkinen että yksityinen itsetunto. Yksityinen itsetunto on kaikkea sitä, mitä ihminen ajattelee itsestään hiljaisesti mielessään. Julkinen itsetunto on sitä, mitä ihminen kertoo muille itsestään ja millä tavalla ihminen käyttäytyy julkisesti. Julkinen itsetunto on keino välittää muille omasta itsevarmuudesta. (Keltikangas-Järvinen 2010, 16, 24.) ”Itsetunto ei ole synnynnäinen, vaan se opitaan vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa” (Aho & Heino 2000, 1).

Itsetunto ei ole kuitenkaan suoraan sama asia kuin korkea vaatimustaso ja itsevarma käytös. Itsevarmalla käytöksellä voi yhtä hyvin yrittää kätkeä epävarmuutta sekä heikkoa itseluottamusta. Yksi keskeinen itsetunnon alue on suoritusitsetunto eli kyky luottaa omaan kykyihinsä, osaamiseen ja selviytymiseen. Myös tavoitteiden asettaminen kuuluu suoritusitsetuntoon. Erityisesti esiintymistilanteissa ihminen jännittää omaa esiintymisvuoroaan, jolloin usko omaan onnistumiseen häviää hetkellisesti. Kun esitys lähtee sujumaan, henkilö saa itsevarmuutensa takaisin nopeasti. Ihmisen itse itselleen asettama vaatimustaso on seurausta hänen itseluottamuksestaan. Hyvä itseluottamus auttaa ihmistä asettamaan vaatimustasonsa korkealle eikä ihminen pelkää ottaa haasteita ja vaativia tehtäviä vastaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 26, 30, 38,75.) ”Itsetunnoltaan vahva on yleensä sisäisesti motivoitunut ja hänellä on selvä käsitys elämänsä suunnasta” (Aho & Heino 2000, 13).

Itsetunto kehittyy ainoastaan silloin, kun ihminen kuuluu johonkin. Ilman sosiaalisen vertaisryhmän antamaa hyväksyntää, itsetunnon on mahdoton kehittyä. Vaikka ihminen saisi suurta hyväksyntää ryhmässä ja pitäisi itseään arvokkaana yksilönä, itsetunto ei ole jatkuvaa itsensä ihastelemista vaan totuudenmukaista minäkuvan ylläpitämistä, johon kuuluu omien virheiden ja heikkouksien näkeminen ja hyväksyminen. Itsetunnon vahva yksilö osaa olla myös tyytymätön itseensä ja vaatii itseltään parempia suorituksia. Hän tiedostaa, että hänen ympärillään on paljon ihmisiä, jotka ovat monessa asiassa parempia kuin hän, mutta tämä tieto ei muuta hänen luottamustaan itseensä. Ollakseen hyvä ei tarvitse olla paras. Usein myös ajatellaan, että sosiaalisesti rohkea lapsi omaa hyvän itsetunnon, kun taas arka ja syrjäänvetäytyvä lapsi on itsetunnon heikompi. Sosiaalisuus ja aktiivisuus eivät kuitenkaan ole itsetunnon mittareita vaan liittyvät temperamenttiin. (Keltikangas-Järvinen 2010, 59, 77–78.)

Hyvän itsetunnon omaava lapsi ei ole muiden johdateltavissa ja uskaltaa olla erilainen. Lapsi osaa myös kuunnella omantunnon ääntä ja toimia sen mukaisesti. Hyvä itsetunto rohkaisee luottamaan itsensä lisäksi myös ympäristöön ja tulevaisuuteen. Hyvän itsetunnon ansiosta lapsella on lupa olla oma itsensä, olla oma mieltä kuunnellen myös muiden mielipiteitä. Toisten alistaminen ei kuulu terveeseen itsetuntoon. Henkisesti tasapainoinen lapsi ei koe tarvetta sellaiseen. Itsetunnon rakentuminen on elinikäinen prosessi, mutta lapsuuden ja nuoruuden vuosilla on erityinen merkitys. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2008, 15, 43.) ”Lapsuudessa ja nuoruusiässä muodostunut itsetunto saattaa määrätä yksilön ajatuksia ja toimintaa vielä aikuisiässäkin” (Aho & Heino 2000, 1).

Lapset, jotka tunnistavat omat vahvuutensa ja heikkoutensa, tuntevat olonsa hyväksi ja heidän on helpompi sietää painetta ja konfliktitilanteita. Omien vahvuuksien ja heikkouksien tunteminen auttaa lasta nauttimaan elämästä ja näkemään asioita positiivisemmin. Kun lapsen itsetunto on hyvä, hänestä on mukavaa olla toisten kanssa tekemisissä ja sosiaaliset tilanteet tuntuvat lapsesta miellyttäviltä. Heikon itsetunnon omaava lapsi taas vastaavasti on herkemmin ahdistunut ja turhautunut. (Kidshealth-[www-sivut](http://www.kidshealth.org).)

Itsetunto on sekä myönteisten että kielteisten asenteiden, kokemusten ja uskomusten tasapainotila. Se voidaan ajatella vaakana, jonka toisella puolella on positiivisia ja toisella puolella negatiivisia ajatuksia. Itsetunnon tehtävä on kannatella näitä kahta puolta tasapuolisesti. Vaaka kallistuu kummallekin puolelle vuorollaan, tilanteiden muuttuessa. Kaikilla tapahtumilla on vaikutusta ihmisen itsetuntoon ja minäkuvaan. Vahvoilla negatiivisilla kokemuksilla on voimakkaampi vaikutus itsetuntoon kuin vahvoilla positiivisilla kokemuksilla. Lapsen mieleen voi jäädä vahvasti haavoittuvassa elämänvaiheessa tapahtuvat mullistukset. Henkinen pahoinvointi purkautuu herkästi esimerkiksi koulussa uhmaamisen, häiritsemisen tai vetäytymisen kautta. Itsetunto on muuttuva osa persoonallisuutta eikä missään iässä ole liian myöhäistä tehdä muutostöitä oman itsetunnon kehittämiseksi. (Cacciatore, ym. 2008, 138, 141, 246.)

Itsetunnoltaan heikko ihminen välttelee usein suorituksia, pelkää epäonnistumista ja alisuoriutumista. Sosiaalisissa suhteissa heikko itsetunto näkyy herkästi. Se saattaa ilmentyä kiusaamisena tai epäluottamuksellisena käytöksenä toisia kohtaan. Itsetunnoltaan heikko lapsi on epävarma itsestään ja muutoksiin sopeutuminen on hankalaa. Riskien ottaminen on vaikeaa. Itsetunnoltaan vahvat henkilöt kykenevät toiminaan paineen alla sekä osaavat käsitellä pettymyksiä sekä ongelmatilanteita. He kykenevät sietämään epävarmuutta ja tulevaisuus näyttää valoisalta. (Bhatia & Wiitakorpi 2005, 8.) Itsetunnon voidaan ajatella koostuvan kahdeksasta eri osa-alueesta. Siihen sisältyy näkemys omasta merkityksestä, käsitys omasta kehosta, reviiiristä ja sen rajoista. Siihen kuuluu myös käsitys ympäristön turvallisuudesta ja mielikuva sukupuoliroolista. Itsetuntoon sisältyy myös käsitys seksuaalisuudesta, aggressiosta sekä mielikuva omasta elämänkaaresta. (Cacciatore ym. 2008, 148.)

## 4.2 Minäkuva

”Minäkuva eli minäkäsitys on se käsitys, mikä ihmisellä on itsestään, millaisena hän itseään pitää ja minkälaisin määrein hän itseään, tavoitteitaan, tai arvomaailmaansa kuvaa” (Keltikangas-Järvinen 2010, 16). Minäkuvalla tarkoitetaan yksilön kokonaisnäkemystä itsestään. Siihen kuuluu käsitys siitä, millaisena yksilö pitää itseään ulko-



näöltään, arvoiltaan, ominaisuuksiltaan ja tunteiltaan. Minäkuva on osa persoonallisuutta. ”Itsearvostusta pidetään minäkäsityksen arvoivana näkökulmana. Itsearvostus on yksilön arvio siitä, kuinka minäkäsitys vastaa hänen arvojaan, ihanteitaan ja arvostuksiaan” (Koljonen 2000, 16). Ihmisen usko omasta selviytymisestään koostuu kolmesta eri osa-alueesta: itsetietoisuudesta, itsetuntemuksesta ja itsearvostuksesta. Itsetietoisuudella tarkoitetaan itsensä havaitsemista, tietoisuutta omasta olemassa olosta, itsetuntemus tarkoittaa yksilön tietoutta omista heikkouksistaan ja vahvuuksistaan. Itsearvostus on sitä, miten arvokkaana ihminen itseään pitää ja millaista käytöstä itseään kohtaan hyväksyy. Näiden osa-alueiden avulla ihminen hankkii tietoa itsestään ja suhteistaan ympäristöönsä. Lapsen minäkäsitys kehittyy enimmäkseen 5-12-vuotiaana. Kouluun alkaessa lapsen verkosto kasvaa. Hän alkaa vertailla itseänsä muihin entistä enemmän. Lapsen identiteetti kasvaa ja kehittyy juuri vertailemisen kautta. Lapsi saa koulusta palautetta omasta käyttäytymisestään Minäkuvan kehittymiseen vaikuttaa myös suhde opettajiin, ohjaajiin ja koulutovereihin. Yksilö pyrkii välttämään tilanteita, jotka uhkaavat hänen minäkuvaansa sekä pyrkii pois epämiellyttävyyden tuntuista tilanteista. (Bhatia & Wiitakorpi 2005, 7, 8.)

Lapsen oma käsitys tärkeydestään rakentuu todellisuudesta. Ne havainnot joita lapsi saa lähipiiristä, sekä siitä miten hän tulkitsee havaintonsa, muodostavat sitä todellisuutta. Lapsi saattaa käsittää joskus ympäristöstä tulevat signaalit virheellisesti, joka saattaa aiheuttaa esimerkiksi lapsen riittämättömyyden tunnetta perheessä vaikka vanhemmat eivät kokisi asiaa niin. (Cacciate ym. 2008, 149.)

”Koettu pätevyys ja itsearvostus ovat kognitiivisia rakenteita, jotka sisältyvät yksilön käsitykseen minästä yksilön kokemusmaailman ja muiden ihmisten välityksellä tapahtuvan interaktion kautta” (Salmela 2006, 40). 8-12-vuotiailla lapsilla on jo kyky arvioida omaa arvoaan ihmisenä sekä erottamaan viisi eri pätevyyden osa-aluetta: koulu- ja liikuntapätevyys, vertaisten sosiaalinen hyväksyntä sekä käytös ja ulkonäkö. (Salmela 2006, 43.)

### 4.3 Lapsen itsetunnon tukeminen

Kasvattajan oma terve minäkuva ja itsetunto mahdollistavat kyvyn tukea lasta löytämään omat vahvuutensa ja arvonsa. Lapsen itsetunto alkaa muotoutua varhain, 5-7-vuoden iässä. Siksi on erityisen tärkeää, että lapsen itsetunnon vahvistaminen alkaisi jo esiopetusiässä. Kouluun mentäessä lapsi joutuu vastaanottamaan paljon sellaista arviointia ja palautetta, jota hän ei ole aiemmin elämässään vielä saanut. Lapsen itsetunto alkaakin heiketä jo yhdeksän vuoden iässä, jonka perusteella voidaan sanoa koulun olevan lapselle stressaava yhteisö. Jotta itsetunnon heikkenemistä voitaisiin estää tai vähentää, nousee kasvattajan rooli tärkeäksi. Jokainen lapsen kanssa toimiva aikuinen voi omalla käytöksellään ja mallillaan vahvistaa lapsen uskoa itseensä. Tärkeää on saada lapsi ymmärtämään, ettei hänen odoteta olevan samanlainen kuin muut vaan hän saa olla juuri sellainen kuin on. Kun lapsi ymmärtää ja hyväksyy erilaisuutensa, hänen on helpompi hyväksyä erilaisuus myös muissa ihmisissä. (Aho & Heino 2000, 1-9.)

Jokainen lapsi haluaa saada kannustusta ja palautetta. Aikuisen tehtävä on kohottaa lapsen itsetuntoa myönteisillä kommentteilla. Lapselle tulisi tarjota tilanteita, joissa hän saa ottaa sopivasti vastuuta itselleen. Täten lapselle tarjoutuu mahdollisuus tuntea itsensä tärkeäksi ja hän saa onnistumisen kokemuksia. On kuitenkin muistettava että rakentava palaute ja hyväksi havaittu työmenetelmä ei kohenna lapsen itsetuntoa hetkessä, vaan se vie aikaa. (Cantell 2010, 19, 174.)

Lasten koulussa viettämä aika on suuri osa heidän elämästään. Tästä syystä koulun ilmapiirillä, toimintatavoilla ja lasten kanssa työskentelevillä aikuisilla on suuri merkitys lapsen itsetunnon ja persoonallisen toimintakykyisyyden kehitykseen. Millaisia keinoja aikuisella on lapsen itsetunnon tukemiseen? Lapsen itsetuntoa voidaan vahvistaa osoittamalla välittämistä, hyväksyntää ja kunnioittamalla lasta. Positiivinen palaute toimii aina ja lasta voi myös rohkaista antamaan palautetta itselleen. Rajojen asettaminen viestii lapselle välittamisestä ja huolehtimisesta. Aina sanallinen palaute ei ole tarpeellista. Lapsi ymmärtää aikuisen ilmeistä ja eleistä, onko hän tullut kuulluksi ja onko hänen toimintansa hyväksyttävää. Aikuisen aito läsnäolo ja lapsen kuunteleminen saavat hänet tuntemaan itsensä merkittäväksi. Lapsen negatiivista minäkuva on hankala lähteä muuttamaan eikä se ole edes tarpeellista. Hyödyllisempää

on etsiä muutosta lapsen voimavaroista nostamalla lapsen elämästä esiin ne voimavarat, jotka lapsessa itsessään ovat hyviä asioita. (Bhatia & Wiitakorpi 2005, 7, 11.)

Kun lapsen itsetuntoa lähdetään vahvistamaan, on erityisen tärkeää muistaa yksilöllinen huomiointi. Lasten kanssa toimiessa aikuisen on tunnettava lapset hyvin. On tunnistettava jokaisen lapsen henkilökohtaiset tarpeet sekä osattava havainnoida lapsen vahvuudet sekä kehittämisen alueet. Tärkeää on myös osata erottaa ne luonteenpiirteen lapsessa, joita ei voi muuttaa. Ensisijaisen tärkeää on, että lapsi saa olla oma itsensä ja hänen yksilöllisyyttään arvostetaan sekä aikuinen antaa lapselle myös jatkamatonta ja henkilökohtaista huomiota. Lapsen ei kuulu ansaita hyväksyntää suoriutumisellaan. (Koivisto 2007, 129, 132.)

Lapsen itsetuntoa tulisi tukea jatkuvasti, koska se muuttuu koko ajan. Itsetunto on ajatuksia ja uskomuksia ihmisen omassa mielessä. Koska itsetunto on aineetonta, voi tuntua haastavalta tukea sellaista, mitä ei konkreettisesti ole olemassa. Mielikuviin vaikuttaminen ei kuitenkaan ole vaikeaa: ajatuksia voi muuttaa ajatusten avulla. Keinoja itsetunnon tukemiseen on paljon, mutta aina se ei ole yksinkertaista. Jos lapsen itsetunnon perusrungossa on suuria ongelmia, rakennevaurioita, traumoja, niiden korjaaminen vaatii paljon työtä. Silti traumaattiset kokemukset jättävät arpia. Jokainen lapsi tarvitsee ja ansaitsee tukea ja rohkaisua sekä itsetuntoa tukevia tekijöitä omaan ajatteluun. (Cacciatore ym. 2008, 137, 244.)

## 5 RYHMÄSSÄ TOIMIMINEN

### 5.1 Ryhmän muodostuminen ja ryhmässä toimiminen

Ryhmän muodostamiseen tarvitaan kaksi tai useampi yksilö, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Yksilöt ymmärtävät olevansa ryhmän jäseniä ja ovat tietoisia ryhmän muista jäsenistä. Lisäksi jokainen ryhmän jäsen ymmärtää, miten yksilön oma toiminta liittyy ryhmän yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Jotta tiettyihin tavoitteisiin päästään, vaaditaan jokaiselta ryhmän jäseneltä yhteistyöhalukkuutta. He ovat riippuvaisia toisistaan, joka näkyy vuorovaikutuksena jäsenten välillä. Pienryhmä on ryhmä, johon kuuluu enintään 10 yksilöä, jolloin kaikkien jäsenten on mahdollista olla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Ryhmässä toimiminen on haastavaa, sillä se rakentuu vuorovaikutuksesta erilaisten yksilöiden välillä. Yksilöt ajattelevat eri tavoin sekä toimivat tiettyjen henkilökohtaisten toimintamallien mukaisesti. Yhteisen tavoitteen ymmärtäminen saattaa myös olla hankaloittava tekijä ryhmän toimivuuden kannalta. Jäsenten taustat ja persoonallisuudet voivat olla hyvinkin vastakohtaisia. Erilaisuutta voidaan kuitenkin ajatella rikkautena; poikkeavista ajatuksista ja mielipiteistä huolimatta ryhmä voi silti saavuttaa korkeita tavoitteita. Vaikka ryhmä ei aluksi toimitakaan tehokkaasti, toimintaa voidaan kehittää ja on mahdollista, että aiemmin huonosti toimiva ryhmä oppii toimivaksi, tehokkaaksi ja kiinteäksi ryhmäksi. (Kataja ym. 2011, 15.)

”Yksilön liittymisen tunteet ovat vahvoja, jos hän kokee olevansa hyväksytty johonkin yhteisöön, kuten perheeseen, päiväkotiin tai kouluun ja hänellä itsellään on riittävät sosiaaliset taidot toimia yhteisössä rakentavasti” (Aho & Heino 2000, 10). Toimivaa ryhmää kuvastaa vuorovaikutteisen viestinnän lisäksi myönteinen riippuvuus toisista. Yhdessä tekeminen ja pohtiminen kiinteyttä ryhmää ja lisää luottamusta ryhmän jäsenten välillä. Lähtökohtana toimivalle ryhmälle on, että sen jäsenet tarvitsevat toisiaan. Yhden onnistuminen vaikuttaa myös toisten ryhmän jäsenten menes-

tymiseen. Jos myönteinen riippuvuus puuttuu ryhmästä tai se hiipuu, yhteistyötä ei enää ole vaan ryhmää toimii yksilöiden suorituksista. Ryhmään kuulumisen edistää yksilön sosiaalisia taitoja, joilla taas on merkitystä itsetunnon kannalta. Muihin vertaileminen auttaa itsetunnon muodostumista realistiseksi ja lisää lapsen itsetuntemusta. On tärkeää, että lapsi kokee kuuluvansa johonkin, ja uskoo olevansa siellä hyväksytty ja tarpeellinen. (Aho & Heino 2000, 10–11.)

Ryhmän toimivuuteen vaikuttaa vahvasti myös tunnetaso. Kun jäsenet ymmärtävät, että yhden jäsenen onnistuminen vaikuttaa myönteisesti koko ryhmään, syntyy tahtotila toimia yhteisen tavoitteen hyväksi. Tärkeää on, että ryhmä kehittyy yhdessä. Ryhmän aloittaessa toiminnan syntyy ryhmän muodostumisvaihe, sen jälkeen kuo- huntavaihe josta siirrytään yhdenmukaisuusvaiheeseen, jolloin yhteinen tavoitetila alkaa löytyä. Tämän jälkeen ryhmä aloittaa varsinaisen toiminnan eli alkaa työskentelyn vaihe. Viimeisenä vaiheena on ryhmän lopettamisvaihe. (Kataja ym. 2011, 22, 24.)

### 5.1.1 Ryhmäprosessit ja ryhmädynamiikka

Jo aiemmassa kappaleessa mainittu vuorovaikutus on ryhmäprosessin keskeinen käsite. Ryhmäprosessit kuvaavat sitä, mitä ryhmän sisällä tapahtuu koko sen toiminnan aikana. Ryhmän on myös yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi suoritettava ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa yhdessä. Ryhmän sisälle muodostuu automaattisesti erilaisia rakenteita ja suhteita, joilla on merkittävä vaikutus ryhmän toiminnan tehokkuuteen. Tällaisia rakenteita ja suhteita ovat esimerkiksi ne roolit, joita ryhmän jäsenet ottavat sekä ryhmässä vallitsevat normit. Ryhmän kiinteys, paine yhdenmukaisuudesta sekä mielipiteiden kärjistyminen nähdään myös osaksi ryhmäprosessia. Ryhmädynamiikka taas kuvastaa jatkuvia muutoksia ryhmän prosesseissa, suhteissa ja rakenteissa. Se sisältää jännitteet ryhmän jäsenten välillä sekä tunteet toisia ryhmän jäseniä kohtaan. Dynamiikka ryhmän sisällä syntyy yksilön omista mieltymyksistä ja tavoitteista. Lisäksi ryhmän sosiaalinen vuorovaikutus vaikuttaa siihen suuresti. Ryhmädynamiikkaa voidaan ajatella jäävuorivertauksena; pelot, toiveet odotukset, joita yksilö kohdistaa itseensä ja muihin, jäävät vertauskuvallisesti veden alle

eli näkymättömiin. Näkyvät piirteet ryhmässä eli keiden kanssa yksilöt puhuvat ja minkälaisia tunteita he toisilleen osoittavat, paljastavat ryhmädynamiikan ulospäin. Ilmeet ja eleet paljastavat paljon ilmapiirin laadusta ja yksilöiden tunteista. (Kataja ym. 2011, 16.)

Ryhmän suhdejärjestelmät koostuvat kommunikaatio-, tunne-, normi-, rooli- sekä valtasuhteista. Suhdejärjestelmällä on valtava vaikutus vallankäytönvälineenä ryhmän toiminnassa. Kun ryhmän suhdejärjestelmistä päästään sopuun jo ennen ryhmän aloittaessa varsinaista toimintaa, esimerkiksi laatimalla yhteiset säännöt, toiminta tulee todennäköisesti paranemaan ja yksilöt viihtyvät ryhmässä paremmin. Ryhmässä toimivilla yksilöillä on myös tarve hakeutua tekemisiin niiden ihmisten kanssa, joilta he tuntevat saavansa hyväksyntää ja tukea. Vihamielisesti tai välttelevästi käyttäytyvien yksilöiden läheisyyttä usein halutaan välttää. Kun yksilö tuntee itsensä ryhmässä ymmärretyksi ja hyväksytyksi, yksilö viihtyy ryhmässä ja haluaa myös tarjota oman panoksensa yhteistyöhön. Yksilö toimii usein sen toiminnan mukaisesti, joka edistää hänen omia etujaan ja tavoitteitaan. (Kataja ym. 2011, 16, 17, 18.)

### 5.1.2 Sitoutuminen ja motivaatio

Toimintaan sitoutunut oppija on kykenevä ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan. Hän myös osoittaa ryhmässä tiedollista ja taidollista osaamista sekä on halukas toimimaan ryhmän jäsenenä. Sitoutunut oppija osaa toimia esimerkiksi liikuntatilanteissa aloitteellisesti ja hän orientoituu suoritettavaan tehtävään aktiivisesti. Toimintaa ohjaa pääasiallisesti sisäinen motivaatio. Kun oppija on todella motivoitunut ja sitoutunut toimintaan, ohjaajan tietoinen ulkoisen motivoinnin määrä vähentyy, jotta oppijan oma motivaatio saa tilaa eikä mene ”hukkaan”. (Hakala 1999, 84–85.) ”Tehtäviin sopiva vaikeustaso, yksilöllisten kykyjen käytön mahdollisuus sekä omiin kiinnostuksen kohteisiin syventyminen antaa oppimisprosessille henkilökohtaisen tarkoituksen” (Anttila 1994, 55). Oppijan toimintaa ohjaavat myös tunteet. Pelko ja jopa vihan tunne sitovat oppimiskapasiteettia. Kun ilmapiiri on myönteinen, se kasvattaa oppijan motivaatiota ja pätevyyden tunnetta. Pätevyyden tunteen lisääntyessä, oppija odottaa taidoiltaan hiljalleen enemmän. Onnistuessaan oppijan suoritusvalmius li-

sääntyy. Tunnetilan ollessa positiivinen, tarkkaavaisuutta on helpompi kohdentaa oppimista edistäviin tekijöihin. (Hakala 1999, 71.)

## 5.2 Lapsen sosiaalisuus ja sosiaalinen yhdessä tekeminen

”Sosiaalisuus tarkoittaa synnynnäistä temperamenttipiirrettä, joka selittää sitä, miten tärkeää ihmiselle on muiden ihmisten seura ja miten ehdottomasti hän asettaa muiden kanssa yhdessäolon yksinolon edelle” (Keltikangas-Järvinen 2012, 49). Sosiaalisten taitojen oppimiseen ei ole olemassa mitään tiettyä temperamenttipiirrettä, eikä korkea sosiaalisuus välttämättä automaattisesti tarkoita sitä, että sosiaaliset taidot tulisi lapsen tulevaisuudessa olemaan hyvät. Synnynnäinen lähtökohta saattaa helpottaa sosiaalisten taitojen oppimista. Temperamentti vaikuttaa siihen, miten ympäristö suhtautuu lapseen sekä siihen, miten lapsi suhtautuu ympäristöönsä. Lapsen saama palaute on myös yhteydessä lapsen temperamenttiin sekä se, millaisena aikuiset lapsen näkevät. Positiivinen ja aikuisia lähestyvä lapsi saa parempaa palautetta kuin helposti ärtyvä lapsi. Ryhmässä toimiessa rauhallinenkin lapsi muuttuu herkästi melussa ja hälinässä ärtyiseksi ja hänestä voi tulla jopa aggressiivinen ilman suurempaa syytä. (Keltikangas-Järvinen 2012, 50, 94.)

Sosiaalinen yhdessä tekeminen ja ryhmässä toimiminen merkitsee tilan ottamista, antamista sekä sallivuuden opettelua. On kuunneltava muita sekä kyettävä myös kertomaan omista mielipiteistään muille. Toiminnalliset ja liikunnalliset harjoitukset koulumaailmassa eivät kuulu ainoastaan urheilullisille lapsille. Sosiaalinen yhdessä tekeminen on sitä, että jokainen saa osallistua toiminaan ja harjoituksiin ja jokainen on oikeutettu saamaan onnistumisen kokemuksia. Lähtökohtana on, että kaikki osallistuvat ja yrittävät parhaansa. Yhdessä tekeminen ja onnistuminen antavat ryhmälle innostusta ja hyvän olon tunteen. (Kataja ym. 2011, 23.)

### 5.2.1 Lasten sosio-emotionaaliset vaikeudet

Jokainen ihminen on ainutlaatuinen kokonaisuus. Yksilön tulisi lisäksi ymmärtää muiden ainutlaatuisuus ottamalla heidän ihmisarvonsa huomioon. Sosio-emotionaalinen taito tarkoittaa kykyä tulla toimeen itsensä ja toisten kanssa. Emotionaalisuudella tarkoitetaan kykyä tunnistaa omia tunteita ja hallita niitä. Sosiaalisuus viittaa taas ihmisen kykyyn toimia vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Se tarkoittaa myös kykyä ymmärtää sosiaalisia suhteita ja sopeuttaa omaa käyttäytymistään näissä suhteissa. Tiivistettynä sosioemotionaalisuudessa on kyse tunne-elämästä ja ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta. Sosio-emotionaalisilla ongelmilla tarkoitetaan lasten erilaisia käyttäytymishäiriöitä, joita esiintyy entistä useammin kouluissa. Sosiaalisesti sopeutumattomien lasten käytös on ikätasoa vastaamatonta, eikä vastaa koulutilanteiden tarkoituksenmukaista käyttäytymistä. Tällaisesta lapsesta voidaan käyttää nimitystä ”erityisoppilas” tai ’erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi’. Ongelmat ilmenevät lapsen (tai nuoren) poikkeavana käyttäytymisenä, jonka seurauksena lapsen suhtautuminen toisiin lapsiin tai aikuisiin häiriintyy. Syyt poikkeavaan käytökseen voivat olla hyvin monenlaisia. (Opetushallituksen www-sivut-sivut 2014a.)

Normaalisti käyttäytyvä ihminen noudattaa sovittuja sekä kirjoittamattomia sääntöjä. Poikkeava käyttäytyminen on sekä yksilön että yhteiskunnan ongelma. Ongelmalliseksi on tietää, johtuuko poikkeava käytös yksilöstä itsestään vai yhteisön paineista. Koulussa opetus tulisi järjestää niin, että se tukisi parhaimmalla mahdollisella tavalla lapsen kasvua ja kehitystä. Lapsen ongelmien taustalla olevien syiden selvittäminen ei kuulu pedagogiseen perusammattitaitoon, mutta moniammatillinen tiimi toimii yhteistyössä tukien lapsen kehitystä. Sosio-emotionaaliset vaikeudet voidaan luokitella kahteen ryhmään: sisäänpäin suuntautuneisiin ja ulospäin suuntautuneisiin vaikeuksiin. Jako on karkea ja usein lapsella saattaa ilmetä molempia vaikeuksia. Sisäänpäin suuntautuneet käyttäytymisen ongelmat tarkoittavat tunne-elämään liittyviä vaikeuksia, jotka voivat olla pitkäaikaisia tai ilmetä lyhyessäkin ajassa, mikäli lapsen elämässä tapahtuu jotakin traumaattista. Lapsi voi vetäytyä syrjään ja olla ahdistunut tai masentunut. Ympäristö dominoi tällöin lapsen käyttäytymistä. Ulospäin suuntautuneet ongelmat ilmenevät vuorovaikutustilanteissa. Lapsi saattaa tulla sosi-



aalisissa tilanteissa torjutuksi ja tilanteet saattavat johtaa erimielisyyksiin. Lapsen keino selviytyä voi olla aikuisen huomion saaminen usealla mahdollisella keinolla. Lapsi voi käyttäytyä aggressiivisesti eikä näytä ymmärtävän toisten lasten tarpeita esimerkiksi leikitilanteissa. Lääketieteellisessä mielessä sosio-emotionaalisella poikkeavuudella tarkoitetaan toistuvaa tai pysyvää mallia toimia poikkeuksellisesti. Sosio-emotionaaliset vaikeudet voidaan jakaa kahteen luokkaan: psyykkisen kehityksen häiriöt ja käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriöt. (Opetushallituksen www-sivut-sivut 2014a.)

Suurissa ryhmissä käyttäytymismallien ääripäät on mahdollista erottaa selkeästi. Se voi näkyä liiallisena aktiivisuutena ja vastahankaisuutena tai toisena ääripäänä, syrjään vetäytymisenä ja arkuutena. Koulussa tärkeää olisi löytää hyvin toimivia keinoja puuttua tilanteeseen. Siksi olisi tärkeää tuntea syyt lapsen käyttäytymisen takana. Poikkeava käytös ei aina johdu neurologisista syistä. Tulisi huomioida miten lapsi toimii ryhmässä ja sitoutuuko hän toimintaan ryhmän jäsenenä. Koulussa lapsen sosio-emotionaaliset vaikeudet näkyvät herkästi kyvyssä keskittyä, kyvyssä selviytyä sosiaalisissa tilanteissa sekä lapsen psyykeen eheydessä eli mielenterveydessä. Pedagogisessa luokittelussa tarkkaavuuden ja aktiivisuuden häiriöihin kuuluvat tarkkaamattomuus (lapsi unohtelee asioita eikä huomaa yksityiskohtia, kuunteleminen on vaikeaa), yliaktiivisuus (lapsi ei pysy paikallaan, kun pitäisi tehdä tehtäviä) ja impulsiivisuus (lapsi ei malta odottaa vuoroaan ja puuttuu toisten leikkeihin). Käytöshäiriöt sisältävät sosiaalisesti jäsentymättömän (lapsi käyttäytyy vihamielisesti toisia kohtaan ja on uhmakas) ja sosiaalisesti jäsentyneen lapsen (arvot ja periaatteet ovat koulun tavoitteiden vastaisia) sekä päihteiden käytön. Mielenterveyden ja psyykkisen tasapainon häiriöihin kuuluvat ahdistuneisuus, mielialahäiriöt (lapsen mieliala vaihtelee masentuneisuudesta ylenpalttiseen iloisuuteen) sekä persoonallisuushäiriöt (todellisuustajun hämärtyminen). (Opetushallituksen www-sivut-sivut 2014a.)

### 5.2.2 Lapsen sosiaalisuuden ja vuorovaikutustaitojen tukeminen

Sosiaalisella tuella ymmärretään erilaisia sosiaalisten suhteiden näkökulmia. Käsitteellisesti se tarkoittaa yleisten tai erityisten sosiaalisten suhteiden määrää tai olemassaoloa. Tuki voi olla emotionaalista, hyväksyvää ja vahvistavaa. Positiivinen sosiaalinen tuki on sekä määrällistä että laadullista tukea. Määrällinen tuki on ihmisen tuen antama määrä ja laadullisuudella tarkoitetaan tuen ehdottomuutta eli sellaista tukea, että yksilö hyväksytään sellaisena kuin hän on, ilman vaatimuksia ja ehtoja. Laadullinen eli ehdoton tuki on paras keino osoittaa yksilölle, että häntä pidetään arvossaan ihmisenä. (Salmela 2006, 27, 29, 30.)

Sosiaalisia taitoja opettaessa lapsille tulee vahvistaa uusia, konkreettisia taitoja, jotka lisäävät kanssakäymisen taitoja. Uuden oppiminen on lapselle pitkä prosessi, mutta se alkaa taidosta keskustella ja päättyy kykyyn hyödyntää keskustelutaitoa käytännön tilanteissa, joissa lapsi saa myönteistä palautetta opitun taidon käytöstä. Erityisesti sosio-emotionaalisista ongelmista kärsivät lapset hyötyvät suoraa käyttäytymiseen kohdistuvista menetelmistä. Kasvatustyöntekijä voi miettiä oman ryhmänsä osalta, kuka lapsista tarvitsee sosiaalisten taitojen vahvistamista. (Opetushallituksen www-sivut-sivut 2014b.)

Lapsi osaa ilmaista tunteitaan jo varhain osoittaen ne itkemällä ja hymyilemällä. Aluksi lapsi tuntee vain kaksi ääripäätä: hyvän ja pahan olon. Kehityksen myötä hän alkaa oppia muitakin tunteita, jotka sekoittuvat keskenään. Tunnetaitoja opitaan läpi elämän. Perheen ja ympäristön antama palaute kehittää lapsen tunne-elämää. Lapsi oppii paljon tunnetaitoja muilta lapsilta, jos tunteidenkäsittelytaidoissa on ongelmia, lapsen on vaikea hyötyä muiden lasten taidoista tehokkaasti. Lapsi tarvitsee aikuisen tukea oppiakseen tunnetaitoja ja sosiaalisuutta. Kiusatuksi tuleminen ja kiusaajaksi ajautuminen on tänä päivänä valitettavan yleistä. Siksi aikuisilla on velvollisuus seurata ryhmän toimivuutta ja sosiaalisia suhteita ryhmän sisällä. Tarpeen tullen aikuinen ohjaa lapsia tasa-arvoiseen käyttäytymiseen, jotta jokaisen lapsen on hyvä olla ryhmässä. Lapsen on opittava neuvottelemaan, sopimaan, pettymään, voittamaan ja

häviämään. Tärkeää on, että lapsi tuntee itsensä hyväksytyksi ja tärkeäksi ja että lapsi tuntee, että aikuinen haluaa lapsen oppivan erilaisia tunteita. Ohjaustilanteissa lapsella on oltava mahdollisuus ja oikeus kertoa miltä hänestä itsestään tuntuu ja että myös ohjaaja itse osoittaa tunteensa aidosti lapselle. Aikuisen malli on lapselle erityisen tärkeä. (Opetushallituksen www-sivut, 2014.b)

Kouluympäristössä varhaiseen tukeen liittyy erityisesti ennaltaehkäisevä riskitekijöiden tunnistaminen, jossa huomioidaan lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyviä asioita. Lapsen kehittyessä saattaa ilmentyä vaiheita, jolloin lapsi tarvitsee erityistä tukea, vaikka mitään todettua sairautta tai perusvammaa ei olisikaan. Esimerkiksi itsenäistyminen, oman identiteetin tavoittelu sekä sosiaalisten taitojen kehittyminen ja kouluvalmiuksien saavuttaminen voivat olla tällaisia vaiheita lapsen elämässä, jolloin tuen tarve on erityinen. Kuluvien vuosien aikana on kiinnitetty entistä enemmän huomiota lasten monitahoisiin oppimisen valmiuksiin. Edellä mainittujen lisäksi on tarkkailtu enemmän lasten tarkkaavaisuuden kohdentamista ja ylläpitämistä sekä yhteistyötaitokykyjä. Entistä enemmän kiinnitetään huomiota siis varhaiseen tukemiseen ja puuttumiseen. Tuen tarve voi kestää eripituisia ajanjaksoja ja tukitoimien suunnittelu perustuu siihen, että tuen tarve on tunnistettu ja sitä osataan analysoida. (Heinämäki 2007, 11, 15–16.)

Varhainen tuki on koulun henkilökunnan oman toiminnan tarkastelua lapsen tuen tarpeen mukaisella tavalla. On otettava oppilaan näkökulma huomioon juuri siinä ympäristössä, missä oppilas on. Varhaista tukea ei voida ajatella olevan tavoite, joka menee päällekkäin varhaisen puuttumisen kanssa, vaan varhainen tuki on jatkumo varhaiseen puuttumiseen. (Heinämäki 2007, 17–18.)

Kouluiässä olevan lapsen elämässä kaverisuhteet ja yhteiset toiminnan tilanteet ovat suuressa osassa elämää. Erilaisia harjoituksia voidaan tarjota lapselle osana sosiaalisia ryhmätilanteita, kuten kerhotoimintaa. Tällaisessa muodossa tuen saaminen on usein lapselle mielekkäämpää kuin esimerkiksi henkilökohtainen oppimistuokio opettajan kanssa. Koska kasvattajilla on suuri vastuu varhaisen puuttumisen tehokkuudessa koulumaailmassa, vaaditaan yhteisöltä sellaista osaamista, jotta oppilaan tuen tarve on mahdollista havaita. Tällainen osaaminen voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan, joita ovat perusosaaminen eli käsitys lapsen kehityksestä, toisena tär-

keänä ammatillisena taitona voidaan ajatella yleistä tietoutta oppilaan tuen tarpeesta ja muodosta. Lisäksi on myös osattava tunnistaa tuen tarve sekä toteuttaa tuki oppilaan omassa ympäristössä. (Heinämäki 2007, 19, 21.) ”Sosiaalisen tuen kokemukset muokkaavat yksilön itsearvostusta. Joillakin lapsilla itsearvostus vaikuttaa siihen, millaisia kokemuksia yksilölle syntyy sosiaalisesta tuesta” (Salmela 2006, 50).

Sosiaalisella vuorovaikutuksella on tärkeä rooli liikunnan harrastamisessa. Yksilöä kiinnostaa, miten muut hänet näkevät. Tämän seurauksena hän alkaa tarkkailla ympärillään olevien ihmisten eleitä ja reaktioita tekemisiinsä. Sosiaalisen tuen ansiosta yksilö todennäköisesti arvostaa itseään enemmän. Jos ajatellaan lapsen liikuntatilanteessa saamaansa sosiaalista tukea, hän myös kasvavan itsearvostuksen lisäksi usein myös alkaa pitää itseään päteväenä liikunnassa. Hän alkaa vertailla itseään muihin, jotta hän kykenee selvittämään, onko saatu tuki ja kehu itseään kohtaan realistisia ja ansaittuja. Positiivisen palautteen myötä minäkäsitys ja itsearvostus kehittyvät. Lapsi tuntee nopeasti tarvetta kehittyä lisää ja hän oppii nauttimaan haasteista. Lapselle tärkein sosiaalinen tuki tulee omilta kasvattajilta kotona sekä ystäviltä. Sosiaalisen tuen saaminen sekä pätevyyden kokemukset ovat yhteydessä itsearvostukseen. (Salmela 2006, 59–60, 63, 66.) Liikuntaa on käytetty yhtenä keinona syrjäytymistä vastaan. Liikunnan on todettu vahvistavan yksilön itsearvostusta ja säännöllinen liikunta ylläpitää hyvinvointia sekä suojaa stressiltä. (Salmela 2006, 16.)

### 5.3 Ohjaajan rooli lasten kanssa toimiessa

Erityisesti luovassa toiminnassa ohjaajalta vaaditaan valmiutta eläytyä lasten kokemusmaailmaan. Kuuntelemisen taito on myös erittäin tärkeä ominaisuus. Erityisesti tanssin ohjauksessa on tärkeää, että ohjaaja ymmärtää yksilöllisiä eroja lasten välillä sekä rohkaisee heitä mielikuvituksen käyttöön. Ryhmäpaineita vähentämällä ohjaaja pystyy vaikuttamaan ilmapiiriin. Toiminnan tulee olla strukturoitua eli tehtävät ja toiminta tukevat tavoitteita, jotka ovat ennalta asetettuja. Toiminnan sisältö on jäsenneltävä, mutta joustavaa. Ohjauksessa yksi tärkeä perustaito on motivointi. Motivoinnin ansiosta lapsen mielenkiinto herää ja suuntautuu haluttuun kohteeseen. Taitava ohjaaja osaa myös pitää lapsen mielenkiinnon tehtävässä motiivoinnin avulla. Myös johdonmukainen toiminta sekä selkeät tavoitteet auttaa oppilasta huomaamaan oppi-

misensa tuloksia. (Anttila 1994, 53–55.) Ryhmä muuttaa lapsen käytöstä. Kukaan lapsi ei toimi samalla tavalla ryhmässä kuin muutaman ihmisen seurassa. Mitä suuremmaksi ryhmän koko kasvaa, sitä hajanaisempi sekä jäsentymättömämpi ryhmän rakenne on. Tämä aiheuttaa suuremman vaikeuden saada ryhmä toimimaan yhdessä ja sitä ennakoimattomampaa ryhmän jäsenten käytös on. (Keltikangas-Järvinen 2012, 146.)

Kasvatustyössä tarvitaan sopimuksia. Sopiijat hyväksyvät ja sitoutuvat yhdessä laadittuihin sopimuksiin. Lasten kanssa toimiessa on tärkeää, että he saavat itse vaikuttaa yhteisiin sopimuksiin ja että myös aikuinen noudattaa niitä. Olennaista erityistä tukea tarvitsevien lasten kannalta on se, millaiseksi ryhmätoiminta muodostuu ja millaisessa roolissa lapsi tuntee itsensä ryhmässä. Lisäksi on ymmärrettävä, millaista tukea kukin lapsi tarvitsee ja miten tukea tarjotaan lapselle. Lapsi kaipaa aikuiselta huomiota ja palautetta. Siksi on erityisen tärkeää lapsen itsetunnon ja identiteetin kannalta ohjata, neuvoa ja kannustaa lasta. Sosio-emotionaalisista ongelmista kärsivä lapsi saattaa kuitenkin kaivata aikuisen ja muiden lasten huomiota ongelmallisella tavalla, kuten itsekkyydellä ja aggressiivisella käytöksellä. Tällainen käytös vaikuttaa välittömästi ryhmän ilmapiiriin, jossa kaikilla tulisi olla yhtäläiset mahdollisuudet saada huomiota. Ongelmallisella tavalla käyttäytyvä lapsi saa helposti käyttäytymisestään moitteita. Negatiivisen palautteen lisäksi lapsi tarvitsee kuitenkin myös kehuja ja kannustusta. Paras paikka antaa huomionkipeälle lapselle kehuja on sellainen tilanne, jossa lapsi ei odota tai kerjää huomiota. Lapsi oppii täten huomaamaan, että huomiota saa hyvillä teoilla ja toiminnan kautta. (Cantell 2010, 46–47, 56, 61.) Ohjaaja tukee lasta kuuntelemalla ja kannustamalla mielipiteen ilmaisuun sekä rohkaisemalla lasta. Kun lasta auttaa löytämään ne taidot käyttöön, joita hänellä jo on, hänen on mahdollista löytää tuettuna myös uusia aluevaltauksia. Vastuun antaminen on myös iso osa oppimisprosessia. Erityisesti liikunnallisessa ohjauksessa on tärkeää tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja työotteen on oltava sellainen, että se tukee myös lapsen itsearvostusta. Tällaisiin tavoitteisiin päästää liikunnassa siten, että oppilaat ja ohjaajat tekevät yhteistyötä. (Hakala, 1999, 84, 95.)

Ryhmää ohjatessa ohjaajan tärkein perusröoli on ymmärtää olevansa ryhmän vetäjä ja johtaja, jonka toiminnalla on suora vaikutus ryhmän ilmapiiriin ja normeihin. Lisäksi ohjaajan on toimittava kuuntelijana. Kun ohjaaja osoittaa ohjattavilleen aitoa

halua kuunnella, se synnyttää ryhmässä reflektiota. Ohjaajan kolmas tärkeä rooli on toimia vaikuttajana. Ohjaajan on toimittava tietyn valmiiksi asetetun tavoitteen mukaisesti, jota kohtaan ryhmätoiminta etenee. Erityisesti toiminnallisissa harjoituksissa ohjaajan rooli on äärimmäisen tärkeä. On osattava tiedostaa, milloin ohjaajan tukea tarvitaan ryhmässä välittömästi ja milloin on taas hyödyllisempää pysytellä takalalla ja antaa ryhmän toimia itsenäisesti. Toisinaan ohjaajan on sulauduttava yhdeksi ryhmän jäseneksi, jotta tavoitteisiin pääsemisen onnistuisi paremmin. Rooli on riippuvainen siitä, kuinka tuttu ryhmä on ohjaajalle. Uuden ja vieraan ryhmän kanssa lähestymistapa on hyvä pitää hienovaraisena ilmapiiriä tunnustellen. Ilmapiirillä on vaikutusta siihen, kuinka rohkeasti lapset uskaltavat toimia ryhmässä. Tärkeää on myös luoda ilmapiiri, jossa myös epäonnistumiset sallitaan. Lapsia ei voi pakottaa hyvän ilmapiirin luomiseen, mutta yhteishenki ei myöskään synny itsestään. Myönteisen toimintaympäristön luominen on pitkäjänteistä työtä, jossa samoja asioita ja harjoituksia toistetaan useaan kertaan. (Cantell 2010, 141.) Tärkeintä erityisesti uutta ryhmää ohjattaessa on edistää turvallisuuden tunnetta sekä luoda kannustavaa ilmapiiriä. Pienetkin väliintulot voivat vaikuttaa positiivisesti ryhmätoiminnan edistymiseen (Kataja ym. 2011, 27). Ryhmätilanteiden toiminta saattaa olla hyvinkin vaihtelevaa, mutta aina on muistettava rohkaista lasta tunteiden ilmaisuun. Kun ohjaajakin kykenee tunteiden ja mielipiteiden ilmaisuun, hän toimii vuorovaikutuksen mallina lapsille. (Bhatia & Wiitakorpi 2005, 11.) ”Myönteistä vuorovaikutusta voi löytyä myös huumorin kautta. Kun hankala tilanne on saatu selvitettyä, voi olla varsin vapauttavaa nauraa koko asialle ja myös itselleen. Huumorin avulla voi käsitellä vaikeita asioita, mutta se vaatii herkkyyttä ja tilannetajua. Missään tapauksessa lapselle ei saa nauraa pilkkaamistarkoituksessa.” (Cantell 2010, 19.)

### 5.3.1 Erilaiset oppijat ja yksilöllisyyden huomioiminen ohjauksessa

Vaikka tanssiminen on luovaa toimintaa, kiinnostuneenkin oppijan itseohjautuvuuden määrä on etenkin aluksi melko pientä ja hän toimii paljon ohjaajan tuen ja innostuksen varassa. Ohjaajalla on alkuvaiheessa suuri merkitys siinä, miten ohjattava motivoituu ja kuinka paljon hänen kiinnostuksensa herää. Ohjaaja ikään kuin ”myy” toimintaa ohjattavilleen sekä vakuuttelee, suostuttelee, perustelee sekä kannustaa ryhmää toimintaan. On kuitenkin turha tehtävä saada ryhmää vakuutettua kiinnosta-

vasta toiminnasta, jos ohjaaja ei itse ole motivoinut tai innostunut. Etenkin niin kauan, kunnes ohjattavien oma kiinnostus on kunnolla herännyt, ohjaajan motivoinnilla on suuri merkitys. Tämän jälkeen ohjaaja toki on edelleen vahvasti läsnä toiminnassa, mutta hänen roolinsa vähenee asteittain. Oppijoiden itseluottamusta tulee kuitenkin tukea toiminnan alusta loppuun asti. ( Hakala 1999, 84.)

Kun ryhmätoiminnassa päästään alkuun, ohjaus on parhaimmillaan silloin, kun se on yksilöllisistä tarpeista lähtevää, ohjauksella kunnioitetaan yksilöä sekä kannustetaan omaehtoisuuteen ja valinnan mahdollisuuksiin. Yksilöimisellä tarkoitetaan lasten yksilöllisten erojen tunnistamista, hyväksymistä ja huomioimista erilaisissa ohjaus- ja opetustilanteissa. Yksilöimisen tarkoitus on luoda tasavertainen oppimistilanne kaikille lapsille. Kun lapsi otetaan aidosti huomioon omana yksilönään, on huomioitava lapsen kehitysvaihe. Sen on vastattava opetusta, jotta lapsen on mahdollista motivoitua toimintaa kohtaan. Tällöin lapsen itsetunto saa myönteistä vahvistusta. Positiivisen liikuntakokemuksen tarjoaminen on tärkein tehtävä niin motorisesti taitaville kuin motorisesti heikoillekin lapsille. (Karvonen 2000, 10.) Sen lisäksi, että ohjaaja työskentelee kunkin lapsen erityisominaisuuksien parissa ja huomioi jokaista lasta yksilöllisesti, on silti osattava huomioida myös ryhmän toimintaa sekä ryhmädynamiikkaa. Ryhmä muodostuu erilaisista oppijoista, joita tulisi toiminnassa huomioida välillä osana ryhmää ja välillä yksilöllisesti. Mitä erityisominaisuuksilla sitten tarkoitetaan ja mitä normaalius on? Jokaisella lapsella, kuten aikuisellakin, on omat, erityiset ominaisuudet. Yksi liikkuu hitaammin kuin toinen, yksi on koväänisempi kuin toinen, yksi tahtoo saada jakamatonta huomiota ryhmässä kun taas toinen haluaisi olla näkymätön. Jollakin perusteella jokainen ihminen voitaisiin luokitella epänormaaliksi. Erilaiset luokittelut ovat kulttuurisidonnaisia sekä myös aikaan sidottuja asioita. Siksi on parempi, että ”normaalius” käsitteenä unohdetaan ja arvostetaan enemmän jokaisen oppijan erityisyyttä sekä kunnioitetaan sitä. (Cantell 2010, 47, 134.)

### 5.3.2 Palautteen merkitys

Oppilaan on helpointa ottaa palautetta ja arviointia vastaan silloin, kun ohjaajan ja lapsen välinen suhde on turvallinen ja lämmin. Ohjaajan on ehdottomasti oltava pa-

lautteen antamisessa rehellinen ja suora, sillä lapset vaistoavat teeskentelyn herkästi. (Anttila 1994, 53.) Ulkoiset palautejärjestelmät ovat niitä palautteita, jotka tulevat oppijan itsensä ulkopuolelta kohdistuen häneen. Tällainen ulkoinen palaute on esimerkiksi ohjaajan antama sanallinen palaute, jonka hän osoittaa oppijaan. Sisäisellä palautejärjestelmällä taas tarkoitetaan tilanteita, joissa oppija joutuu itse tietoisesti ohjaamaan omaa toimintaansa pohtimalla, analysoimalla sekä tunnustelemalla. Lapsi tarvitsee kehittyäkseen aikuisen tarjoamaa ulkoista palautetta, mutta oppijan sisäinen palautejärjestelmä on äärimmäisen tärkeä osa oppimisprosessia. Tällöin oppiminen ei ole ulkopuolelta asetettujen kriteerien mukaista mekaanista suorittamista. Oppimisprosessiin kuuluu myös vahvasti kyky pysähtyä omien suoritusten kohdalla miettimään toiminnan herättämiä tunteita sekä sitä, millaiselta kokemukselta suorittaminen tuntui itselle. Ymmärrys siitä, mitä on tekemässä, tekee ja on tehnyt, on olennaista oppimisen kannalta. Sisäisen palautejärjestelmän tärkeys ei vähennä ulkoisen palautteen arvoa, vaan ne tukevat toisiaan. Ulkoisen palautteen tulisi muodostua sanallisen palautteen lisäksi myös visuaalisesta palautteesta eli palaute, jota ohjaaja antaa ohjattavilleen ilmeiden ja eleiden kautta. Palautteen antamisella on suuri merkitys erityisesti toiminnan alkuvaiheessa. Kun oppija oppii opittavaa asiaa hiljalleen pitkäjänteisen harjoittelun ansiosta, palautteen merkitys hieman vähenee. Useiden toistojen jälkeen lapsi oppii ja saavuttaa autonomisen vaiheen, jolloin taito on automatisoitunut tarkoituksenmukaisesti. (Hakala 1999, 67.)

Aikuisen antamalla palautteella on merkittävä vaikutus lapsen itsetuntoon. Jotta palaute olisi kehittävää, sen tulisi olla riittävän konkreettista, suoraa ja rehellistä. On kuitenkin syytä miettiä, kuinka monesta asiasta lapselle antaa kerralla palautetta. Jotta lapsi kykenee ymmärtämään ja käsittelemään palautteen mielessään, asioita olisi hyvä tuoda esille yksi kerrallaan. Lapselle ei myöskään tulisi antaa valmiita ratkaisuja siihen, miten huomioitavaan asiaan tulisi puuttua ja onko lapsen syytä muuttaa käytöksessään jotakin. Lapsen tulisi oppia arvioimaan itseään ja suorituksiaan siten, että aikuinen ei toimisi liian johdattelevasti antaessaan palautetta suorituksista. Oman toiminnan arvioiminen kehittää lapsen minäkäsitystä sekä kehittää hänen itseluottamustaan realistiseen suuntaan. (Bhatia & Wiitakorpi 2005, 11.)



## 6 TOIMINTAKERRAT

### 6.1 Ensimmäinen toimintakerta

Ensimmäisen toimintakerran tavoitteet ovat: tutustuminen ryhmään, toiminnan esittely, virittäytyminen toimintaan sekä kehonosien paikallistaminen.

Ensimmäisellä toimintakerralla oli mukana neljä lasta. Aikaa oli varattu yhden tunnin ajaksi. Normaalisti tanssitunnin kesto on projektin aikana n.45 minuuttia. Halusin kuitenkin varata ensimmäiselle kerralle enemmän aikaa, jotta saisin mahdollisimman paljon havaintoja siitä, millainen ryhmädynamiikka on ja millaisia persoonia ryhmään kuuluu. Positiivista tämän ryhmän ohjaamisessa on se, että lapset tuntevat toisensa jo entuudestaan, sillä he ovat jo toisella luokka-asteella ja he käyvät koulua samalla ryhmäkokoonpanolla. Omat tunteeni risteilivät innostuksen ja jännittyneisyyden välillä ennen ryhmän kohtaamista. En ollut tavannut ryhmää ennen, enkä myöskään tietoisesti halunnut ryhmän jäsenistä tietoa etukäteen, jotta toiminnan alkaessa kohtaisin jokaisen oppilaan ilman ennakkoluuloja ja odotuksia. Saavuin koulun liikuntasaliin hyvissä ajoin ennen toiminnan alkamista, jolloin sain viritettyä saliin musiikkilaitteet sekä pääsin tutustumaan käytettävissä oleviin tiloihin. Toiminnan toteutuksen kannalta on hyödyllistä, että salista löytyy suurehko peili. (KUVA 2). Tahdoin, että jokainen aloittaa ryhmässä samasta pisteestä huolimatta siitä, onko liikunnallista taustaa olemassa. Ensimmäisenä minut yllätti se, että ainoastaan neljä lasta oli paikalla. Lähtökohta oli haastava, sillä ainoastaan yksi lapsista oli poika. Ei ole varmastikaan helppoa osallistua tanssilliseen toimintaan ensimmäisellä kerralla ainoana poikana. Ohjaajan rooli oli tällä kerralla erityisen tärkeä ja se, miten onnistun voittamaan lasten luottamuksen heti ensimmäisestä tapaamisesta alkaen sekä kasvattamaan heidän motivaatiotaan tulevaa toimintaa kohtaan. Teimme yhdessä nimilaput rintaan.



KUVA 2. Ensimmäinen toimintakerta Cygnauksen koulun liikuntasalissa.

Aloitin toiminnan keräämällä lapset piiriin salin keskelle, johon istun myös itse osaksi rinkiä. Esittelin itseni ja kerroin miksi olen tullut heidän koululle ja siitä, mitä kevään aikana tulee tapahtumaan. Heti ensimmäiseksi korostin, että ei ole tarkoitus kilpailla eikä saavuttaa mahtipontisia liikunnallisia suorituksia vaan ideana on tehdä yhdessä mukavia liikunnallisia harjoituksia sekä luoda yhdessä tanssiesitys, joka esitetään loppukevällä. Lapset olivat jo ensitapaamisesta alkaen innostuneen oloisia. Pieni jännittyneisyys paistoi läpi, mikä on täysin ymmärrettävää. Erityisesti esiintyminen jännitti lähes jokaista. Lapset esittivät useita kysymyksiä ja olivat jo selvästi miettineet toimintaa etukäteen. Suurin pelon aihe oli se, että epäonnistuu tai liikkeet unohtuvat. Keskustelun jälkeen aloitimme toimintaharjoituksen. Ajattelin, että haluan ottaa ensimmäiselle kerralle harjoituksen, jossa lapset joutuvat lähelle toisiaan sekä koskettamaan toinen toistaan. Ryhmä, jonka jäsenet tuntevat entuudestaan, tällainen harjoitus on helpompi kuin täysin uuden ryhmän kanssa. Liikunnallisia harjoituksia tehtäessä ja etenkin tanssia luodessa, koskeminen on tärkeää ja on uskallettava tulla lähelle toista. Toiselle lapselle harjoitus voi olla haastavampi kuin toiselle, sillä henkilökohtaisen reviirin suuruuden määrä vaihtelee yksilöiden välillä.

Leikin nimi oli ”kosketusviesti”. Lapset seisovat piirissä ja laittavat silmänsä kiinni. Aloitan koskemalla vieressä seisovaa lasta yhteen ruumiinosaan, esimerkiksi reiteen. Tämän jälkeen kosketuksen saanut lapsi jatkaa ”viestin” viemistä eteenpäin eli kos-

kee vieressä olevaa samaan kohtaan. Näin jatketaan kunnes ”viesti” on kulkenut jokaisen lapsen kautta. Seuraavalla kierroksella toistetaan sama toiminta, mutta tällä kertaa kosketaan kahta eri ruumiinosaa. Tämä tehtävä harjoittaa keskittymiskykyä sekä tarkkaavaisuutta. Lisäksi se madaltaa kynnystä koskea toista, koska kaikkien on ”pakko” koskea vierellä olevaa ja jokainen koskettaa samaa ruumiinosaa, mikä helpottaa tehtävää. Lapsia voidaan ohjeistaa myös kosketuksen laatuun eli onko kosketus esimerkiksi voimakas vai hellä. Lyömistä tai kovakouraisia otteita ei sallita. (Anttila 1999, 34.) Tämä toiminta aiheutti lapsissa hilpeyttä ja ujoutta, mutta he lähtivät kuitenkin hienosti mukaan. Lapsille oli myös epäselvää se, miksi tällainen harjoitus tehtiin, jonka vuoksi selvensin heille tehtävän tarkoitusta.

Tämän jälkeen teimme koordinaatio- ja motoriikkaharjoituksia, jossa on otettava huomioon oman kehon lisäksi myös liikkeen suunta ja ympäröivä tila eli liikuntasali. Muodostimme jonon salin yhteen nurkkaan, josta musiikin tahdissa lähdimme kulkemaan pareittain kävellen kohti toista nurkkaa. Kun kaikki olivat käyttäneet oman vuoronsa, seuraavaksi tehtiin sama juosten, sitten hyppien, sitten takaperin kävellen jne.. Tällaiset harjoitukset ovat äärimmäisen hyviä kehonhallinnanharjoituksia. Musiikki tuo oman haasteensa, koska tarkoitus olisi pysyä rytmissä. Näytin aina itse ensimmäisenä mallia, mutta jokainen lapsi todella suoriutui tehtävästä. Teimme harjoituksen myös niin, että jokainen joutui yksin kävelemään salin läpi muiden katsoessa. Harjoitus saattaa olla hyvinkin haasteellinen aralle lapselle, joka ei ole tottunut olemaan esillä. Harjoitus antaa rohkeutta ja jokainen saa hetken tuntea olevansa ”tähti-roolissa” kulkiessaan yksin salin läpi. Epäonnistumisen pelko voi olla äärimmäisen suuri, mutta suoriutumisen jälkeen olo on mahtava. Lopuksi asetuimme seisomaan salin keskelle kasvot seinäpeiliä kohden. Kävimme lävitse muutamia perusliikkeitä, jotta sain havaintoja siitä, millainen keskittymiskyky kullakin lapsella on ja mitkä perusedellytykset ovat. Keskustelimme myös musiikkitoiveista. Lapset saivat esittää toiveitaan siitä, mihin musiikkiin jatkossa teemme harjoituksia. Lasten mielipiteillä on suuri merkitys, jotta he aidosti tuntevat osallistuvansa toimintaan ja että teemme tätä projektia yhdessä. Tämän jälkeen lapset menivät makuulle salin lattialle. Sammutin valot ja laitoin rentouttavaa musiikkia soimaan. Kuljin salissa koskettelemassa lapsia silkkihuvilla. Lopuksi keräännymme loppupiiriin salin keskelle ja jokainen sai kertoa millaista ensimmäisellä kerralla oli ja mikä oli mukavinta. Jokaisen lapsen mielestä toiminta oli ainoastaan positiivista, vaikka jännitys edelleen säilyikin.

Itselleni jäi ainoastaan positiivinen mielikuva ensimmäisestä toimintakerrasta. Yllätyin hieman, että lapsia oli paikalla niin vähän, mikä vaikuttaa automaattisesti toiminnan toteuttamiseen ja toteutumiseen. Omaan innokkuuteeni vaikutti varmasti lasten aito mielenkiinto ja jännittyneisyys tulevaa toimintaa kohtaan. Tuntui hienolta olla tarjoamassa lapsille koulun arkeen jotain sellaista toimintaa, jota he eivät olleet aiemmin kokeneet.

Itseäni yllätti myös se, kuinka aktiivisesti lapset olivat toiminnassa mukana heti ensimmäisestä kerrasta lähtien. Jos ei ole tottunut olemaan esillä, voi olla todella suuri kynnys heittäytyä luovaan toimintaan, jossa on laitettava oma kroppa likoon. Omasta kokemuksesta tiedän, että epävarmuutta on hankala peittää, jos itse ei ole varma mitä tekee ja muut katselevat sivusta. Siksi olen äärimmäisen ylpeä, että jokainen näistä neljästä lapsesta yritti jokaista liikettä omien kykyjensä mukaan ja juuri niin se pitääkin tehdä. Olin odottanut valtavasti enemmän jännittyneisyyttä ja vastahakoisuutta toimintaa kohtaan. Ryhmän opettaja oli aiemmin kertonut, että ryhmä on todella aktiivinen ja eloisa. Energiaa pursuava ryhmä on tietenkin hyvä kohde liikunnallisen toiminnan toteuttamiseen, mutta jos keskittymiskyvyssä on jatkuvia ongelmia, se voi olla haitaksi koko ryhmälle ja toiminnan etenemiselle. Mielestäni nämä neljä lasta olivat hyvinkin rauhallisia, mikä saattoi johtua juuri siitä, ettei koko ryhmää ollut paikalla ja tällöin myös keskittymiskyky oli kaikilla hyvä. Ensimmäiseen toimintakertaan asettamani tavoitteet toteutuivat hyvin. Vaikka paikalla oli vain neljä lasta, sain kosketuspintaa siihen, millainen ryhmä on ja mitkä ovat lähtökohdat toteuttaa toimintaa. Toiminta saatiin alulle ja oppilaat saivat käsityksen siitä, miksi tämänkaltaista toimintaa heille järjestetään ja mitä projekti pitää sisällään.

## 6.2 Toinen toimintakerta

Toisen toimintakerran tavoitteet ovat: parityöskentelytaitojen ja keskittymiskyvyn harjoittaminen sekä psykomotoristen alueiden kehittäminen eli perustoimintojen hallitseminen sekä kyky yhdistellä liikkeitä. Tällä kerralla kehitettiin myös sosiaalis-emotionaalisia alueita eli vuoron odottamista ja rohkeutta. Kognitiivisella alueella

ajateltuna kehitettiin lapsen kykyä kuunnella ohjeita ja ymmärtää käsitteitä. Myös luovuuden harjoittaminen oli yksi tämän kerran tavoite, sillä liikkeitä joutui keksimään itse.

Toisella tanssikerralla paikalla oli seitsemän lasta, eli pääsin tutustumaan kolmeen uuteen oppilaaseen. Kohtasin tällä kerralla haasteen, johon en ollut etukäteen varautunut. Sain kuulla, että yhdellä pojista on näkövamma ja toiminnassa tulisi huomioda hänen heikko näkökykynsä. Tieto siitä toi toiminnan toteuttamiseen tietynlaisen haasteen, sillä oli huomioitava, että aina liikkeen näyttämisen lisäksi kerron, mitä ollaan tekemässä. Kokoonnuimme lasten kanssa taas aluksi alkupiiriin lattialle istumaan. Teimme ryhmän ”uusille” jäsenille nimilaput ja kerroin heille samat asiat toiminnasta kuin ensimmäisellä kerralla osalle ryhmälle. Suurentunut ryhmäkoko aiheutti selkeästi rauhottomamman ilmapiirin, mutta lasten asenne oli edelleen positiivinen. Jännittyneisyys ei mielestäni ollut enää niin näkyvää kuin ensimmäisellä kerralla. ”Uudet” lapset olivat saaneet kuulla toiminnasta ensimmäisellä kerralla paikalla olleilta lapsilta, joten heidän jännittyneisyys ei ehkä siksi ollut niin suurta.

Tällä kerralla keskityimme pariharjoitukseen, nimeltä ”Liikkeen kuljetus”. Jaoin lapset pareihin, jotta kukaan ei jäisi ulkopuoliseksi parinvalintatilanteessa. Yritin myös jakaa lapset siten, että rauhallisuus säilyisi mahdollisimman hyvin eli en tehnyt riehakkaimmista oppilaista pareja. Tässä harjoituksessa puolet lapsista seisoo omalla viivallaan ja heidän parinsa tulevat seisomaan omalle viivalleen, omaa pariaan vastapäätä, kasvot toisiaan kohti. Parin väliin jää tilaa useampi metri. Toisesta rivistä reunimmainen oppilas lähtee liikkumaan kohti pariaan muiden vielä katsoessa ja odottaessaan vuoroaan. Lapsen on keksittävä liikkumistyyli itse. Hänen parinsa lähtee liikkeelle samaan aikaan keksien oman liikkeen. Kun lapset kohtaavat toisensa puolessa välissä matkaa, he muuttavat liikkeensä loppumatkaksi kaverin keksimän liikkeen mukaisesti. Näin jatketaan, kunnes jokainen on ylittänyt salin ja parit ovat vaihtaneet puolia. (Anttila 1999, 40.) Harjoitus on siinä mielessä vaativa, että se edellyttää luovuutta, liikkeen suorittamista sekä parin havainnoimista samaan aikaan. Lisäksi on myös vauhdista vaihdettava liike parin keksimään liikkeeseen. Jotta harjoituksessa onnistuu, on kuunneltava ohjeet tarkasti ja keskityttävä suoritukseen. Jouduinkin kertaamaan ohjeet pariin kertaan ja näytin yhden lapsen kanssa mallisuorituksen, jotta havainnoiminen olisi helpompaa. Jokainen lapsi keksi ainakin yhden liikkeen ja use-

ampi lapsi halusi keksiä monta erilaista liikettä eli kokeilla harjoitusta useampaan kertaan. Ohjaajana taas muistin, kuinka tärkeää on itse näyttää esimerkkiä sen sijaan, että ainoastaan selittäisi tehtävän.

Tämän jälkeen teimme vielä ”nurkasta nurkkaan” harjoituksen kuten edelliselläkin kerralla, mutta nyt vaikeustasoa nostettiin hieman. Musiikin vaikutus oli tällä kertaa merkittävämpi kuin edellisellä kerralla. Näytin taas ensimmäisellä kerralla mallia. Tarkoitus oli ensin löytää musiikista perusrytmi, jota harjoittelimme yhdessä taputtamalla perusrytmin tahtiin. Tämän jälkeen lapset saivat kulkea salin läpi nurkasta nurkkaan parin kanssa. Osa ryhmästä halusi suorittaa harjoituksen itsenäisesti. Poikien keskittymiskyky oli selvästi heikompaa tässä harjoituksessa kuin tyttöjen. Lapset saivat myös itse keksiä liikkeitä, joita käytettiin kulkiessa salin läpi. Tämän jälkeen jakaannuimme saliin siten, että jokainen näki itsensä peilistä. Teimme muutamia perusliikeharjoituksia ja jokaisen oli tarkoitus keskittyä ainoastaan omaan suoritukseensa. Loppurentoutuksena teimme pariharjoituksen, jossa toinen pareista peitteli rauhallisen musiikin aikana toisen paperinpalojen alle, siten että paperi ”painettiin” parin ihoon kiinni ja lopulta jokainen ruumiinosa oli peitossa. Tämän jälkeen osia vaihdettiin. Lopuksi keräännymme taas loppupiiriin, jossa jokainen sai kertoa tunnelmistaan.

Tällä kerralla, kun lapsia oli enemmän paikalla, keskittyminen oli haastavampaa. Lapsista lähes jokainen ilmoitti tunnin aikana, että ei osaa tai kokee olevansa huono. Epävarmuus omaa osaamista kohtaan lisää levottomuutta ryhmässä. Erityisesti pojille on tärkeää toimia samalla tavalla kuin ryhmät muutkin pojat. Loppurentoutuksessa keskittyminen oli parempaa ja se nousikin tämän tunnin suosikkitehtäväksi. Lapset olivat vielä selvästi hämillään toimintaa kohtaan, mutta mielestäni he eivät ujostelleet minua. Mitä tulee tämän kerran tavoitteisiin, mielestäni ryhmällä on selkeä tarve harjoitella keskittymistä sekä rauhoittumista. Koska ryhmä toimi levottomasti, uskon että tämänkaltaiset harjoitukset ovat heille kehittäviä. Mielestäni lapset ovat yllättävän rohkeita ja uskaliaita yrittämään erilaisia tehtäviä, vaikka toiminta on alussa ja olen heille vieras aikuinen. Rohkaisua jokainen silti kaipaisi lisää. Lapset pääsivät kokeilemaan luovaa toimintaa keksiessään itse liikesarjoja. Tavoitteet toteutuivat siis hienosti ja tästä on hyvä jatkaa eteenpäin. Jokainen lapsi on selvästi motivoitunut, vaikka epävarmuus useissa tilanteissa vielä näkyy monen lapsen kohdalla.

### 6.3 Kolmas toimintakerta

Kolmannen kerran tavoitteet ovat: psykomotorisella alueella oman kehon hallitsemista yhteistoiminnassa, oman liikkeen sopeuttaminen toisten mukaan, sosiaalis-emotionaalisella alueella tavoitteena on tukea yhteistyö- ja kommunikaatiokykyä, vastakkaisen sukupuolen hyväksymistä ja kognitiivisella alueella jatketaan sääntöjen ymmärtämisen opetteluja ja ongelmanratkaisukyvyn tukemista. Tällä kerralla harjoitellaan myös katseen käyttöä sekä lähestymis-ettäntymisen hahmottamista.

Tällä kertaa paikalla oli seitsemän lasta, joista yksi oli minulle entuudestaan tuntematon. Pojan asenne oli poikkeava muiden lasten asenteesta. Hän kertoi minulle heti tavatessamme, että hän ei osaa mitään, eikä ole myöskään hyvä missään. Vaikka tällaista on ikävä kuulla, lähtökohta oli silti hedelmällinen opinnäytetyötäni ajatellen. Viimeisellä kerralla saisin nähdä, onko asenteessa tapahtunut muutosta eli onko toiminnasta ollut hyötyä. Minun onnekseni pojan asenne toimintaa kohtaan oli kohtalaisen hyvä ja hän oli valmis yrittämään. Tällä kerralla liikuntasali oli varattu, joten toiminta siirrettiin opetusluokkaan. Tämä haastoi tietenkin ohjaajana työtäni, koska jouduin nopeasti muokkaamaan suunnitellun ohjelman pienempään toimintaympäristöön sopivaksi. Aloitimme jälleen alkupiirillä ja yritin saada ”uutta” poikaa vakuuttuneeksi siitä, että jokainen on toimintaan lämpimästi tervetullut, eikä vaatimustasoa ole.

Teimme tällä kertaa harjoituksen nimeltä ”Peili”. Jaoin parit tyttö-poika-asetelmalla, jotta kontaktin ottaminen vastakkaiseen sukupuoleen ei tuntuisi tanssia tehdessä haastavalta. Parit asettuvat vastakkain, noin käsivarren mitan päähän toisistaan. Toisen pareista toimii ensin ”mallina” ja toisen tehtävä on toistaa parin liikkeet peilikuvana mahdollisimman tarkasti. Aluksi oppilaan seisovat paikallaan ja toinen tekee yksinkertaisia liikkeitä käsillään, joita toinen tekee peilikuvana samanaikaisesti. Kun tämä sujuu, voidaan leikkiin ottaa haastetta mukaan. Oppilaat saavat liikkua tilassa parin seurattessa ja edelleen tehdessä liikkeitä peilikuvana. Katsekontaktin säilyminen on tehtävän onnistumisen kannalta tärkeää. Tämän jälkeen parit vaihtavat osia. (Ant-

tila 1999, 47.) Koska pareja ei ole tasamäärä, suoritin tehtävän yhden oppilaan kanssa. Näytimme myös aluksi mallia hänen kanssaan muille sekä selvensin ohjeet vielä kahdesti. Lapset ymmärsivät idean todella nopeasti, eikä ohjeita tarvinnut useaan kertaan toistaa. Tämän jälkeen teimme luokkatilassa ”nurkasta nurkkaan” – harjoituksen, joka tehtiin samalla systeemillä kuin edellisellä kerralla. Tarkoituksena oli ottaa kolme askelta, jonka jälkeen taputetaan kerran käsiä yhteen ja mennään kyykkyyn. Pojat olivat selvästi kehittyneet tässä verrattuna edelliseen kertaan. Lopuksi teimme rentoutuksena ”hierontajonon” eli istuimme lattialle jonomuodostelmaan ja rauhoittavan musiikin tahdissa hieroimme edessä istuvan hartioita parin minuutin ajan. Olin asetellut tässäkin harjoituksessa lapset istumaan tyttö-poika-asetelmalla.

Kolmas kerta oli selvästi levottomin kerta tähän mennessä. Etenkin loppua kohden rauhattomuus kasvoi ja lasten keskittyminen herpaantui jatkuvasti. Opettaja joutui myös muutamaan kertaan puuttumaan rauhattomuuteen. Uskon että pieni luokkatila oli yksi syy siihen, että toimintaan oli hankala heittäytyä ja keskittymiskyky oli huonokassa. Pienessä tilassa yhden lapsen levoton käytös tarttuu herkemmin toisiin eikä energianpurkuun ole yhtä paljon tilaa käytössä kuin liikuntasalissa. Tavoitteellisesti kuitenkin saavutettiin kohtuullisen hyvin asioita. Harjoitukset saatiin tehtyä alusta asti loppuun eivätkä oppilaat arastaneet olla tyttö-poikapareissa. Jokainen myös uskalsi koskea toista hierontatilanteessa. Lapset vaikuttivat väsyneiltä, joten ohjeiden kuunteleminen ja ymmärtäminen tuotti osalle ongelmia. Uskon, että alkavat pääsiäisvapaat olivat myös yksi syy siihen, ettei oppilaiden keskittymiskyky ollut paras mahdollinen. Positiivisinta tällä kerralla oli ehdottomasti poikien rytmillinen suoriutuminen ”nurkasta nurkkaan”-harjoituksessa. Kaikki olivat halukkaita oppimaan uutta.

#### 6.4 Neljäs toimintakerta

Neljännän toimintakerran tavoitteet ovat: sosiaalisten suhteiden tukeminen, oman kehon hallitseminen, oma-aloitteisuuden tukeminen, tasapainon hallinta sekä aloittaa tanssiesityksen tekemistä.



Tällä kerralla alkupiiriimme kokoontui lisäksi kuusi lasta. Olin edellisellä kerralla ilmoittanut, että tällä kerralla aloittaisimme tanssiesityksen tekemisen, joten tunnelma oli jännittynyt. Aloitimme toiminnan harjoituksella nimeltä ”Silta”. Tehtävän aloittaa kaksi oppilasta, jotka yhdessä muodostavat oman ”sillan”. Muodostelma saa olla millainen vain, kunhan sen yli tai ali on mahdollista kulkea. Olennaista on käyttää kehonosia tukipisteenä ja olla tiiviissä kontaktissa oman parin kanssa. Kun ensimmäinen pari on muodostanut sillan, muut ryhmän jäsenet lähtevät kulkemaan sillan ali tai yli yksitellen. Kun kaksi ensimmäistä ovat läpäisseet esteen, he muodostavan ensimmäisen parin perään uuden sillan jne., kunnes kaikki ovat saaneet läpäistä ja tehdä oman sillan yhdessä parin kanssa. (Anttila 1999, 48.) Tämä leikki vaatii mielikuvitusta sekä yhteistyötaitokykyä, joten se on harjoituksena todella hyvä ja kehittevä. Lapsille tämä harjoitus oli melko haastava, sillä heistä tuntui, etteivät he keksi minkäänlaista muodostelmaa. Lähes jokainen muodostettu silta näytti samalta, mutta pääasia, että jokainen lähti harjoitukseen mukaan hyvällä asenteella.

Tämän jälkeen aloitimme prosessin varsinaisen toimintaosuuden, eli tanssiesityksen tekemisen. Olin kehittänyt rungon tanssille valmiiksi jo ennen opinnäytetyöni toiminnallista osuutta, mutta halusin jättää sen siltä osin avoimeksi, että lapset voivat itse ehdottaa siihen osioita. Harjoittelimme tanssin kolmea ensimmäistä liikettä eli teimme liikesarjan. Koska lapset olivat todella motivoituneita, hyödynsin sen ja jätin loppurentoutuksen tällä kerralla väliin.

Tämä kerta oli ehdottomasti tähän mennessä paras ja onnistunein. Jokaisen lapsen mieliala oli korkealla ja innostuneisuuden vaistos (KUVA 3). Olin etukäteen jännittänyt, miten hyvin keskittyminen säilyy, kun alamme tehdä tanssiesitystä. Uuden oppiminen on aina haastavaa ja etenkin jos keskittymiskyvyssä on ongelmia, tanssiesityksen tuottaminen saattaa olla äärimmäisen hankalaa. Olin kuitenkin todella yllättynyt positiivisessa mielessä siitä, miten mallikkaasti lapset suoriutuivat ja ylittivät itsensä. Huomasin, kuinka suuri merkitys kehuilla ja kannustuksella on siihen, miten lapset omat kykynsä näkevät. He olivat halukkaita harjoittelemaan tanssia myös ilman minun ohjeistusta, mikä on tietenkin todella mahtavaa. Jokaisen usko omia kykyjä kohtaan on kohonnut, eikä kukaan lapsista valittanut useaan kertaan osaamattomuuttaan. Keskittyminen oli täysin uuden oppimisessa. Myös poikien maltillisuus säilyi 45 minuuttia eli koko toimintakerran ajan. Se on lapselle pitkä aika, koska kes-

kittyminen on koko ajan intensiivistä. Opettaja antoi minulle positiivista palautetta tunnin loppuksi.



KUVA 3. Tanssiesityksen tekemistä.

### 6.5 Viides toimintakerta

Viidennen toimintakerran tavoitteet ovat: Tällä kerralla pyrin antamaan mahdollisimman paljon henkilökohtaista palautetta suoraan lapselle. Tavoite itselleni on harjoitella palautteen antamista ja tavoite lapsille on harjoitella palautteen vastaanottamista sekä saadun palautteen käsittelemistä ja ymmärtämistä. Tavoitteena on myös

edistää tanssiesitystä, koska toiminnallinen oppinäytetyöni osuus on saavuttanut jo puolen välin ja esiintymispäivään ei ole enää pitkä aika.

Tällä keralla aikaa on käytössä poikkeuksellisesti ainoastaan puoli tuntia, joten toimitakerta jouduttiin tiivistämään pieneksi kokonaisuudeksi. Paikalla oli seitsemän lasta, joista yksi tyttö ei ollut edellisellä kerralla paikalla eikä ollut täten päässyt harjoittelemaan koreografian alkua. Siitä syystä päätin hieman soveltaa kerran ohjelmaa, joten normaalista tavasta poiketen, alkuaktiviteetti jäi kokonaan pois. Siirryimme suoraan harjoittelemaan tanssisarjaa (Kuva 4). Lopuksi teimme erilaisia venytysliikkeitä rauhallisen musiikin soidessa taustalla.



Kuva 4. Koreografian harjoittelua.

Ajan puutteen vuoksi jouduimme jättämään osan suunnitellusta ohjelmasta pois, mikä tietenkin itseni lisäksi harmitti myös oppilaita. Vaikka tanssia saatiinkin tehtyä eteenpäin, erityisesti pojat osoittivat kyllästymistään ja turhautumistaan. Tanssisarjan oppiminen on saman toistamista useaan kertaan, joten on ymmärrettävää, että jossain vaiheessa tällainen mukavakin toiminta alkaa tuntua tylsältä. Hyvä puoli tässä kerassa kuitenkin oli se, että jokainen sai haastettua itseään ja pääsi myös osoittamaan taitojaan. Olen ollut alusta asti yllätynyt siitä, kuinka taitava ja nopeasti oppiva ryh-

mä ohjauksessani on. Huomasin nopeasti, että heille uskaltaa antaa palautetta, sillä he ovat hyviä kuuntelemaan ja ottamaan neuvoista opiksi. Tavoitteeni tälle kerralle oli antaa jokaiselle oppilaalle jokin henkilökohtainen palaute ja kehu. Yhtäkään kehua ja kannustetta en joutunut keksimään, vaan he todella ansaitsivat kaikki ne positiiviset sanat, joita sanoin. Pojille palautteen vastaanottaminen näytti olevan vaikeampaa kuin tytöille, ainakin aluksi. Suoran palautteen kuuleminen saattoi tuntua nololta, vaikka se positiivinen palaute olikin. Etenkin pojat herkästi ajattelevat, että nyt kaikki katsovat, jos kehu kohdistuu itseen. Lapset kuitenkin tottuivat nopeasti siihen, että ”tarkkailin” heitä jatkuvasti ja huudahdin moneen kertaan ohjeita ja kehuja kesken toiminnan. Uskon, että lopulta huomion saaminen tuntui kuitenkin jokaisesta mukavalta.

## 6.6 Kuudes toimintakerta

Kuudennen toimintakerran tavoitteet ovat: harjoitellaan edelleen toimintaa, jossa kehitetään sosiaalisissa tilanteissa toimimista ja rohkeutta koskettaa toista sekä harjoitellaan sallimaan toisen kosketusta. Harjoitellaan kehonasennon ylläpitämistä sekä muodon hahmottamista. Sosiaalis-emotionaalisena tavoitteena myös edistää ehdotusten tuottamista yhteistoiminnassa, yhteistyökyky sekä kommunikaatiokyky.

Tällä kerralla ensimmäistä kertaa kaikki lapset yhtä aikaa paikalla eli kahdeksan lasta osallistui tällä kerralla toimintaan. Alkupiirissä vaihdoimme kuulumisia ja lapset olivat innoissaan sekä energisiä. Yksi lapsista oli ensimmäistä kertaa mukana toiminnassa, joten oli haastavaa saada hänet oppimaan nopeasti tanssisarjaa, jossa muut lapset olivat jo päässeet pitkälle. Tällä kerralla toimintaa oli seuraamassa opiskelijatoverini.

Teimme harjoituksen nimeltä ”Ryhmäpatsas”. Jokaiselle lapselle jaetaan numero, niin, että muut eivät kuule sitä. Kun jokainen on kuullut numeronsa, he istuvat vielä paikoillaan, kunnes ohjaaja huutaa ensimmäisen sattumanvaraisen numeron. Oppilas, jonka numero sanottu numero on, nousee ylös ja asettuu salin keskelle ”patsaaksi”. Seuraavat oppilaat liittyvät tähän patsaaseen sitä mukaan, kun oma numero sanotaan.

Lopuksi he ovat muodostaneet yhden ison muodostelman. Muuta ohjetta patsaan muodostamiseen ei ole kuin se, että jokaisen lapsen on oltava kosketuksessa vähintään yhteen ryhmän jäsenen. Kun patsas on valmis, ohjaaja sanoo uudelleen numerot mielivaltaisessa järjestyksessä ja lapset irrottautuvat patsaasta yksi kerrallaan. Paikallaan olevat lapset yrittävät pitää patsaan pystyssä loppuun asti, vaikka siitä lähteekin ”osia” vähitellen pois. Poislähtevät oppilaat seuraavat patsaan purkautumista. (Anttila 1999, 48.)

Saimme tehtyä tanssiesityksen lähes loppuun asti ja esiintyminen oli selvästi jo mieltityttänyt monia. Lapsia alkoi kyllästyttää koreografian toistaminen, mutta heistä oli mukavaa katsella kuvia ja videoita, joita olin heistä kuvannut. Lopuksi teimme yhdessä venyttelyharjoituksen rentoutumiseksi.

Ihailin jälleen lasten keskittymiskyvyn kestävyyttä koko toimintakerran ajan. Tanssikoreografia ei ole yksinkertainen ja se vaatii lapselta fyysisten taitojen lisäksi paljon henkistä kestävyyttä. Erityisesti lasten positiivinen asenne on ollut minulle miellyttävä yllätys ja se on tehnyt myös ohjaamistyöstäni huomattavasti helpompaa. Uusi lapsi pääsi hienosti mukaan toimintaan ja oppi nopeasti koreografian. Opettaja kertoi, että oppilaat olivat jo etukäteen olleet innoissaan siitä, että pian on taas toimintakerran aika. Sain myös positiivista palautetta opiskelijakaveriltani. Huomasin tällä kerralla, että kukaan lapsista ei enää ollut kovinkaan epävarma siitä, osaisiko tanssia, mutta edelleen esiintyminen jännitti monia ja esiintymistilanteeseen liittyi pelottavia, jopa häpeän tunteita. Päätin, että seuraavalla kerralla voisimme keskustella yhdessä enemmän, jotta jokainen voisi kertoa, millaisia ajatuksia esiintyminen ja luova toiminta herättävät itsessä.

## 6.7 Seitsemäs toimintakerta

Seitsemännen toimintakerran tavoitteet ovat: sosiaalisten suhteiden tukeminen, harjoitellaan erilaisten muotojen tuottamista keholla sekä tilan ja muodon hahmottaminen.

Tällä kerralla paikalla oli jälleen kaikki oppilaat, eli kahdeksan lasta. Kokoonnuimme alkupiiriin ja jokainen sai kertoa, millaiselta toiminta on tähän mennessä tuntunut ja millaisia odotuksia on loppujaksolle. Ideoimme yhdessä esiintymisvaatteiden väri- tystä ja pääsimmekin asiassa yhteisymmärrykseen. Alkupiirin keskustelun jälkeen teimme tanssiesityksen yhdessä loppuun asti. Vaikka koreografia oli suurilta osin omaa käsialaani, jätin kuitenkin tanssin loppuosuuden avoimeksi, johon lapset saivat itse ideoida osion.

Tunnelma oli levoton, joten päätin toteuttaa loppurentoutuksena mielikuvaharjoituksen. Lapset saivat valita lattialta itselleen mukavan paikan ja asennon, jonka jälkeen he sulkiivat silmänsä harjoituksen ajaksi. Koska kesäloma oli pian alkamassa, matkustimme mielikuvamaailmassa jo kesämaisemiin. Luin lapsille kirjoittamani tarinan, jonka avulla kuulijalle yritettiin saada mahdollisimman todentuntuinen tunne rennosti kesäpäivästä rannalla. Harjoitus toimi yllättävän hyvin, jonka jälkeen oppilaiden oli helpompi palata rauhoittuneena omalle oppitunilleen.

Loppua kohden toimintakerrat tuntuivat menevän kerta toisensa jälkeen nopeammin. Tällä kerralla suurin osa ajasta käytettiin keskusteluun ja ajatusten jakamiseen. Koin sen hyväksi asiaksi, sillä opinnäytetyöni tarkoitus on tukea lapsen itsetuntoa ja siksi minun on tärkeää tietää, miltä toiminta on lapsista tuntunut ja onko usko itseä ja omaa osaamista kohtaan tullut toiminnan avulla enemmän. Uskon että oppilaista tuntui mukavalta, että he pääsivät itse vaikuttamaan esiintymisvaatteisiin sekä koreografiaan. He kokivat, että heitä kuunnellaan ja että toiminta on tehty heitä varten. Mikäli oppilaat olivat rehellisiä, jokainen oli tässä vaiheessa toimintaa sitä mieltä, että tanssin tekeminen ei enää jännitä niin kovasti eikä omaa osaamista kohtaan ole enää niin kriittinen kuin aluksi. Jokainen lapsi piti positiivisena asiana sitä, että toiminta jatkuu.

## 6.8 Kahdeksas, yhdeksäs ja kymmenes toimintakerta sekä tanssiesityksen esittäminen

Viimeisten toimintakertojen tavoitteena on: Psykomotoriset: eri kehonosien käyttäminen yhtäaikaaisesti, oikean ja vasemman tiedostaminen, oppia siirtämään painoa osalta toiselle, liikesarjojen suorittaminen, kyky käyttää tilaa monipuolisesti, kyky sopeuttaa oma liikkuminen toisten mukaan. Sosiaalis-emotionaaliset: rohkeus tuottaa liikettä, rohkeus koskettaa omaa ja toisten kehoa, vapautuneisuus, rohkeus yrittää ja epäonnistua, kärsivällisyyden kehittäminen, kyky nauttia toiminnasta. Kognitiiviset: kyky muistaa liikesarjoja ja rytmejä, omanlaisen tanssityylin löytäminen, toisten lasten havaitseminen.

Olen yhdistänyt kolmen viimeisen toimintakerran raportoinnin yhdeksi kokonaisuudeksi, koska ne olivat sisällöltään hyvin samankaltaiset. Viimeisillä kerroilla lapsia oli hyvin paikalla, mikä mahdollisti tanssiesityksen harjoittelemista, sillä jokaisella lapsella oli esityksessä oma merkittävä roolinsa. Erityisesti kahdeksas ja yhdeksäs toimintakerta olivat lähes samanlaiset eli tanssiesitystä harjoiteltiin tulevaa esityspäivää varten. Harjoittelimme koreografiaa intensiivisesti ja myös siten, että sain olla sivusta seuraajana, jolloin oppilaiden havaitseminen oli helpompaa. Lapset olivat todella motivoituneita ja odottivat innostuneina sekä jännittyneinä lähestyvää esiintymispäivää.

Viimeinen toimintakerta järjestettiin samalle päivälle kuin tanssiesityksen esittäminen. Valitettavasti yksi oppilas ei päässyt viimeiselle toimintakerralle mukaan, eikä siis osallistunut myöskään esitykseen. Muutos aiheutti ryhmässä hämmennystä ja jouduimme vielä viime hetkillä hieman muuttamaan koreografiaa. Lapset olivat energisiä ja pursuivat esiintymisjännityksen tuomaa iloa, odotusta ja myös pientä pelon tunnetta oli ilmassa. Pian alkava kesäloma saattoi olla myös osasy siihen, että viimeisen toimintakerran tunnelma oli rento, mutta levoton. Koska ryhmä oli tehnyt yhdeksän toimintakerran aikana valtavasti töitä esityksen eteen, viimeisellä kerralla tanssisarjaa ei tarvinnut enää harjoitella paria kertaa enempää. Energianpurkuleikiksi otimme ”härkäleikin”, jossa valitsin ryhmästä ensin yhden ”härän”. Muut ryhmän jäsenet muodostivat härän ympärille aitauksen, siten, että he seisoivat ringissä käsistä kiinni pitäen. Kun annoin luvan, härkä sai ryhtyä pyrkimään aitauksesta ulos. Muut

ryhmän jäsenet yrittivät saada yhteistoimin pidettyä härän aitauksessa. Kun härkä oli päässyt ulos, valittiin toinen vaapaaehtoinen häräksi aitauksen sisäpuolelle ja toinen härkä ulkopuolelle. Leikki jatkui siten, että sisäpuolella olevaa härkää yritettiin estää pääsemästä pois aitauksesta ja toista härkää yritettiin estää pääsemästä aitauksen sisäpuolelle. Tämä leikki toimii äärimmäisen hyvin energianpurkuna, se on lapsille mielekäs sekä vaatii lisäksi keskittymistä, havainnointikykyä sekä yhteistyötaitoja.

Kävimme tanssisarjan kahdesti läpi ja se tuntui sujuvan kaikilta erittäin hyvin. Keräännymme ringiin salin lattialle ja juttelimme lasten kanssa. On hyvin tavanomaista, että juuri ennen esiintymistä usko omia kykyjä kohtaan alenee hetkellisesti. En ollut kuullut lasten sanovan viimeisten toimintakertojen aikana, etteivät he haluaisi esiintyä, mutta nyt, kun esiintyminen oli hyvin lähellä, moni lapsi sanoi, että ei halua esittää tanssia eikä muista koreografiaa. Yritin rauhoitella lapsia sanomalla, että esiintyminen jännittää aina ja että he ovat harjoitelleet tämän moneen kertaan. Sain myös, että pieni jännittäminen on hyvä asia ja kerroin kuinka valtavan ylpeä heistä olen. Lopuksi jaoin lapsille itsearviointimonisteen, jossa lapset vastasivat esittämiini kysymyksiin hyymiöarvoinnin avulla, värittämällä iloisen naaman, jos olivat väittämistä samaa mieltä tai surullisen naaman, mikäli olivat erimieltä väittämän kanssa. Kyselyssä oli myös mahdollista valita välimuoto näiden kahden ääripään väliltä. Yhteensä vaihtoehtonaamoja oli neljä.

Lapset saivat itsearvioinnin jälkeen lähteä hetkeksi ulos leikkimään ja purkamaan jännitystä. Jäin itse saliin ottamaan yleisöä vastaan. Yleisössä oli Cygnaeuksen koulun 1-2-luokkalaiset sekä opettajia. Myös ryhmäläisten vanhemmat oli kutsuttu seuraamaan esitystä. Kun yleisö oli valmiina, keräsin lapset valmiiksi oven taakse ja tsemppasin heitä vielä hetken, sillä he kaikki olivat todella jännittyneitä juuri ennen esitystä. Tämä jälkeen sain lapsille, että he voivat mennä saliin omalle alkupaikalleen. Kävin esittelemässä itseni yleisölle ja kerroin heille projektistani ja kehotin heitä nauttimaan esityksestä. Itseäni jännitti vähintään yhtä paljon kuin lapsiakini. Seurasin esitystä yleisön joukosta. Esiintymistilanteessa käy usein niin, että koreografiassa kiirehditään. Niin kävi nytkin, mutta silti esitys meni upeasti ja jokainen lapsi suoriutui äärettömän hienosti. Heidän kasvoiltaan paistoi ennen kaikkea ylpeys sekä onnistumisen tunne. Kun yleisö oli poistunut aplodien jälkeen paikalta, tunnelma oli aivan



mahtava. Jopa pojista huomasi, että he olivat todella ylpeitä suorituksestaan ja siitä, että juuri he olivat päässeet tällaiseen toimintaan mukaan. Jännitystä ei ollut enää havaittavissa ja jokaisella lapsella oli silminnähdessä helpottunut ja riemukas tunne sisälleen.

Viimeisten kertojen tavoitteet toteutuivat mielestäni hienosti. Erityisesti rohkeutta oli tullut lapsille niin ryhmänä kuin yksilötasollakin lisää. Havaitsin myös asenteessa positiivisia muutoksia viimeisten toimintakertojen aikana. Epätoivo ja pelko olivat vähitellen vaihtuneet ylpeyteen ja hyvään jännitykseen (Kuva 5) ja (Kuva 6).



Kuva 5. Oppimisen riemua.



Kuva 6. Oppilaat harjoittelevat esitystä ilman ohjausta.

## 7 ARVIOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET

### 7.1 Oppilaiden antama palaute ja oppilaiden itsearviointi

Ryhmän jäsenille teettämässäni kyselylomakkeessa oli kuusi eri kohtaa (LIITE 4). Vastaaminen tapahtui siten, että oppilas valitsi omaa mielipidettä vastaavan hymiön neljästä eri hymiövaihtoehdosta (täysin tyytyväinen, tyytyväinen, ei kovin tyytyväinen tai ei lainkaan tyytyväinen). Toteutin kyselyn viimeisen toimintakerran ohessa. Viimeisellä kerralla paikalla oli seitsemän lasta, eli yksi lapsi puuttui joukosta. Täten keräsin palautteen ainoastaan seitsemältä ryhmän jäseneltä. Kyselyssä oppilaiden tuli arvioida toiminnan onnistumisen lisäksi myös omaa suoriutumistaan ja kehittymistään.

Ensimmäisenä lapsilta kysyttiin mielipidettä lämmittelyharjoituksia kohtaan. Seitsemästä lapsesta kuusi olivat valinneet ensimmäisen vastausvaihtoehdon eli olivat täysin tyytyväisiä teettämiini harjoituksiin. Yksi vastanneista valitsi toiseksi parhaan vaihtoehdon eli oli tyytyväinen tehtyihin lämmittelyharjoituksiin. Seuraavassa kohdassa lapset saivat arvioida loppurentoutuksia. Vastanneista viisi oli toimintaan täysin tyytyväisiä, yksi oli tyytyväinen ja yksi vastanneista ei ollut lainkaan tyytyväinen rentoutumisharjoituksiin. Kolmantena kohtana oppilaat arvioivat tanssiesityksen tekemisen mielekkyyttä. Viisi lasta vastanneista oli sitä mieltä, että tanssiesityksen tekeminen oli erittäin mielekäs eli he olivat valinneet ensimmäisen hymiövaihtoehdon. Yksi vastanneista valitsi toiseksi parhaan vaihtoehdon ja yksi lapsista ei ollut tyytyväinen. Kun kysyttiin tanssiesityksen esittämisen mielekkyyttä, neljä lapsista oli täysin tyytyväisiä toimintaan. Kaksi vastanneista oli valinnut toiseksi parhaan vaihtoehdon eli olivat tyytyväisiä tanssiesityksen esittämiseen. Yksi oppilas valitsi viimeisen vaihtoehdon eli ei ollut lainkaan tyytyväinen esittämiseen. Toiseksi viimeisessä kohdassa lapset arvioivat omaa suoritustaan. Heidän tuli pohtia, kokivatko he

olevansa taitavampia nyt kuin ensimmäisellä tanssikerralla. Kaikki vastanneista olivat valinneet ensimmäisen hymiövaihtoehdon eli olivat täysin sitä mieltä, että uskomia taitoja kohtaan oli toimintakertojen aikana lisääntynyt. Viimeisessä kohdassa lapset saivat vielä antaa arvioin koko toiminnalle. Viisi oppilasta oli täysin tyytyväisiä ja kaksi oppilasta tyytyväisiä toimintaan.

## 7.2 Ryhmän opettajan antama palaute

Ryhmän opettaja oli seuraamassa toimintaa lähes jokaisena toimintakertana. Toimintakertojen päätteeksi keskustelimme hetken aikaa, miten toimintakerta oli sujunut ja millaisia asioita seuraavalla kerralla tulisi ottaa huomioon. Projektin loppuvaiheella lähetin opettajalle arviointilomakkeen sähköisesti (LIITE 5).

Opettajalta saadun palautteen mukaan, projekti oli todella onnistunut ja erityisesti hänen ryhmälleen sopiva. Kun huoltajilta oli saatu lupa, kaikki oppilaat osallistuivat innolla toimintaan ja toimintakertoja oli odotettu jo innolla etukäteen. Opettaja piti erilaisia harjoituksia mielenkiintoisena ja positiivisena asiana sitä, että myös rentoutumista ja rauhoittumista harjoiteltiin, sillä se on ryhmälle haastavaa. Rakentavana palautteena opettaja kertoi, että tanssisarja olisi voinut olla lyhyempi, jolloin erilaisille harjoituksille olisi jäänyt enemmän aikaa.

Pyysin opettajalta palautetta myös siitä, onko hän huomannut lasten käyttäytymisessä jotakin muutosta toiminnan aikana tai sen jälkeen. Hänen antaman palautteen mukaan, konkreettista muutosta on vaikea havaita, mutta hän uskoo, että projektista on ollut hyötyä etenkin niille oppilaille, joille esiintyminen ei ole tuttua ja kaikki saivat enemmän uskoa omia kykyjään kohtaan. Onnistumisen kokemus vaikuttaa myös positiivisesti itsetuntoon. Opettaja oli myös tehnyt havainnon, että ryhmän yhteishenki oli projektin ajan tiivis ja lämmin. Lapset tukivat ja kannustivat toisiaan.

Ohjauksesta sain positiivista palautetta. Opettaja toivoi, että olisin keskittynyt vielä enemmän siihen, ketkä ovat pareja keskenään erilaisissa harjoituksissa. Myös tanssia tehdessä lapsille olisi voinut määrätä paikat sen sijaan, että he saivat itse valita paikkansa. Erityisesti näkövammaista poikia olisi voinut huomioida enemmän sijoitta-

malla hänet eturiviin. Opettajan antaman palautteen mukaan ojaus oli tasapuolista ja lasten ikätaso oli huomioitu hyvin ohjauksessa. Myös muilta opettajilta oli tullut hyvää palautetta ja tämänkaltaista toimintaa toivottaisiin kouluihin enemmän. Ryhmän pojat olivat myös ymmärtäneet, ettei tanssi ole pelkästään balettia.

Lapsilta saatu palaute oli mielestäni positiivista. On ymmärrettävää, että tämänkaltaisen toiminta ei ole kaikille mielekästä eikä esiintymisestä voi nauttia kaikki. Osasin odottaa, että kaikki lapset eivät voi olla yhtä tyytyväisiä teettämiini harjoituksiin, tanssi esityksen tekemiseen tai esittämiseen. Opinnäytetyöni keskeinen tavoite on kuitenkin se, että jokainen lapsi yrittää parhaansa sekä saisi uskoa omia kykyjensä kohtaan. Siksi olen äärimmäisen tyytyväinen siihen, että jokainen lapsi koki toiminnan päätteeksi olevansa taitavampi kuin toiminnan alkaessa. Myös se, että jokainen oppilas oli joko täysin tyytyväinen tai tyytyväinen toimintaan, on itselleni merkki siitä, että toiminnalla saavutettiin jotakin positiivista ja hyödyllistä tälle ryhmälle.

### 7.3 Itsearviointi

Kaiken kaikkiaan olen erittäin tyytyväinen projektiin. Vaikka olen ennenkin ohjannut lapsia, tällainen projektinomainen toiminta, jossa on suunniteltava kaikki yksin alusta loppun, oli itselleni uudenlainen kokemus. Erityisen haastavaa oli se, etten ollut tavannut ohjaamaani ryhmää etukäteen. En tiennyt, millaiset lähtökohdat lapsilla on lähteä tällaiseen liikunnalliseen projektiin. Omasta tanssiharrastustastani oli toki paljon apua suunnitellessani projektin sisältöä, mutta toimintaa oli lähestyttävä alle kymmenen vuotiaan lapsen näkökulmasta, joka ei välttämättä ole koskaan harrastanut liikuntaa tai esiintynyt yleisön edessä. Tanssiesityksen tekeminen ei sinänsä ollut haastavaa, mutta oli hankalaa tietää, onko koreografia liian haastava.

Lapset lähestyivät minua alusta alkaen hyvin estottomasti ja rohkeasti. Koen sen olevan merkki siitä, että en vaatinut lapsilta liikaa, vaan jokainen sai osallistua toimintaan omalla persoonallaan ja oman toimintakyvyn mukaisesti. Saimme lasten kanssa heti luotua hyvän yhteishengen. Projektin aikana aikaa oli käytössä suhteellisen vähän, jonka vuoksi toiminta eteni vauhdilla, eikä yksilölliseen huomioimiseen jäänyt niin paljon aikaa kuin olin etukäteen ajatellut. Koen kuitenkin, että oma vahva läsnä-

oloni ja aito kannustaminen edesauttoivat lasten motivaatiota ja innokkuutta projektin ajan. Olen myös tyytyväinen siihen, että jokaisen toimintakerran aikana oli aikaa keskustelulle. Uskon, että rohkeisilla sanoillani oli vaikutusta siihen, että lapset olivat aina valmiina yrittämään erilaisia harjoituksia, vaikka epäonnistumisen pelkoa olisi ollutkin. Olen tyytyväinen toiminnan sisältöön. Saimme lasten kanssa toteutettua lähes kaikki harjoitukset onnistuneesti. Myös tanssiesitys oli vaikeustasoltaan juuri ryhmälle sopiva. Jälkeenpäin ajateltuna olen opettajan kanssa samaa mieltä siitä, että esityksestä olisi voinut tehdä lyhyemmän, jolloin olisimme voineet tehdä enemmän erilaisia rentoutumisharjoituksia, sillä tällä ryhmällä olisi tarvetta sellaiselle toiminnalle. Lapsilta ja opettajalta saatu palaute kertoi mielestäni siitä, että toiminta oli todella onnistunut ja projektille valikoitui juuri oikea kohderyhmä.

#### 7.4 Johtopäätökset

Oma arvio projektin onnistumisesta oli mielestäni hyvin tasapainossa opettajalta ja ryhmältä saadun palautteen kanssa. Erityisen onnistuneena pidän ryhmän positiivista asennetta, joka säilyi koko toiminnan ajan. (Kuva 7). Myös se, miten hyvin toiminta sujui suunnitelmieni mukaisesti alusta loppuun, oli itselleni positiivinen yllätys. Ryhmän opettajalta saatu kannustava palaute projektin aikana oli yksi suuri syy sille, että oma motivaationi oli korkealla koko toimintajakson ajan. Jos ryhmä olisi ollut passiivinen toimintaa kohtaan tai opettaja ei olisi ollut toiminnassa lainkaan läsnä, olisi varmasti myös oma innokkuuteeni ja halu viedä toiminta kunnialla loppuun asti, hiipunut. Olen tyytyväinen, että ajankäyttö meni suunnilleen suunnitelmien mukaisesti ja ehdimme toteuttaa useita erilaisia harjoituksia, joista lapset selvästi nauttivat. Oli hienoa kuulla, että harjoitukset olivat myös opettajan mielestä hyödyllisiä tälle ryhmälle. Palautteessa hän kirjoitti, että harjoituksille olisi saanut jättää enemmänkin aikaa. Tanssiesityksen harjoitteluun vaatii paljon aikaa, joten halusin varata sille suurimman osan projektin ajasta. Olen kuitenkin samaa mieltä siinä, että tanssisarja olisi voinut olla lyhyempi, jolloin erilaisille harjoituksille olisi jäänyt enemmän aikaa. Olen kuitenkin äärimmäisen tyytyväinen lopputulokseen ja siihen tanssiesitykseen, jonka ryhmä sai yllä esittää koulun oppilaille. Sain myös paljon positiivista palautetta koulun erityisopettajalta, joka on työskennellyt ohjaamani ryhmän oppilaiden kanssa. Hän kertoi, että usealla ryhmän lapsella on suuria vaikeuksia keskittymi-

sen kanssa, joten hän oli todella innostunut ja yllättynyt siitä, kuinka keskittyneesti ryhmä oli tanssiesitystä tehnyt, harjoitellut ja esittänyt.



Kuva 7. Ryhmässä vallitsi positiivinen ilmapiiri koko toimintajakson ajan.

Ryhmän opettajalta saadussa palautteessa hän myös kirjoitti, että parit olisi voinut jakaa toiselle tavalla ja näkövammaista poikaa olisi pitänyt huomioida paremmin, kuten siirtämällä hänen tanssipaikkansa eturiviin. Tämä rakentava palaute oli äärimmäisen hyvä, ja juuri tämän kaltaisista asioista toivoin saavani palautetta. Yritin keskittyä parien jakamisessa siihen, että jakaisin parit itse, jotta kukaan ei tuntisi olonsa ulkopuoliseksi ryhmässä. Välillä kuitenkin jo ajan säästämisenkin vuoksi parit jakautuivat itsenäisesti. Tähän olisi pitänyt enemmän keskittyä ja muuttaisin tässä

asiassa toimintaani seuraavalla kerralla. Myös näkövammaista poikaa olisi pitänyt varmasti ohjeistaa enemmän. Vasta nyt jälkikäteen ihmettelen, miksi en ottanut häntä tanssissa eturiviin. Toisaalta kuitenkin tiedän tanssiesityksiä esittäneenä, että voi olla todella ahdistava tunne, jos joutuu eturiviin vasten tahtoaan. Tahdoin, että oppilailla on paljon myös vapauksia toiminnan aikana, jotta toiminta tuntuisi hauskalta ja motivaatio säilyisi hyvänä. Olisin halunnut myös enemmän kuvamateriaalia toiminnasta. Itseni oli vaikea keskittyä kuvaamiseen samanaikaisesti ohjaamiseen, demonstroimiseen, havainnoinnin ja musiikin hallinnan lisäksi. Olisi ollut sujuvampaa, jos joku toinen henkilö olisi huolehtinut kuvaamisesta.



## 8 POHDINTA

### 8.1 Aiheen valinta

Ajatus toiminnallisesta opinnäytetyöstä syntyi minulle jo vuonna 2012 ensimmäisen ammattikorkeakoulun työharjoittelun aikana, jonka toteutin Porin Kiertokadun päiväkodissa. Olen harrastanut katutanssilajeja noin kuuden vuoden ajan ja myös ohjannut ja opettanut lapsia tanssimaan. Aiheen valinta ei ollut ongelmallinen, mutta se, mistä näkökulmasta lähdän opinnäytetyötäni tarkastelemaan ja toteuttamaan, vei aikaa puolitoista vuotta. Tanssi on ollut omassa elämässäni yksi suuri voimamara, joka on fyysisen jaksamisen lisäksi kohottanut henkistä hyvinvointiani. Olen aina uskonut tanssin voimauttavaan vaikutukseen ja ainakin itselleni tanssiminen sekä esiintyminen ovat vaikuttaneet positiivisessa mielessä itsetuntooni. Halusin valita aiheen, joka on lähellä sydäntäni ja projektin, jossa motivaationi säilyy hyvänä alusta loppuun. Minulle oli tärkeää toteuttaa opinnäytetyöni suoraan “kentälle”, jolloin itseni lisäksi työstä hyötyisi sellaiset lapset, joille tämänkaltainen toiminta olisi tarpeellista. Jokaisen lapsen tulisi tuntea itsensä riittäväksi ja ainutlaatuiseksi. Siksi olen todella tyytyväinen, että sain työssäni yhdistettyä liikunnallisen ilon sekä itsetunnon tukemisen.

### 8.2 Opinnäytetyön suunnittelu ja eteneminen

Kun opinnäytetyöni suunnitelma oli hyväksytty alkukevällä 2014 ja toimintani sai luvan alkaa, oli vuorossa tarkkan suunnitelman laatiminen toiminnallista osuutta varten. Suunnittelu oli haastavaa, sillä en ollut tavannut ohjattavaa ryhmää etukäteen. Tiesin ainoastaan oppilasmäärän ja oppilaiden iän. Alusta asti oli kuitenkin selvää, että haluan toteuttaa ryhmän kanssa heidän kehitystasonsa mukaisen tanssiesi-

tyksen, joka esitettäisiin yleisölle. Jotta toimintakertoihin saatiin lisää syvyyttä, päätin ottaa tunteihin mukaan myös erilaisia harjoituksia, jotka kehittävät mm. lasten sosiaalisia taitoja ja keskittymiskykyä. Jokaiselle kerralle olin laatinut omat tavoitteet sekä toimintakerran sisällön. Toimintakerrat toteutettiin 2014 keväällä ennen kesäloman alkua Cygnaeuksen koulun tiloissa. Tilat olivat todella hyvät ja olen tyytyväinen erityisesti siihen, että salissa oli suuri peili, josta lapset pystyivät seuraamaan omaa liikkumistaan sekä ryhmän liikkumista yhdessä.

Olin henkisesti valmistautunut siihen, että suunnittelemani toiminta ei sopisi kohde-ryhmälle tai että heidän kiinnostuksensa ei olisi riittävää toimintaa kohtaan. Huomasin kuitenkin pian, että pelkoni olivat turhia. Vaikka olenkin tyytyväinen suunnittelemani ja toteuttamaani kokonaisuuteen, olisi ollut mahdotonta toteuttaa hyödyllistä toimintaa, ellei lapsiryhmä olisi lähtenyt ennakkoluulottomasti mukaan. Erityisen mielissäni olin siitä, että pojat olivat toiminnassa yhtä upeasti mukana kuin tytöt. He eivät ainakaan suoraan minulle osoittaneet missään vaiheessa, että tanssiminen olisi heidän mielestään häpeällistä tai että se ei sopisi pojille. Uskon, että keskittymiskykyyn vaikutti se, että tämänkaltainen toiminta ei ole oppilaille tavanomaista koulussa tapahtuvaa toimintaa. Täysin uusi opittava asia herättää mielenkiintoa lapsissa ja uskon, että etenkin liikunnallinen toiminta on lapsille usein mielekästä. Ryhmän opettaja myös uskoi myös, että toiminta oli sopivan haastavaa ryhmälle, jolloin lasten oli aidosti keskityttävä suorittamiseen ja mielenkiinto pysyi hyvin yllä.

### 8.3 Opinnäytetyöprosessin aikana kohtaamani ongelmat

Itselleni oli selvää, että haluan yhdistää toiminnalliseen opinnäytetyöhöni itsetunnon tukemisen osa-alueen. Toimintaa suunnitellessani mietin, miten pystyn mittaamaan itsetuntoa ja erityisesti sitä, miten on mahdollista tietää, onko toiminnalla ollut vaikutusta lapsen itsetuntoon. "Itsetunnon osalta on itsearviointi ainoa mahdollinen mittausmenetelmä" (Keltikangas-Järvinen 2010, 71). Itsetunto on haastava käsite, sillä se on ihmisen sisäinen ominaisuus, jota on mahdotonta nähdä. Sille ei ole olemassa muotoa, mutta sen painoarvo ihmisen elämässä on todella suuri. Itsetunto on tavaltaan vain ajatus, joka on ihmisen pään sisällä. Koska itsetunto on ajatus, se on jatku-

vasti muuttuva. Itsetunnolla on suuri merkitys, koska se on aina läsnä ja vaikuttaa suoraan ihmiseen, hänen olemukseensa, ajatuksiinsa ja tekoihinsa. Sillä on myös vaikutusta siihen, miten muut hänet ymmärtävät. (Cacciatore ym. 2008, 12.) Päätin kerätä lapsilta palautetta itsearviointilomakkeen avulla, joka oli mielestäni toimiva keino. Lapset saivat vastata kysymyksiin rauhassa ja siten, että vastauksia ei tarvinnut näyttää muille. Käytin tutkimusmenetelmänä myös havainnointia koko projektin ajan. Pyrin luomaan toiminnan aikana tilanteita, joissa lapset saivat kertoa tuntemuksiaan toiminnasta. Havainnoin myös sitä, millaisia kommentteja lapset sanovat toiminnan aikana ja millä tavoin kommentit muuttuvat toiminnan aikana. Koska mitään mittaria itsetunnon vahvistumisen tutkimiseen ei ole, minun tuli tehdä päätelmät sen perusteella, mitä lapset omasta kehittämisestään kommentoivat ja mitä he vastasivat itsearviointilomakkeeseen. Projekti oli kestoltaan lyhyt, jolloin suuria positiivisia muutoksia lasten itsetuntoon oli mahdoton tehdä, mutta havaintojeni, lasten itsearvioinnin ja opettajalta saadun palautteen mukaan toiminnasta oli hyötyä ryhmälle ja saavutin toiminnalle asettamani tavoitteet onnistuneesti.

Yksi suuri kohtaamani haaste itse toiminnassa oli se, että lapset olivat liikunnallisesti, rytmillisesti ja harrastustaustoiltaan hyvin eritasoisia. Toiminta oli totta kai tarkoitettu kaikille lapsille huolimatta aikaisemmista liikunnallisista taustoista, mutta oli haastavaa ohjata ryhmää, jossa toiset oppivat opetetun asian hetkessä, kun taas toisilla saman asian oppimiseen saattoi mennä yksi toimintakerta. Oli haastavaa pitää nopeasti oppivien oppilaiden motivaatiota sekä hitaammin oppivien oppilaiden kärsivällisyyttä yllä samanaikaisesti. Lisäksi haasteensa toiminnalle toi se, että lähes jokaisella toimintakerralla joku tai jotkut lapsista puuttuivat ja joku saattoi olla useamman peräkkäisen kerran poissa. Toimintakerroilla aikaa ei ollut kovinkaan paljon käytössä, joten joillakin toimintakerroilla aikaa meni paljon siihen, että edellisellä kerralla pois olevan tai olevien oli opittava nopeasti edellisellä kerralla tehty tanssisarja. Onneksi oppilaat olivat nopeita oppimaan, joten tästä asiasta ei aiheutunut toiminnan kannalta liian suurta ongelmaa. Minulle tuli yllätyksenä jo toiminnan ollessa käynnissä, että ryhmässä on näkövammaisen poika. Olisi ollut hienoa, jos olisin voinut ottaa häntä enemmän huomioon toiminnan suunniteluvaiheessa.

#### 8.4 Oma ammatillinen kasvu projektin aikana

Alusta asti oli selvää, että haluan toteuttaa opinnäytetyöni yksin. Vaikka projektissa oli paljon suunnittelemista ja muuta työtä, koin, että tämä on minulle ammatillinen haaste, jonka haluan kohdata yksin. Projekti on vaatinut rohkeutta ja yhteistyötaitoja, jotta toiminta oli mahdollista toteuttaa. Olen kiitollinen siitä, että Cygnaeuksen koulu lähti tekemään yhteistyötä kanssani ja mahdollisti opinnäytetyöni toteuttamisen. Suunnitteluvaiheessa oli huomioitava monia asioita, kuten lasten kehitystaso, ajan käyttö, tilat yms.. Haastavinta oli suunnitella kokonaisuus, joka tukisi opinnäytetyöni tarkoitusta. Sain toiminnan kautta uudenlaista ohjaamiskokemusta sekä ennen kaikkea varmistusta sille, että minulla on ammattitaitoa ohjata ryhmää yksin sekä havainnoida ryhmädynamiikkaa. Opinnäytetyötä tehdessäni oli osattava hyödyntää olemassa olevaa teoretietoa toiminnan pohjaksi, mutta kuitenkin siten, että opinnäytetyöni pysyi tiettyjen raamien sisällä. Tietoa on olemassa valtavasti, joten koen ammatillisen kasvun merkiksi hyödynnettävän teorian rajaamisen taidon. On asioita, joita teki sin toisella kerralla eri tavoin. Jos en olisi havainnoinut toiminnastani mitään kehitettävää osa-aluetta, koen että en voisi enää kehittyä ammatillisesti. Olen äärimmäisen ylpeä siitä, että suoritin opinnäytetyöni alusta loppuun lähes juuri siten kuin olin sen suunnitellutkin. Sain ryhmän opettajalta toiminnan aikana ja sen jälkeen rakentavaa palautetta, joka tuki ammatillista kasvuani lisää ja jatkossa osaan keskittyä niihin asioihin, joita en ollut nyt huomioinut riittävästi. Mielestäni ammatillisuutta on myös kyky vastaanottaa palautetta ja osata hyödyntää sitä omassa toiminnassaan. Ainoastaan silloin kehittyminen on mahdollista.

## LÄHTEET

- Aho, S. & Heino, S. 2000. Itsetunnon vahventaminen päiväkodissa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. A tutkimuksia 191.
- Anttila, E. 1994. Tanssin aika. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 139. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura ry.
- Bhatia E. & Wiitakorpi M-L. 2005. ”Me ollaan iha’ hyvii” – menetelmiä ja keinoja terveydenhoitajalle lasten itsetunnon tukemiseen. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 16.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus: kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Erikoispainos varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus
- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen -mitä merkitystä on kuperkeikalla? Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heinämäki, L. 2007. Varhaista tukea koulun arkeen – työväliseen kehittämisvaliko. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos THL. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskuksen (Stakes) – opas.
- Kataja, J., Jaakkola, T., & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Hyvä itsetunto. 20. painos. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Kidshealth www-sivut. 2015. Viitattu 16.2.2015.  
[http://kidshealth.org/parent/emotions/feelings/self\\_esteem.html#](http://kidshealth.org/parent/emotions/feelings/self_esteem.html#)
- Koljonen, M. 2000. Uskallan ja osaankin –psykomotorinen harjaannuttaminen itsetunnon ja motoriikan tukemisessa, kun lapsilla on oppimisvaikeuksia. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämiskeskus (LIKES).
- Koivisto, P. 2007. Yksilöllistä huomioita arkisissa tilanteissa. Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylän Yliopisto.
- Opetushallituksen www-sivut. 2014a. Viitattu 25.11.2014.  
<http://wanda.uef.fi/tkk/projektit/sosemot/teoria.php>
- Opetushallituksen www-sivut. 2014b. Viitattu 25.11.2014.  
<http://wanda.uef.fi/tkk/projektit/sosemot/puuttuminen.php>

Porin kaupungin www-sivut. 2014. Viitattu 14.12.2014.  
<http://www.pori.fi/sivistyskeskus/koulut/cygnaeuksenkoulu.html>

Salmela, J. 2006. Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä nuoruusiän kasvuvuosina. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutti.

Vilkkä, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.



**PORIN KAUPUNKI**  
Kasvatus- ja opetusvirasto

Sivistysjohtaja

Kasvatus- ja opetuslautakunnan toimintasääntö  
Tutkimusluvan myöntäminen

**Päätöspöytäkirja**  
§ 43/2014

**Päätöspvm**  
28.2.2014

**ASIA:** Tutkimusluvan myöntäminen Heiskanen Hanna-Riina

**ESITYS:** Hanna-Riina Heiskanen on Satakunnan ammattikorkeakoulun, sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomiopiskelija.

Hanna-Riina Heiskanen anoo tutkimuslupaa opinnäytetyötä varten. Opinnäytetyön aihe on Voimauttava ja elämyksellistä tanssia lapsen itsetunnon tueksi.

Hanna-Riina tulee kevään 2014 aikana toteuttamaan Porin Cygnaeuksen koululla itsetuntoa tukevaa tanssikerhoa toisen vuoden oppilasryhmälle. Ryhmässä on kymmenen lasta ja ohjaukset tulee olemaan noin kymmenen. Lopuksi ryhmä esittää tanssiesityksen koulun muulle väelle ja mahdollisesti myös lasten vanhemmille. Hanna-Riina kerään lopuksi kirjallista ja sanallista palautetta opinnäytetyötänsä varten sekä laatii loppuraportin.

**PÄÄTÖS:** Myönnän Hanna-Riina Heiskaselle luvan tutkimuksen tekemiseen Porin kaupungin Cygnaeuksen koulun toisen vuoden oppilasryhmälle.

Lupa edellyttää koulujen rehtorin, opettajan ja huoltajien suostumusta.

**ALLEKIRJOITUS:**

Esa Kohtamäki  
Vs. sivistysjohtaja

**LIITE:** Oikaisuvaatimusohje



Hei!

Olen kolmannen vuoden sosionomiopiskelija Satakunnan ammattikorkeakoulusta. Vaihtoehtoisina ammattiopintoina opiskelen sosiaalipedagogista lapsi- ja nuorisotyötä. Olen toteuttamassa toiminnallista opinnäytetyötäni Cygnaeuksen koululle. Opinnäytetyöni nimi on *Voimauttavaa ja elämyksellistä tanssia lapsen itsetunnon tueksi*. Tanssikerho toteutuu päivätoimintana koulun tiloissa. Ohjaan lapsia kahdesti viikossa huhtikuun alusta alkaen kymmenen kertaa. Ryhmään osallistuvat lapset pääsevät myös esittämään tanssiesityksen myöhemmin keväällä. Tarkemman aikataulun tanssikerhon toiminnasta saatte tietoonne sitten, kun ryhmä on saatu kokoon.

Luokanopettaja Mari Hällfors antaa tarvittaessa lisätietoa toiminnasta. Mikäli haluatte tutustua opinnäytetyösuunnitelmaani tai mieleenne tulee muuta kysyttävää, voitte ottaa yhteyttä suoraan minuun sähköpostitse osoitteeseen [hanna-riina.heiskanen@samk.student.fi](mailto:hanna-riina.heiskanen@samk.student.fi). Vastaan mielelläni kysymyksiinne.

Jotta lapsenne voi osallistua toimintaan, tarvitsen kirjallisen luvan huoltajan allekirjoittamana. Ohessa on kuvauslupalomake, johon pyytäisin myös allekirjoituksenne. Huomioitthän, että lapsenne voi osallistua toimintaan, vaikka häntä ei kuvattaisikaan. Valokuvat tulevat näkymään ainoastaan opinnäytetyöni raportissa. Lastenne nimi ei tietenkään tule opinnäytetyössäni ilmi, enkä kirjoita lapsista raportissa tunnistettavaan sävyyn.

**Annan luvan** lapseni osallistua ryhmätoimintaan:

**Annan luvan**

**En anna lupaa**

Päiväys \_\_\_\_\_

Allekirjoitus \_\_\_\_\_

Nimenselvennys \_\_\_\_\_



*Yhteistyöterveisin*

Hanna-Riina Heiskanen  
sosionomiopiskelija SAMK



## Lupa valokuvaamiseen ja valokuvien käyttöön

**Annan luvan** lapseni valokuvaamiseen sekä valokuvien käyttöön:

**Annan luvan**

**En anna lupaa**

Päiväys \_\_\_\_\_

Allekirjoitus \_\_\_\_\_

Nimenselvennys \_\_\_\_\_

LÄMMITTELYHARJOITUKSET



LOPPURENTOUTUKSET



TANSSIESITYKSEN TEKEMINEN



TANSSIESITYKSEN ESITTÄMINEN



OLEN NYT TAITAVAMPI KUIN ENSIMMÄISELLÄ  
TANSSIKERRALLA



MIELIPITEENI TOIMINNASTA



Arviointilomake

Opettajan näkökulmasta:

Millaisia ajatuksia projekti herätti? (lämmittelyharjoitukset, koordinaatio- ja motorikkaharjoitukset, tanssin tekeminen, loppurentoutukset). Voit arvioida myös toiminnan haasteellisuutta ja sopivuutta ryhmälle.

Onko toiminnalla ollut vaikutuksia lasten käyttäytymiseen/toimintaan koulussa?  
Esim. itsetunto, sosiaalisuus, yhteisöllisyys ryhmässä, ryhmähenki yms..

Palautetta ohjaamisesta. Esim. oliko ohjaus ammatillista, tasapuolista, motivoivaa, innostavaa, tavoitteellista yms..

Sana on vapaa! Toivoisin vielä yleistä palautetta koko projektista. Koettiin toiminta hyödyllisenä ja toimivana koulumaailmaan? Missä onnistuin/onnistuttiin, kehittämis ehdotuksia, havaintoja yms..

Suuri kiitos yhteistyöstä!! ☺

Hanna-Riina Heiskanen