

Kieli-tanssityöpaja esikoululaisten taidekasvatusprojektina

**Tanssipedagogin havainnot ja
mietteitä**

Eliisa Nenonen

Teatterikorkeakoulu

Tanssinopettajan maisteriohjelma

Opinnäytteen kirjallinen osa

2026

**TAIDE-
YLIOPISTO**

Tiivistelmä

Päiväys: 10.04.2026

Tekijä: Eliisa Nenonen

Koulutus- ja maisteriohjelma: Tanssinopettajan maisteriohjelma

Tutkielman / Kirjallisen osion nimi: Kieli-tanssityöpaja esikoululaisten

taidekasvatusprojektina: Tanssipedagogin havainnot ja mietteitä

Kirjallisen työn sivumäärä: 43 sivua + 12

Taiteellisen / taidepedagogisen työn nimi: Kieli-tanssityöpajan katselmus ja

esikoululaisten joulujuhla, tekijä: Eliisa Nenonen, päiväys: 18.12.2025, paikka:

Hiekkaharjun päiväkotiki, Vantaa. Talle on toteutettu katselmuksen käsikirjoituksena.

Opinnäytetyö käsittelee esikoululaisille luotua ja järjestettyä kielilähtöistä tanssityöpajatyöskentelyä. Opinnäyte koostuu kahdesta osiosta: taidepedagogisesta ja kirjallisesta osiosta. Taidepedagoginen osio toteutettiin Hiekkaharjun päiväkodissa Vantaalla, missä se tarkastettiin joulukuun 18. päivä 2025. Kirjallinen osio on valmistunut kevätlukukaudella 2026.

Opinnäytetyöhön valikoitui laadulliseksi tutkimusmenetelmäksi toimintatutkimus, johon kerättiin aineistoa oppimispäiväkirjatyöskentelyn muodossa. Työn tekijää innoitti ja kannusti opinnäytteen aiheen valinnassa yksilöllinen kieli- ja kulttuurikohtaisuus, lapsille suunnattu tanssikasvatus sekä ryhmätyöskentelyn näkökulma. Aiheiden muotoutumiseen ja valintaan vaikutti opinnäytetyön toteuttajan ja kirjoittajan oma tausta kaksikielisenä ihmisenä sekä omat kokemukset monikulttuurisuuden, kehollisuuden ja tanssikasvatuksen parissa. Aineistonkeruumenetelmän ja tutkimusmenetelmän valintaan vaikutti olennaisesti myös opiskelijan halu kehittää omia pedagogisia valmiuksiaan, taitojaan ja osaamistaan. Työn tutkimuskysymys on:

Millaisia mahdollisuuksia kieli-tanssityöpaja tarjoaa esikouluikäisille lapsille ryhmäkohtaisena taidekasvatusprojektina?

Opinnäytetyöskentely tuotti havainnot, mietteitä ja oivalluksia esikoululaisille suunnatusta kielilähtöisen tanssikasvatuksen mahdollisuuksista päiväkotiympäristössä. Opiskelijalle korostui työpajatyöskentelyssä tunteiden ja mielialojen vaikutus lapsiryhmissä, osallistavan työskentelyn mahdollisuudet sekä esimerkiksi yhteistyön ja kollegiaalisuuden osuus opetustuntitilanteissa. Opinnäytetyöprosessissa harjoitettiin kielilähtöistä lähestymistapaa tanssikasvatukseen ja se näyttäytyi potentiaalisena ryhmätyöskentelyn edesauttajana. Lisäksi työssä nostetaan esille identiteettiä liittyvät pohdinnat erityisesti kaksi- ja monikielisten lasten osalta. Näin opinnäytetyöllä osallistutaan yhteiskunnalliseen keskusteluun taide- ja tanssikasvatuksen, kieli- ja kulttuurikohtaisen tunnistamisen sekä kansainvälistymisen kehyksessä.

Asiasanat: Tanssi, tanssipedagogiikka, esiopetus, kielet, kehollisuus, toimintatutkimus, ryhmätyöskentely

Sisällysluettelo

Tiivistelmä

Sisällysluettelo

1. Johdanto	4
2. Työn tausta ja lähtökohdat	6
2.1. Kieli-tanssityöpajan tausta	6
2.2. Päiväkoti kasvu- ja oppimisympäristönä	7
2.3. Tanssi päiväkotiympäristössä	8
2.4. ELLA-tutkimushanke	11
2.5. Kehollisuus ja kehollinen oppiminen	12
<hr/>	
3. Tutkimuksellinen osuus	15
3.1. Tutkimus- ja analyysimenetelmän valinnasta	15
3.2. Tanssiperustainen toimintatutkimus	16
3.3. Oppimispäiväkirja aineistonkeruumenetelmänä ja autoetnografisena näkökulmana	19
3.4. Opinnäytetyöhön liittyvät eettiset periaatteet	20
<hr/>	
4. Opinnäytetyön kulku	23
4.1. Taustatutkimus ja valmistautuminen	23
4.2. Kieli-tanssityöpajan käytännön osio	26
<hr/>	
5. Analyysi – (Hava)intoni ryhmätyöskentelystä	34
5.1. Tunteista ja mielialoista	34
5.2. Lasten osallistamisesta ja kielistä	37
5.3. Henkilökunnasta, kollegiaalisuudesta ja yhteistyöstä	39
5.4. Identiteetistä yksilön ja ryhmän toiminnassa	40
5.5. Tanssikasvatuksesta ryhmätyöskentelyn edesauttajana	42
<hr/>	
6. Pohdinta	44
Lähteet	48
Liite 1 Kieli-tanssityöpajan tallenne käsikirjoituksena	51

Liite 2 Tiedote opinnäytetyöstä osallistujille sekä osallistujien huoltajille (FIN & ENG)	58
Liite 3 Kieli-tanssityöpajan esitteet	61
Liite 4 Kieli-tanssityöpajan todistus	62

1. Johdanto

Lasten tanssikasvatus, monikielisyys ja siihen kytkeytyvä monikulttuurisuus ovat aiheita, jotka ovat kiehtoneet minua jo pitkään niin ammattitanssijana, tanssinopettajana kuin myös kummitätinä. Näiden aiheiden ympärille kietoutuu myös kerros henkilökohtaisuutta, sillä monikulttuurisuus ja -kielisyys ovat tärkeä osa omaa identiteettiäni. Samoin tanssikasvatus on ollut vahvasti läsnä omassa kasvutarinassani. Olen saanut ensimmäiset kokemukseni tanssin opettamisesta vuonna 2019, kun toimin vielä ammattitanssijana ulkomailla. Määräaikaisen tanssijan työsopimuksen allekirjoittaneena en saanut palkkaa kesälomalta ja päätin ratkaista tilanteen järjestämällä tanssitunteja lapsille. Ideoinnin tuloksena syntyi lasten tanssityöpaja, jossa tulkitsimme satuja ja kertomuksia liikkeen ja tanssin kautta. En osannut vielä siinä vaiheessa kuvitella, että tästä projektista alkaa urani tanssipedagogiikan parissa. Tanssityöpaja-konsepti on ollut lastentanssin materiaalipankissani siitä lähtien.

Omat kokemukseni sekä muistikuvani päiväkotiarjesta 2000-luvun alussa eivät sisältäneet tutustumista monikulttuuristen lasten omiin kulttuureihin tai kieliin. Kaksikielisenä lapsena olin jatkuvasti tietoinen siitä, että olen osittain erilainen kuin muut. Lapsia ei erityisemmin kannustettu tutustumaan ryhmäläistensä kulttuurillisiin taustoihin tai kieliin. Sen sijaan tämä saattoi tapahtua luonnostaan lasten omien leikkien ja vapaa-ajan aikana, kun päiväkodin henkilökunta ei valvonut lapsia aktiivisesti. Toiminta ja kasvatustapa oli luonnollisesti suomalaista ja suomen kielellä toteutuvaa. Toisin sanoen suomalaisuus oli kasvatuksen keskiössä. 2020-luvulla vierailtuani lukuisissa eri päiväkodeissa on ollut kiinnostavaa huomata, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset järjestävät lapsille ohjelmaksi omien ryhmäläistensä kieliin ja kulttuureihin tutustumista moninaisin keinoin ja tavoin. Osa päiväkodeista, joissa olen vierailut, on järjestänyt ryhmien oppilaiden äidinkieliin ja kulttuureihin liittyviä teemaviikkoja, joissa tutustutaan eri kansallisuuksiin ja niihin liittyviin ominaisuuksiin. On ollut ilo seurata kulttuuri- ja kielitietoisuuden kannalta näitä arvokkaita ja merkityksellisiä tapahtumia. Monikulttuurisuus ja -kielisyys näkyvät nykyajan päiväkotitoiminnassa aluekohtaisina eroavaisuuksina. Kulttuuri- ja kielikohtaiset kysymykset ovat paikkakuntaakohtaisia: pääkaupunkiseudulla monikulttuurisuutta ja -kielisyyttä esiintyy eniten valtakunnallisessa mittakaavassa. Tämä oli yksi syy siihen, minkä takia lähdin toteuttamaan kieliin kohdistuvaa työpajaani nimenomaan pääkaupunkiseudulla.

Opinnäytetyöni keskeisenä innoittajana on ELLA-tutkimushanke (Embodied Language Learning through the Arts, 2020–2024), jossa tutkittiin kielen ja taidekasvatuksen yhdistämisen vaikutuksia oppimiseen. Oman työni näkökulma eroaa ELLA-tutkimushankkeesta siten, että kieli-tanssityöpajan aikana tutustuimme ryhmäkohtaisesti osallistujien äidinkieliin, pääsimme oppimaan lisää kustakin kielestä ja myös sitä osaavasta esikoululaisesta. Tanssiperustaisessa toimintatutkimuksessa käytin reflektoinnin menetelmänä oppimispäiväkirjaa, joka toi työhöni myös autoetnografista näkökulmaa. Opinnäytetyön tutkimuskysymyksenä on:

Millaisia mahdollisuuksia kieli-tanssityöpaja tarjoaa esikouluikäisille lapsille ryhmäkohtaisena taidekasvatusprojektina?

Opinnäytetyöni sisältää kuusi lukua, joista luvussa 2 kerron projektin taustasta sekä lähtökohdista. Luku 3 on opinnäytetyöni tutkimuksellinen kappale, jossa avaan tutkimusmenetelmäni valintaperusteita sekä ominaisuuksia. Luvussa 4 kuvaan opinnäytetyöni kulkua ja luvusta 5 analysoin havaintojani. Näitä osioita seuraavat opinnäytetyön yhteenveto, käyttämäni lähteet sekä liitteet.

Tämän opinnäytetyöprojektini myötä minulle on valottunut uudella tavalla esikouluikäisten elämänvaihe monikulttuurisessa ympäristössä ja lapsuuden tarjoamat mahdollisuudet sekä haasteet. Olen päässyt todistamaan ainakin murto-osan siitä, mitä kaikkea osallistavaa ryhmätyöskentelyä hyödyntävällä kieliaiheisella taideprojektilla voi saada aikaan kahden esikouluikäisen lapsiryhmän kanssa. Sain kokea, että projektini vaikutukset ulottuivat yli ennalta oletamani tutkimustavoitteen ja tämä oli minulle merkittävä kokemus tanssinopettajana sekä tutkivana maisteriopiskelijana.

Merkittävä inspiraationlähteeni tälle opinnäytetyölle on kummipoikani, joka jatkuvasti yllättää minua päivittäisellä oppimisellaan ja havainnoillaan. Häntä ympäröi monikulttuurinen ympäristö, jossa hän kohtaa, kuulee ja käyttää lähes päivittäin kolmea eri kieltä. Opinnäytetyöni on omistettu inspiraationlähteeni kaltaisille ihmisille sekä heidän perheille. Toivon, että opinnäytetyöni voi herättää keskustelua ryhmätyöskentelystä, monikulttuurisuudesta, monikielisydestä, kielitietoisuudesta sekä taiteen ja erityisesti tanssin merkityksestä esiopetuksessa.

Tekoälyä ei ole hyödynnetty kyseisen opinnäytetyön kirjoittamisessa.

2. Työn tausta ja lähtökohdat

2.1. Kieli-tanssityöpajan tausta

Tanssinopettajana olen työskennellyt eri ikäisten ja tasoisten oppilaiden kanssa taaperoista aikuisiin, mutta ajattelen, että erityisesti lasten opetus on tuonut minulle runsaasti vuorovaikutuksen ja osallistamisen tanssipedagogisia kokemuksia. Lapset ovat minulle erityinen kohderyhmä tanssipedagogiikan kontekstissa ja sen takia halusin valita tämän ikäryhmän opinnäytetyöhöni. Opinnäytetyöprojektin myötä halusin antaa lapsille jotain, mitä he voivat kantaa mukanaan projektin jälkeenkin. Tästä ajatuksesta lähti liikkeelle taiteellispedagoginen opinnäytetyöni, kieli-tanssityöpaja. Taiteellispedagogisen työn käytännön osio toteutettiin Hiekkaharjun päiväkodissa Vantaalla, jossa kohderyhmänäni olivat kaksi 5–6-vuotiaiden esikouluikäisten lasten ryhmää. Kieli-tanssityöpajan aiheena oli lasten omat äidinkielet. Äidinkieliin, joita oli kaiken kaikkiaan kaksitoista suomen kieli mukaan lukien, tutustuttiin ja niitä tarkasteltiin kielilähtöisesti sekä kehollisin menetelmin. Opinnäytetyön tarkastettava osuus toteutui joulukuun 18. päivä 2025 kyseisessä päiväkodissa. Tutkimuseettisistä syistä johtuen opinnäytetyön tallenne toteutettiin kieli-tanssityöpajan katselmuksen käsikirjoituksena videoinnin sijaan ja se löytyy Liitteestä 1.

Olen mieltynyt työpajatyöskentelyyn ja ajattelin sen sopivan hyvin myös tilanteeseen, jossa vierailen päiväkodissa viikoittain. Tarkalleen ottaen vierailin kolmesti viikossa noin kahden kuukauden ajan. Työpajatyöskentelyn valitsemiselle löytyy käytännöllisen näkökulman lisäksi myös kirjaimellinen perustelu: sana *työpaja* kuului jo alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassani opinnäytetyöni käytännön osion nimeen. Nimi antaa myös käsityksen työni tyylistä sekä rakenteesta. Kielet ovat tärkeä tekijä opinnäytetyöni työpajatyöskentelyssä. Tämän vuoksi koin tärkeäksi valinnaksi *kieli* -sanan sisällyttämisen projektini nimeen. Pohdin pitkään projektin nimeä, sillä halusin sen olevan mahdollisimman lyhyt ja ytimekäs, joka kiteyttää toiminnan tarkoituksen. Opinnäytetyön suunnittelun alkuvaiheessa käytin projektin työnimenä erilaisia versioita, joissa osassa sana *tanssi* oli korvattu nimellä *taide*. Käytin nimessä myös pitkään vinoviivaa eli kauttaviivaa. Tähän oli syynä, että en ollut vielä täysin rajannut työpajojen sisältöä ja pohdin myös osallistujien huoltajien sekä perheiden suhtautumista projektiin. Tiedostin nimittäin sen, että myönteinen suhtautuminen tanssiin riippuu osittain

kulttuurikohtaisista tottumuksista ja olin huolissani siitä, saako tanssi -sanan käyttö potentiaalisia osallistujia sekä perheitä vetäytymään projektistani. Keskustelin asiasta ohjaajani kanssa ja hän kannusti minua tanssi -sanan sisällyttämiseen opinnäytetyöprojektini nimessä. Lopulta päädyin nimeämään projektini kieli-tanssityöpajaksi.

2.2. Päiväkoti kasvu- ja oppimisympäristönä

Vuodesta 1996 alkaen julkiset varhaiskasvatuspalvelut mahdollistuivat kaikille niille perheille, joissa oli kouluikäisiä nuorempia lapsia. Tämän lakimuutoksen myötä Suomessa asuvilla lapsilla on oikeus julkiseen varhaiskasvatukseen ja lasten vanhempien näkökulmasta oikeus julkiseen lasten päivähoidon, mikäli tämä kohtaa vanhempien toiveet ja tarpeet. Myöhemmin 2000-luvulla päivähoidon käsitteen tilalle alkoi rantautua varhaiskasvatuksen käsite, jonka kehitystä jatkettiin määrätietoisesti. (Pyhältö & Vitikka 2013, s. 33–34.) Pyhältö ja Vitikka (2013, s. 34) lisäävät, että tuolloin varhaiskasvatuspolitiikan kehittämiseen heijastui OECD:n toiminta ja siihen liittyvä kansainvälisyys sekä elinikäisen oppimisen käsite. OECD:llä (engl. Organization for Economic Co-operation and Development) tarkoitetaan vuonna 1961 perustettua Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestöä, jonka tarkoituksena on jäsenmaiden talouskehityksen edistäminen sekä maailmanlaajuinen sosiaalinen hyvinvointi. Suomi on ollut OECD:n jäsenvaltiona vuodesta 1969 alkaen. (Korkeila, 2023.)

Opinnäytteessäni käytettävä termi esiopetus luokitellaan osaksi varhaiskasvatusta yhdessä perusopetuksen kanssa (Opetushallitus 2014, s. 4 & 6). En voi painottaa tarpeeksi sitä, kuinka merkityksellistä varhaiskasvatus on pienen lapsen kasvussa. Tässä ympäristössä lapsi pääsee harjoittelemaan ryhmässä toimimista, sosiaalista kanssakäymistä, tunnetaitojen opettelua, kärsivällisyyttä, yksilöllisyyden ja erilaisuuden tunnistamista sekä monia muita tärkeitä elämäntaitoja. Tällöin lasta pyritään tavoitteellisesti valmistamaan osaksi yhteiskuntaa, minkä takia oppimisvalmiudet, yleissivistys, turvallisuuden ja vastuunoton näkökulma, eettinen toiminta ja yhdenvertaisuuden periaatteet ovat edistämisen sekä ohjauksen keskiössä esiopetuksessa (Opetushallitus 2014, s. 5–6). Lapsen tiedollista ja taidollista kehitystä tarkastellaan yksilöllisesti ja kokonaisvaltaisesti fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta näkökulmasta. Tämän myötä tavoitellaan lapsen mahdollisten haasteiden tunnistamista ja

niihin vaikuttamista mahdollisimman ajoissa, mikäli niitä ilmenee. (Opetushallitus 2014, s. 7.) Esimerkkinä tästä mainitsen lapsikohtaiset tukitoimet, joita ovat muun muassa erityisopettajan toteuttama opetus joko pienryhmässä tai osana oman ryhmän opetusta, tulkitsemis- ja avustajapalvelut sekä apuvälineet (Opetushallitus 2014, s. 33–34). Lisäksi tavoitteena on, että lapsi saa itselleen luotettavia ja helposti lähestyttäviä aikuisia, jotka toimivat toisien kasvattajien roolissa omien huoltajien tai vanhempien lisäksi. Päiväkoti kodin rinnalla on merkittävä oppimisympäristö, jossa kartutetaan leikkiin ja mielikuvitukseen pohjautuvia, kouluvalmiuksiin suuntavia ja tähtääviä oppimisen kokemuksia niin saman ikäisten lasten kuin myös aikuisten kanssa.

Suomessa 2010-luvulla ja sen jälkeen tehdyt kasvatustieteen kehittämistutkimukset sekä -hankkeet ovat nostaneet esille lasten osallisuuden ja toimijuuden merkittävyyden. Näiden eri kehittämistutkimusten ja -hankkeiden tulokset sekä niiden kautta saatu tieto tukee lasten osallisuuden ja toimijuuden hyödyllisyyttä. Havainnot sisälsivät muun muassa uusien työskentely- ja reflektointimenetelmien löytämistä sekä moniaistisuuden ja kehollisuuden linkittymistä toimintaan. (Pyhältö & Vitikka 2013, s. 41–42.)

Kulttuurillisesta ja kielellisestä näkökulmasta Opetushallitus (2014, s. 9) nostaa esille laaja-alaiseksi osaamiseksi esiopetuksessa kielitietoisuuden ja kannustuksen siihen. Samassa yhteydessä painotetaan lisäksi myös vuorovaikutustaitoja yhdessä kulttuurisen osaamisen kanssa sekä muistutetaan kulttuurisesti moninaisesta maailmasta (Opetushallitus 2014, s. 9). Mielestäni on tärkeää korostaa kielten ja kulttuurien yhteydessä myös ihmissuhde-, vuorovaikutus- ja ilmaisutaitoja. Viestintä ja kommunikaatio liittyvät merkittävällä tavalla kieliin ja kielellisyyteen, mikä liittyy myös keskusteluun inklusiivisuudesta, yhteenkuuluvuudesta, yksilöllisyydestä sekä yhdenvertaisuudesta.

2.3. Tanssi päiväkotiympäristössä

Tanssia harrastetaan Suomessa yleisimmin taiteen perusopetuksen piirissä, eli koululaitosten ulkopuolella toteutettavana taidekasvatuksena. Siksi esiopetuksessa olevilla lapsilla vaikuttaisi olevan mahdollisuus hakeutua tanssiharrastuksen pariin Suomessa suhteellisen helposti. Tanssiharrastuksen toteutumiseen vaikuttavat kuitenkin yksilölliset tekijät kuten perheiden arki ja aikataulut, varallisuus, paikkakunta, saavutettavuus ja lapsen mahdolliset tukitoimet. Etenkin taiteen perusopetuksen kohdalla

tulisi tiedostaa tanssin maksullisuus, sillä se rajaa ihmisten mahdollisuuksia päästä tanssin pariin. Asia liittyy siis saavutettavuuskysymyksen problematiikkaan. (Colliander & Anttila 2022, s. 250.)

Tanssikasvatuksen toteutuminen päiväkotiympäristössä on vaihtelevaa. Tanssi ja liike otetaan usein osaksi musiikkikasvatusta, mutta itsessään tanssin asema ei ole kovin vakiintunut suomalaisissa päiväkodeissa. Opetushallituksen (2014, s. 9) luvussa 2.5. *Laaja-alainen osaaminen esiopetuksessa* kohdassa *Ajattelu ja oppiminen* tanssia ei nosteta esimerkiksi lasten muistin sekä mielikuvituksen kehitystä edesauttavana tukitoimena, vaikka listassa ovat draamatoiminta, lorut ja musiikki. Tämä yksityiskohta paljastaa mielestäni jo paljon siitä, millainen asema tanssikasvatuksella tai tanssitaiteella on yleisesti päiväkotiympäristössä. Joissakin yksityisissä päiväkodeissa onnistutaan kuitenkin järjestämään tanssikasvatusta erillään päiväkodin omasta toiminnasta, jolloin päiväkotiympäristön ulkopuolelta tuleva tanssinopettaja pitää tunteja säännöllisesti lukuvuoden ympäri. Tämän kaltaisten tanssituntien organisoimiseen vaikuttavat vahvasti asuinalue, tilavuokrausmahdollisuudet, yhteistyömahdollisuudet tanssinopetusta mahdollistavien organisaatioiden kanssa sekä esimerkiksi julkisten ja yksityisten päiväkotien taloudelliset tukitoimet.

Positiivisena esimerkkinä haluan mainita kuitenkin sen, että kun puhutaan taidekasvatuksesta osana päiväkotien arkipäiväistä toimintaa, niin monissa varhais- ja esiopetuksen päiväkodeissa niin yksityisellä kuin myös julkisella puolella on mahdollista järjestää taidekasvatusta yksittäisinä vierailuina esimerkiksi paikallisissa kulttuuri- ja taidekeskuksissa sekä esimerkiksi liikunta- ja urheilukeskuksissa. Näin lapset saavat uusia mahdollisuuksia ja kokemuksia taiteen sekä kulttuurin parissa ja samalla he tutustuvat lähiympäristöönsä, mikä kuuluu Opetushallituksen (2014, s. 7) kirjaamiin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Yksittäisiin päiväkoteihin on myös palkattu taidepedagogeja, jotka vastaavat päiväkodissa toteutuvasta taidekasvatuksesta. Tästä on esimerkkinä TAIKAVA -niminen poikkihallinnollinen kehittämishanke, joka vaikutti vuodesta 2014 vuoteen 2016 (Tietoja hankkeesta, n.d.). Hanke sai alkunsa Vantaan varhaiskasvatuksen ja kulttuuripalveluiden toimesta, joka toteutettiin yhteistyössä Helsingin yliopiston kanssa. Kehittämishankkeen aikana rekrytoitiin eri taiteenlajeja opettavia taidepedagogeja kymmeneen vantaalaiseen päiväkotiin, minkä pyrkimyksenä oli lasten hyvinvoinnin tukeminen uusien suuntauksien sekä taide- ja

kulttuuripalveluiden tuottaminen. (Tietoja hankkeesta, n.d.) Vastaavista tutkimushankkeista huolimatta taidepedagogien toiminta varhaiskasvatuksessa on kuitenkin vaihtelevaa.

Mistä syistä taiteen, ja sen lajeista tanssin, tulisi olla osa varhaiskasvatusta ja esiopetusta? Vastaan kysymykseen aluksi esittämällä Flemingin (2012, s. 68–77) ajatuksia oppimisesta taiteen keinoin (engl. *Learning through the arts*) sekä oppimisesta taiteessa (engl. *Learning in the arts*). Oppiminen taiteen keinoin on monimuotoista ja se linkitetään usein kognitiivisen tai sosiaalisen hyötymisen näkökulmaan. Tällainen oppimisen tapa yhdistetään useimmiten kehittymiseen liittyvään lähestymistapaan, jolle on tyypillistä ajatus henkilökohtaisesta kehittämisestä ja kasvamisesta. (Fleming 2012, s. 72.) Oppiminen taiteessa puolestaan painottaa enemmän taiteen itseisarvoa ja merkitystä hyödyn tai etujen sijaan (Fleming 2012, s. 72). Toisaalta ajattelutapaan liitetään useimmiten separatistinen ajatus, joka muovaa taiteelle elitistisen sekä prameilevan kuvan. Tämän vuoksi on syytä pohtia, voiko jälkimmäinen ajatus tarjota myönteisiä oivalluksia kasvatukseen sekä nykyaikaiseen maailmaan. (Fleming 2012, s. 74.) Mielestäni Flemingin (2012) tapa sanoittaa taiteen merkitys ja mahdollisuudet osana kasvatusta osoittaa sen, kuinka monipuolinen ja mahdollistava vaikutus taiteella voi olla oppimiseen.

Anttilan (2024, s. 14) näkemys taiteesta osana kasvatusta on se, että se on käsitteellisesti yhtenäistä taiteen muiden muotojen kesken. Toisin sanoen taide kasvatuksessa ei ole muista taiteen muodoista eriävä osa-alue, vaan se on yhtä lailla arvokasta ja varteenotettavaa muiden taiteen kontekstien rinnalla. Lisäksi Anttila (2024, s. 16) pohtii keinoja ja mahdollisuuksia taiteen ymmärtämiseen aistikkaana, vähemmän esittävänä, aineelliseen ja sosiaaliseen maailmaan kytkeytyvänä käytäntönä. Taide voidaan nähdä myös osana kielellisyyttä sekä kielellisyyden ulottuvuuden ylittävää toimintaa (Anttila 2024, s. 16–17), mikä tukee ajatusta taiteen mahdollisuuksista ja saavutettavuudesta ihmisen kielellisestä osaamisesta riippumatta. Anttila (2024, s. 17) tuo keskusteluun käsitteen kielellisestä kehosta (engl. *linguistic body*), joka viittaa ajatukseen kieltä omaavasta ja tuottavasta kehosta ja joka on kokonaisuus aistimista, näkemistä, siltojen rakentamista, esilläoloa sekä kytköstä kulttuurin ja luonnon välillä. Ihmisyyden ja ihmiskehöjen rikkaus, yksilölliset ominaisuudet, mahdollisuudet sekä ulottuvuudet ovat elementtejä, joiden esilletuomiseen tarvitaan taidetta. Taide on tapa nähdä ja tulkita

maailmaa ja sen piirteitä laajemmin, syvällisemmin sekä ennestään totutun ylitse. Nämä poiminnat ovat vain raotus perusteluihini taiteen tärkeydelle ja paikalle kasvatuksessa.

Tämän kaltaista aihetta käsiteltäessä on tärkeää edetä taidekasvatuksen merkityksen perustelusta kohti käytännön ratkaisun ja toiminnan kehittelyä. Taidekasvatuksen perustelu ja puolustus tulisi jalostaa pikemminkin siihen suuntaan, miten sitä voisi tai tulisi tehdä. (Fleming 2012, s. 14.) Tämä on mielestäni oleellinen ja ongelmanratkaisullista näkökulmaa sisältävä ajatus.

2.4. ELLA-tutkimushanke

ELLA-tutkimushanke (Embodied Language Learning through the Arts) on toiminut suurena inspiraation lähteenä kuin myös esikuvana omalle kieli-tanssityöpajalleni. Tutkimushankkeen pyrkimyksenä oli löytää uusia toimintamenetelmiä sekä ymmärrystä kielenoppimiseen hyödyntämällä kehollisuutta ja työskentelytapoja, joissa korostuu taidelähtöisyys. ELLA-hanke alkoi vuonna 2021 ja päättyi vuonna 2024 (Taideyliopisto, 2026.) Hanketta koordinoi Taideyliopisto ja se tuotettiin yhteistyössä lukuisten suomalaisten ja ulkomaalaisten yliopistojen kanssa (Anttila ym., 2024, s. 47; Taideyliopisto, 2026). Hankkeen rahoittajana toimivat useat säätiöt, joista hankkeen päärahoittajana toimi Koneen Säätiö (Anttila ym., 2024, s. 2; Taideyliopisto, 2026).

Monitieteisenä tutkimushankkeena ELLA koostui monista tutkimuksellisista projekteista. Näistä Varhainen ELLA -alahankkeen aiheena oli *Tanssi varhaisessa kielen, lukemisen ja kirjoittamisen opetuksessa* (Anttila ym., 2024, s. 20; Taideyliopisto, 2026). Projekti suuntautui esi- ja alkuopetuksen pariin, missä hankkeen tutkijat suunnittelivat yhteistyössä opettajien kanssa kehollista kotimaisen kielenoppimista osallistujille. Alahankkeiden tuloksena havaittiin muun muassa tanssin ja kehollisuuden mahdollisuudet sekä potentiaali kielenoppimista moninaistavana ja rikastavana tekijänä. (Anttila ym., 2024, s. 20–21.) Tutkimusprojektin ytimessä oli ajatus oppimisen toiminnallisuudesta, jonka vaikutus on oppijaa aktivoiva sekä omaan materiaaliseen ja sosiaaliseen verkostoon sitova (Anttila ym., 2024, s. 18).

Tämä opinnäytetyö sai vaikutteita Varhainen ELLA -alahankkeen kiinnostavista ja merkityksellisistä aiheista sekä lupaavista tuloksista. Oma projektini eroaa Varhainen ELLA -alahankkeesta siten, että minua kiinnosti tarkastella kaikkia päiväkodissa

kohdattavia äidinkieliä sen sijaan, että opettelisimme yhdessä jotain Suomessa esiintyvää valtakieltä, kuten suomea, ruotsia tai englantia. Opinnäytetyön tutkimuksellinen näkökulma ei ole myöskään pelkästään kielten oppimisessa, vaan ennen kaikkea kehollisessa sekä osallistavassa ryhmätyöskentelyssä.

2.5. Kehollisuus ja kehollinen oppiminen

Kehollisuus ja kehollinen oppiminen ovat niin tärkeitä käsitteitä opinnäytetyössäni, että niitä voi kutsua työni kulmakiviksi. Nämä keskeiset käsitteet ovat läsnä jo pitkän aikaa tanssipedagogisessa suuntautumisessani ja täten luovat perustaa praktiikalleni. Olen tehnyt tietoisien päätösten siinä, että tulen käyttämään opinnäytetyöni kirjallisessa osiossa sanavalintoina kehollisuutta ja kehollista oppimista ruumiillisuuden sijaan. Syynä ovat termien selkeyttäminen ja looginen linkittäminen toisiinsa sekä omat henkilökohtaiset mieltymykseni.

Nathanin (2022, s. 4) mukaan kaikki luonnostaan tapahtuva ajattelu, oppiminen sekä opettaminen on kehollista toimintaa. Itse kiteyttäisin kehollisuuden kokonaisvaltaiseksi havainnoinniksi ja aistimiseksi, jossa mielen toimintaa ei eriytetä erilliseksi kokonaisuudeksi. Dualistisesta käsityksestä puhuttaessa viitataan juuri siihen, että keho ja mieli toimivat erillään ja että ne koostuvat erilaisista sisällöistä. Dualismi linkitetään 1700-luvulla vaikuttaneeseen monitieteilijään ja ajattelijaan, René Descartesiin. Kyseisessä ajattelutavassa mieli ei kykene kokemaan fyysisiä tuntemuksia ja vastavuoroisesti keho ei kykene itsenäisenä yksikkönä osoittamaan mieleen helposti linkitettäviä ominaisuuksia, joita ovat esimerkiksi looginen päättelykyky tai moraalisuus. (Nathan 2022, s. 18.)

Kehollisen näkökulman rantautuminen kasvatustieteeseen samoin kuin myös muille aloille kulttuuri- sekä yhteiskuntatieteissä on ollut näkyvissä jo viimeisen 50 vuoden ajan (Kraus & Wulf 2022, s. 3; Klein 2022, s. 295–299). Ajan myötä kehon huomioiminen oppimisen mahdollistamisen näkökulmasta on kehittynyt huomattavasti. Tutkimuksissa on havaittu, että monipuolinen kehollinen ilmaisu yhdessä ihmisen henkilökohtaisten ominaisuuksien ja erityispiirteiden, motivaation, yksilöllisen havainnoinnin ja fyysisen säätelyn kanssa ovat tärkeitä oppimisen onnistumisen mahdollistajia. (Kraus & Wulf 2022, s. 2.) Kehollisessa oppimisessa oppija on tilassa, jossa moniaistisuus ja omasta maailmasta vaikuttaminen synnyttää moninaista oppimista. Siinä toteutuu muun muassa

kokemista, merkityssuhteiden luomista, kieltä sekä ajattelua, mihin vaikuttaa henkilöä ympäröivä fyysinen ja sosiaalinen todellisuus. (Colliander & Anttila 2022, s. 250.) Kraus ja Wulf (2022, s. 5) painottavat kehollisuuden tärkeyttä kasvatuksessa lasten ja nuorten näkökulmasta viittaamalla iän tuomaan kehon muuttumiseen. Colliander ja Anttila (2022, s. 250) puolestaan nostavat yhteisessä artikkelissaan kehollisen oppimisen hyödyn myös siitä näkökulmasta, että se ei perustu kielelliseen edellytykseen. Tämän takia kehollinen oppiminen ja tanssi sopivat erityisesti varhaiskasvatuksen kontekstiin, jossa pienemmille lapsille on ominaista kehollinen viestintä sanallisen kommunikaation ollessa vielä haastavaa.

Kehollinen oppiminen voidaan eritellä neljään eri kategoriaan. Niitä ovat Nathanin (2022, s. 87–95) mukaan kehon muoto, liike ja havainnointi (engl. *Body Form, Movement and Perception*), elekieli (engl. *Gesture*), kehollinen simulaatio (engl. *Embodied Simulation*) ja materialistinen epistemologia (engl. *Materialist Epistemology*). Ensimmäiseen kategoriaan eli kehon muotoon, liikkeeseen ja havainnointiin liittyy ajatus siitä, että nämä osa-alueet ovat olemisessamme ensisijaisia, ellei peräti alkukantaisia. Nämä komponentit ovat kovin yhtenäisiä keskenään ja ne muodostavat elämiselle välttämättömän perustan. (Nathan 2022, s. 87.) Eleisiin linkittyy vahvasti kognitiivinen ja sosiaalinen näkökulma, jossa kehonosat, kuten esimerkiksi yläraajat, kädet ja sormet osallistuvat tulkinnan, kokemuksen, täten tiedon muodostumiseen (Nathan 2022, s. 89–90). Kognitiivinen näkökulma ilmenee myös kehollisen oppimisen kolmannessa kategoriassa eli kehollisessa simulaatiossa. Kehollisia simulaatioita Nathan (2022, s. 90) kuvailee osaksi ihmisen mielikuvitusta, minkä myötä omaksutaan taito muodostaa psyykkisiä tapahtumia erillään niiden alkuperäisestä kontekstista ja minkä myötä kyetään miettimään itselleen vieraita, erilaisia ja mahdollisia vaihtoehtoja tilanteille. Neljäs kategoria eli materialistinen epistemologia sisältää käsityksen siitä, että osa oppimisen ja tietämisen tavoista syntyy kehon kapasiteetin ulkopuolella. Tähän vaikuttaa ympäröivä ympäristö, materiaalisuus ja tämän myötä myös teknologia. Tällaista laajennettua kehollisuuden käsitystä voidaan siis ajatella niin, että ihmistä ympäröivät materiaaliset tekijät synnyttävät vaikuttumista, sopeutumista sekä vuorovaikutusta, minkä myötä muodostuu uutta tietoa. (Nathan 2022, s. 93–95.)

Kehollisuudessa minua kiehtoo yksilöllisyys, aistikkuus, kokemuksellisuus ja näiden kaikkien ominaisuuksien kautta kehkeytyvä kokonaisvaltaisuus sekä tämän tarjoamat

moniulotteiset mahdollisuudet. Omat kokemukseni kehollisen praktiikan äärellä koostuvat moniaistisesta tulkitsemisesta, mikä vaatii toimijalta avarakatseisuutta sekä uskallusta toimia intuitiivisesti, hyväksyvästi ja avoimesti omien tuntemustensa kanssa. Ajattelen, että kehollisuus tarjoaa käytännönläheistä ja rehellistä näkökulmaa oppimiseen ja toimii näin vakavasti otettavana opetusmetodina. Kehollisuus tuottaa yksilöllistä ja arvokasta tietoa niin itselle kuin toisille, joilla ei ole samanlaista kosketuspintaa taikka kokemuksia asiasta. Tästä syystä koen kehollisen praktiikan sopivan kaikenikäisille oppijoille ja oppilaille. Keho on merkityksellinen osa ihmisenä olemista – siksi on tärkeää olla kiinnittyneenä omaan kehollisuuteen sekä kyetä havainnoimaan maailmaa sen kautta.

3. Tutkimuksellinen osuus

Tässä kappaleessa avataan opinnäytetyön tutkimuksellista osuutta. Aloitan aineisto-, analyysi- ja tutkimusmenetelmän valitsemisen kuvaamisella, minkä jälkeen erittelen edellä mainitut osa-alueet väliotsikoilla. Kirjaan myös tutkimuseettisiä näkökulmia niin tutkimusmetodin kuin myös analyysimenetelmän kohdalla. Tutkimusanalyysia varten katso kappale 5. Analyysi – (Hava)intoni.

3.1. Tutkimus- ja analyysimenetelmän valinnasta

Aiemmassa opinnäytetyöprosessissa ammattikorkeakouluopintojeni aikana onnistuin valitsemaan ja selvittämään työhöni sopivan menetelmän vaivatta ja varhaisessa vaiheessa. Tämän työn kohdalla tilanne ja kokemus oli toinen. Aluksi opinnäytetyön aiheen, toteutustavan ja analyysimenetelmän valinta sekä yhteensovittaminen toisiinsa oli haasteellista toteuttaa, sillä ne eivät täysin linkittyneet suunnittelemani tutkimusmetodin ja -kysymyksieni kanssa. Aluksi suunnittelin tutkimusmetodikseni autoetnografista tutkimusmenetelmää, jonka osalta kirjoittaminen olisi haasteellisin osa-alue. Minua kiinnosti myös kovasti kieli-tanssityöpajan tutkiminen esikouluikäisten ryhmäytymisen näkökulmasta ja pidin tätä ajatusta mukana melko pitkään opinnäytetyöni kirjoitusprosessissa. Oletin tuolloin, että taiteellispedagogisen opinnäytetyöni rajaus ryhmäytymiseen olisi kannattavaa ja että olisin täten saanut tuotettua uutta näkökulmaa taidepedagogiseen keskusteluun.

Syksyn 2025 aikana opinnäyteseminaariryhmäni vetäjä ja opponoiija kannustivat minua vielä harkitsemaan erilaisia laadullisen tutkimuksen metodeja ja aineistomenetelmiä. Ehdotuksina oli muun muassa laadullisen tutkimuksen jälkeinen tutkimus eli postkvalitatiivinen tutkimus, esityksellinen etnografia (engl. *performance ethnography*) ja aineistomenetelmänä päiväkotiryhmien omien varhaiskasvatuksen opettajien teemahaastattelut. Pohdintani olivat ristiriitaiset, sillä jokaisen ehdotuksen osalta oli argumentteja puolesta ja vastaan. Teemahaastatteluita olin teettänyt jo aikaisemmassa opinnäytetyössäni. Tämän opinnäytetyön kohdalla halusin mennä kohti itselleni uutta tai haastavaa metodologiaa. Esityksellisen etnografian kohdalla koin, että en aikapulan vuoksi ennätä tutustumaan kunnolla uuteen tutkimusmetodiin, sillä opetusharjoittelujaksoni päiväkodissa käynnistyi jo seuraavana päivänä oman työni esittelyn jälkeen.

Postkvalitatiivinen tutkimus resonoi minulle näistä vaihtoehdoista parhaiten, sillä koin, että työssäni limittyi monta eri opinnäytetyöhön kuuluvaa näkökulmaa. Mind map -työskentelyn avulla havaitsin, että opinnäytetyössäni yhdistyvät kehittämistutkimuksen, autoetnografian, toimintatutkimuksen ja osittain myös taiteellisen tutkimuksen ominaisuudet. Aloin kuitenkin arvioida omia resurssejani tutkimustyöhön, ja postkvalitatiivisen tutkimuksen sijaan päädyin toimintatutkimuksen suuntaan. Säilytin kuitenkin autoetnografisen näkökulman opinnäytetyössäni ja tätä valintaa perustelen vielä yksityiskohtaisesti luvussa 3.3. *Oppimispäiväkirja aineistonkeruumenetelmänä ja autoetnografisena näkökulmana.*

Myöhemmin lokakuun 2025 aikana ohjaajani tuli seuraamaan ensimmäistä kertaa kieli-tanssityöpajan ohjaamistani, jonka aikana järjestimme opinnäytetyöhön liittyvän palautekeskustelun. Samalla tapaamisella ohjaajani auttoi minua vielä viimeistelemään ja tiivistämään lopullisen tutkimusmenetelmäni. Tutkimusmenetelmäni on tanssiperustainen toimintatutkimus, jossa toiminnan kriittinen ja reflektiivinen ajattelu tapahtuu autoetnografisesti.

3.2. Tanssiperustainen toimintatutkimus

Toimintatutkimus kuuluu laadullisen tutkimuksen menetelmien piiriin. Toimintatutkimuksen keskiössä on tiedon keruu toiminnan ja sen muutoksen muodossa, minkä myötä pyritään vaikuttamaan tutkimuksen toteutuksen aikana vallitseviin konventioihin ja ilmiöihin (Anttila 2014, 7.4.5; Vilkka 2021, s. 177). Vilkka (2021, s. 177) kuitenkin toteaa, että toisinaan oman ymmärryksen syventäminen ja tutkittavan kohteen voimaannuttaminen voivat olla toimintatutkimuksen päämääriä. Toimintatutkimus voidaan jakaa vielä kahteen eri tyyliin: kriittiseen sekä yhteistoiminnalliseen tutkimukseen. Opinnäytetyössäni toteutuu esimerkeistä jälkimmäinen, eli yhteistoiminnallinen tutkimustyyli, joka viittaa tapaan, jossa osallistuminen toteutuu kaikkien tahojen kohdalla. (Vilkka 2021, s. 177.)

Itselleni toimintatutkimuksessa korostuvat yhteiskunnalliset valtarakenteet, toiminnan muutos sekä ongelmanratkaisu. Linkitän toimintatutkimukseen myös fenomenografista tutkimusta sivuavaa ilmiön tai ilmiöiden tarkastelua, jota toteutetaan yhdessä koko työryhmän kesken. Yhdistän toimintatutkimukseen myös kehittämistutkimuksessa kohdattavan tavoitteellisen ja kehittävän työskentelyn. Näiden lähtökohtien pohjalta voi

todeta, että toimintatutkimus on monipuolinen sekä monenlaisia mahdollisuuksia sisältävä menetelmä ja siksi valitsin sen osaksi opinnäytetyötäni. Valitun menetelmän myötä haluan syventää tietouttani ja osaamistani tutkimusaiheesta. Samalla voin haastaa itseäni ja muita opinnäytetyöprojektiini osallistuvia tahoja siinä, millä tavalla ajattelemme, käsittelemme ja tiedostamme taide- ja kielikasvatukseen liittyvät toimintatapamme esiopetuksen ympäristössä.

Ajattelutapa toimintatutkimuksessa on kriittistä ja reflektiivistä (Vilkkä 2021, s. 177). Tällä tarkoitan sitä, että toimintatutkimuksen tekijänä on jatkuvasti valppaana arvioimaan, reagoimaan ja pohtimaan valintoja, joita tekee tutkimuksen aikana. Kyseinen menettely voidaan helposti rinnastaa myös opetustilanteisiin. Opetustilanteissa voidaan selkeästi erotella reflektio, jota tuotetaan opetustilanteen hetkellä (engl. *reflection-in-action*) ja reflektio, joka tapahtuu tapahtuneen jälkeen (engl. *reflection-on-action*). Tästä konseptista on kirjoittanut muun muassa amerikkalainen filosofi Donald A. Schön. Schön (1983, s. 52) hyödyntää teoriassaan Michael Polanyin kehittämää sanontaa *tacit knowing* eli hiljaista tietämistä ja tietoa. Schön (1983, s. 49) sanallistaa ajatuksiaan toiminnasta ja tietämisestä seuraavasti:

Our knowing is ordinarily tacit, implicit in our patterns of action and in our feel for the stuff with which we are dealing. It seems right to say that our knowing is in our action.

Erityisesti opetustilanteessa tapahtuva reflektointi vaatii tilannetajua sekä kokonaisvaltaista havainnointia. Tilannetajuun liittyvä intuitiivisuus ja sen myötä kehkeytyvä yllätyksellisyys jokapäiväisessä toiminnassa mahdollistavat sen, että omaksumme ja tuotamme erityistä tietoa, mutta jota toisaalta saattaa olla useimmiten vaikea sanoittaa (Schön 1983, s. 49 & 56). Tämä tekee toiminnan aikaisesta reflektoinnista merkityksellisen ja antaa sille painoarvoa. Samainen filosofi painottaa toiminnan aikaisessa reflektiossa jokaisen tilanteen ainutlaatuisuutta, kokeilevaa toteuttamista sekä uusien teorioiden ja toimintamallien kehittelyä. Näihin hetkiin liittyy olennaisena elementtinä se, että toiminnan aikaista reflektiota toteuttava ei erottele ajattelua ja tekemistä toisistaan. Menettelyä voisi kuvata siten, nämä elementit ovat ikään kuin toisiinsa kietoutuneena, keskinäisessä vuorovaikutuksessa. (Schön 1983, s. 68.) Äskeisen ajatuksen myötä palaan usein kehollisuuden ajatukseen, vaikkei tässä kontekstissa puhuta varsinaisesti dualismin vastakohtasta. Yhdistän Schönin teorian

jossain määrin kehollisuuden käsitteeseen, sillä toiminta ja tekeminen niin kehollisuuden kuin toiminnan aikaisen reflektion kohdalla on kokonaisvaltaista ja moniaistillista.

Kun pureudutaan syvällisemmin tutkimukselliseen havainnointiin, niin havainnointia voi toteuttaa eri tavoin. Näitä ovat muun muassa osallistava, suora, strukturoimaton ja strukturoitu havainnointi (Anttila 2019, luku 9.1.). Opinnäytetyöni havainnointityyliksi valikoitui aktiivinen osallistuva havainnointi. Aktiivisessa osallistuvassa havainnoinnissa viitataan siihen, että tutkija on läsnä, osallisena ja muiden osallisten tietoisuudessa tilanteessa. Hän pystyy vaikuttamaan toiminnan etenemiseen ja suuntautumiseen sekä hänellä katsotaan olevaan enemmän kuin yksi rooli. (Anttila 2019, luku 9.1.1.4.) Konkreettisenä esimerkkinä avaan tilannetta opinnäytetyöni kohdalla siten, että toimin kieli-tanssityöpajoissa samanaikaisesti niin ohjaajana eli aktiivisena osallistujana kuin opinnäytetyön tekijänäkin, joka teki havaintoja työpajojen aikana.

Reflektiiviseen ja kriittiseen ajatteluun liittyy kolmivaiheinen ja toistuva toimintatutkimuksen tapa. Työskentelyn vaiheista ensimmäinen on toiminnan havainnointi, jota seuraavat reflektointi ja uudelleen suunnittelu. (Vilkkä 2021, s. 177.) Tämä rakenne toistuu toimintatutkimuksen aikana useaan otteeseen, eli toisin sanoen kolmannen vaiheen eli uudelleen suunnittelun jälkeen palataan takaisin toiminnan havainnointiin. Monissa toimintatutkimuksesta kertovissa lähteissä rakenne visualisoidaan niin syklin, kehän kuin spiraalin kaltaisena liikkeenä (Anttila 2012, luku 7.4.5.1; Heikkinen, Kaukko & Salo 2023, s. 26–28; Niemi, Kiilakoski & Kaukko 2023, s. 125; Jyrkämä 2021; Vilkkä 2021, s. 177).

Toimintatutkimuksen rakenteesta puhuttaessa nostan esille myös hermeneutiikan ja hermeneuttisen kehän käsitteen. Hermeneuttisen tietensuuntauksen keskiössä on tulkinta, minkä myötä tutkitaan mieltä sekä merkityssuhteita. Tavoitteena on valottaa ja kuvata tutkittavassa tapahtumassa tai ilmiössä sitä, mitä on jo ennestään olemassa. Hermeneuttinen kehä tuo mukanaan ajatuksen, että yksityiskohdat kuuluvat kokonaisuuteen sekä pohdinnan siitä, mitä vaikutuksia yksityiskohdilla on kokonaisuuden lopputulemaan. (Anttila 2012, luku 2.3.2.) Vilkkä (2021, s. 20–21) kuvailee käsitettä ymmärtämisen ja tulkitsemisen kehänä, mitä tapahtuu opinnäytetyön kontekstissa tutkimuskohteen ja tekijän oman ajattelun välillä. Toisin sanoen kyseisessä hetkessä tapahtuu tekijän sekä tutkimuskohteen subjektiivisten kokemusten ja niihin

pohjautuvien merkitysten erottelua, missä korostuu suhteellisuus sekä tietynlainen dialoginen menettely (Vilkkä 2021, s. 21).

3.3. Oppimispäiväkirja aineistonkeruumenetelmänä ja autoetnografisena näkökulmana

Opiskeluympäristössä tuotettava aineisto voidaan toteuttaa toimintatutkimuksessa monella eri tapaa (Vilkkä 2021, s. 126). Oman opinnäytetyöni kohdalla on olennaista lasten kanssa työskentely sekä osallistaminen, mikä on haastava yhtälö tarkan, etukäteen luodun suunnittelun toteutumiselle. Tämän vuoksi aineistoon kuin myös toimintatutkimuksen toiminnallisuuteen liittyvässä keskustelussa on merkityksellistä huomioida suunnittelu sekä siihen liittyvät vaiheet. (Vilkkä 2021, s. 124.) Kuten jo kappaleessa 3.1. kerroin, niin suunnittelin ja valmistauduin pitkään autoetnografisen menetelmän käyttöönottoon opinnäytetyöprojektin alkuvaiheessa. Autoetnografiassa on keskiössä tekijän oma ääni, havainnot sekä kokemukset. Laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmänä autoetnografian tarkoituksena on tuottaa arkista ja yksilöllistä tietoa maailmasta, sen ilmiöistä ja käytänteistä, jotka eivät ole välttämättä päässeet aikaisemmin yleiseen tietoisuuteen. (Uotinen 2021; Vilkkä 2021, s. 179–180.)

Oppimispäiväkirjan kirjoittaminen ja sen kautta tutkimuskysymyksen ympärille muodostuva henkilökohtainen näkökulma voi tarjota uusia keskustelunaloituksia aiheen äärelle erityisesti taidepedagogiikan kontekstissa. Minua kiinnosti alusta alkaen nimenomaan tanssipedagogin perspektiivi, eli kolmannen osapuolen kokemukset tilanteessa, jossa projektin tekijä on yhteisötaiteilijan kaltaisesti saapunut ohjaamaan projektia ympäristöön, jossa muut osapuolet ovat toisilleen jo ennestään tuttuja. Tämän ajattelutavan myötä opinnäytetyö sai henkilökohtaisen sävyn. Oppimispäiväkirja oli tapa toteuttaa viikoittaisten työpajatuntien jälkeen tapahtuvaa tutkimuksellista havainnointia ja seuranta. Autoetnografisen näkökulman säilyminen työni loppuun saakka liittyi vahvasti myös siihen, että halusin kehittää opinnäytetyön myötä pedagogista osaamistani ja kirjoittamisvalmiuksiani.

Tieteellisen seurannan ja havainnoinnin yhteydessä puhutaan toiminnan systematiikasta (Anttila 2019, luku 9.1.1.). Systemaattisella työskentelyllä tarkoitan säännönmukaista ja suunnitelmallista menettelyä, johon liittyy opinnäytetyöskentelyn kontekstissa tutkimusaiheeseen ja -kysymykseen liittyvä tavoitteellisuus, päämäärätietoisuus sekä

johdonmukaisuus. Anttila (2019, luku 9.1.1.) mainitsee tieteelliseen havainnointiin ja seurantaan liittyen keskeisinä tekijöinä myös tiedon tarkkuuden ja luotettavuuden merkityksen. Tällä tarkoitetaan, että tiedon tarkkuus ja luotettavuus ovat ratkaisevasti yhteydessä siihen, millä tavalla tieteen ja tutkimuksen harjoittamisessa toteutuu mahdollisimman läpinäkyvä, rehellinen sekä oikeudenmukainen toiminta.

Aikaisemmassa alaluvussa (katso luku 3.2.) kuvasin yhdysvaltalaisen professori Donald A. Schönin kehittämiä reflektoinnin käsitteitä: toiminnan aikaista reflektiota ja toiminnan jälkeistä reflektiota. Tässä työssä nojataan tähän jaotteluun, sillä se tuo hyvin ilmi havainnoinnin eri vaiheet opinnäytetyön kohdalla. Oppimispäiväkirjan kirjoittamisessa toteutui äsken mainitsemistani käsitteistä jälkimmäinen, eli tapahtuman jälkeinen reflektio. Vaikka tällainen reflektio eroaa paljon hetkessä tapahtuvasta reflektiosta eli havainnoinnista, niin molemmat linkittyvät vahvasti toisiinsa ja ne ovat siksi tärkeä osa opinnäytetyön aineiston tuottamista ja analysointia.

3.4. Opinnäytetyöhön liittyvät eettiset periaatteet

Tutkimuseettiset periaatteet tulee ottaa huomioon erityisellä tavalla tutkimuksellisessa työssä sekä opinnäytetyön kaltaisessa toiminnassa. Tässä alaluvussa esitän eettisiä pohdintoja, kysymyksiä ja periaatteita, joita huomioin opinnäytetyöprosessin aikana. Kirjoitan eettisyydestä, joka liittyy erityisesti valitsemaani tutkimusmenetelmään eli toimintatutkimukseen sekä aineistonkeruumenetelmääni eli oppimispäiväkirjatyöskentelyyn. Aloitan kyseisen alaluvun käsittelemällä kuitenkin eettisiä pohdintoja, kysymyksiä ja periaatteita, jotka ilmaantuvat jo työskentelyn suunnitteluvaiheessa.

Ennen työskentelyn alkua on tärkeää esitellä työn sisältö ja tarkoitus mahdollisimman selkeästi ja ymmärrettävästi, jotta myös mahdolliset alaikäiset osallistujat ymmärtävät toiminnan luonteen ja tarkoituksen (Kaukko & Kiilakoski 2021, s. 145). Tutkimukseen osallistuvilla on oikeus tietää, millä tavalla heidän henkilötietojaan mahdollisesti käsitellään tutkimuksen aikana. Sama pätee myös tutkimusaineiston käyttötarkoitukseen ja säilytykseen. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK 2019, s. 8–9.) Henkilötietojen kohdalla tavoite on, että niitä kerätään osallistujilta mahdollisimman vähän (Vilka 2021, s. 117). Potentiaalisten osallistujien kuuluessa tiettyyn organisaatioon on syytä olla alustavasti yhteydessä kyseisen organisaation johtoon ja saada heiltä hyväksyntä

osallistumiseen (Vilkkä 2021, s. 115). Erittelemäni tutkimuksellisen toiminnan sisällöt liittyvät tutkimusetiikkaan sekä ihmisarvon kunnioittamiseen. Tästä näkökulmasta tarkastellessa on ensisijaista tehdä tutkimuksellisesta toiminnasta mahdollisimman läpinäkyvää ja mahdollistaa vapaaehtoinen suostuminen kullekin osallistujalle. Tutkimukseen osallistuvalla henkilöllä on myös oikeus kieltäytyä, keskeyttää ja peruuttaa osallisuutensa vapaaehtoisesti ja missä tahansa vaiheessa tutkimuksellista toimintaa (TENK 2019, s. 8). Ihmisarvon ja oikeuksien kunnioituksen toteutuessa mahdollistuu luottamus tutkittavan ja tutkijan välillä. Juuri luottamus tieteeseen ja tutkijaan on Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) mukaan perusta ihmiseen kohdistuvaan tutkimukseen. (2019, s. 8.)

Opinnäytetyöni kohdalla eettistä huomiota vaati erityisesti esikouluikäisten osallisuus opinnäytteeseen. Lapset ovat ihmisryhmänä haavoittuvassa asemassa oleva väestöryhmä. Terveystieteiden tutkimuskeskus (THL) (2018, s. 12) kuvailee asiaa sanomalla, että tähän väestöryhmään kuuluvat ihmiset saattavat joutua matalammalla kynnyksellä eriarvoisen kohtelun kohteeksi, mikä johtuu tekijöistä, johon kyseiset ihmiset eivät kykene itse vaikuttamaan. Haavoittuvassa asemassa olevaan väestöryhmään luokitellaan lasten lisäksi maahanmuuttajat, mielenterveys- ja päihdeongelmista kärsivät, pitkäaikaissairaat, romanit, työttömät, vammaiset henkilöt sekä vanhukset (THL 2018, s. 12). Tästä syystä koin erityistä vastuuta eettisesti huolellisesta ja tarkasta työskentelystä, joka kohdistui opinnäytetyön osallistujiin.

Toimintatutkimuksen kaltaisessa tutkimusmetodissa kannustetaan keskittymään siihen, että pystyy tiedostamaan oman tutkimuksen piirteet sekä suhteuttamaan oman työnsä tutkimuksen yleisiin eettisiin periaatteisiin (Kauko & Kiilakoski 2023, s. 138). Tilanne ei ole kuitenkaan täysin yksiselitteinen, kun puhutaan toimintatutkimuksesta ja normien noudattamisesta, jotka liittyvät tutkimusetiikkaan. Kaukon ja Kiilakosken (2023, s. 138–139) mukaan toimintatutkimuksen ja tutkimusetiikan välillä nousee keskiöön ristiriidat, sillä tavanomaisesti tutkimusetiikka edustaa esimerkiksi yksilöiden itsemääräämisoikeutta ja sen toteutumista sekä mahdollisten riskien ennakoimista ja vähentämistä. Toimintatutkimus puolestaan sisältää yllätyksen elementin ja sen osallistava piirre saattaa usein haastaa yksilön anonyymiteetin mahdollistumista. Nämä eroavaisuudet kannustavat toimintatutkimukseen pyrkivää opinnäytetyön tekijää ja tutkijaa levittämään eettistä ajatteluaan totuttua laajemmalle alueelle. (Kauko &

Kiilakoski 2023, s. 139.) Työskentely antaa vaikutelman siitä, että se vaatii harkintakykyä, syvällistä pohdintaa, aikaisempien säädösten kunnioitusta sekä noudattamista. Samaan aikaan menettely ohjaa myös kohti sopeutumista, mukautumista sekä avarakatseisuutta.

Toimintatutkimuksen kohdalla on syytä mainita vielä kertaalleen, että kyse on ihmistieteestä eli ihmisiin kohdistuvasta tutkimustyöstä. Toiminnalle tuo eettistä pohjaa arki ja sosiaaliset sekä sosio-ekologiset suhteet, jotka toteutuvat jokapäiväisissä olosuhteissa (Kaukko & Kiilakoski 2023, s. 149). Tutkimusmenetelmän inhimillisen ominaisuuden vuoksi tutkimusta tai opinnäytetyötä tekevän on syytä ottaa huomioon hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). Hyvään tieteelliseen käytännön säännöiksi ja suuntaviivoiksi luetaan arvostus, luotettavuus, rehellisyys sekä vastuunkanto, mitkä kuuluvat myös eurooppalaiseen tutkimuseettiseen ohjeistukseen. Vastuu hyvän tieteellisen käytännön toteutumisesta on ensisijaisesti työn tekijällä tai työryhmällä, mutta ajatus pätee myös yhtä lailla koko tiedeyhteisöön. (TENK, 2026.)

Aineistonkeruun kohdalla on tärkeää ottaa huomioon sen eri vaiheet tuottamisesta käsittelyyn, säilytykseen ja lopulta hävittämiseen (Vilka 2021, s. 115). Vilka (2021, s. 115–124) erittelee aineistoon liittyvät eettiset lähtökohdat kolmeen kohtaan: yksityisyyden suojaamiseen, lähdekritiikkiin ja eettiseen herkkyyteen. Yksityisyyden suojaaminen viittaa pääpiirteittäin tutkimukseen osallistuvan henkilön ihmisarvon kunnioitukseen sekä yksityisyyden suojaamiseen (Vilka 2021, s. 115; TENK 2019, s. 12). Lähdekritiikki on merkittävä osa opinnäytetyön lopputulosta. Sisällöltään laadukas ja luotettava aineisto sekä lähdemateriaali määrittelevät työn luotettavuuden ja sen myötä työn mahdollisen hyödynnettävyyden (Vilka 2021, s. 120). Eettistä herkkyyttä voidaan kuvailla edellytyksenä asianmukaiselle tutkimustyölle. Eettisessä herkkyydessä on läsnä tieteellisten käytäntöjen tiedostaminen, omaksuminen ja noudattaminen. Käsitteeseen sisältyy myös oman roolin tiedostaminen tietynlaisena valta-asemana tutkimuksellisen työn, sen rajauksien, tulkintojen ja tiedon muodostumisen kohdalla. (Vilka 2021, s. 122–123.) Itse jään usein ajattelemaan eettistä herkkyyttä tai herkistymistä asenteeseen tai asennoitumisen näkökulmasta. Haluan uskoa siihen, että tekijän oman asenteen sekä itselleen merkittävän työskentelyn myötä välittyy tekijän kokonaisvaltainen kunnioitus ja arvostus koko prosessia sekä sen mahdollistajia kohtaan.

4. Opinnäytetyön kulku

4.1. Taustatutkimus ja valmistautuminen

Olin jo kauan ollut varma, että haluan tehdä maisterin opinnäytetyöni lasten parissa. Yhtenä syynä valintaani oli ajatus siitä, että lapset ovat tärkeä tanssinopetuksen kohderyhmä sekä halu kehittyä entisestään taidepedagogina ja oppia lisää lasten, erityisesti alakouluikäisten tanssinopettamisesta. Konsepti kiteytyi maisteriopintojeni aikana ja kehittyi opinnäytetyöprosessin loppuun asti.

Opinnäytetyön potentiaalinen toteutuspaikka valikoitui ensisijaisesti sijainnin perusteella. Toivoin löytäväni alueen pääkaupunkiseudulta, missä monikulttuurisuus- ja kielisyys vaikuttavat ja näkyvät päiväkodin arjessa. Minua kiinnosti viedä työpajani asuinalueelle, joka sijaitsee pohjoisempana pääkaupunkiseudulla, missä ei välttämättä toteudu säännöllisin väliajoin taidekasvatukseen liittyviä yhteishankkeita. Osittain tästä syystä toteutin projektini Helsingin ulkopuolella. Vantaan Hiekkaharju, jolla sijaitsee valitsemani päiväkotini, on tullut minulle tutuksi viimeisen puolentoista vuoden aikana ja päätin rohkeasti lähestyä päiväkodin johtajaa asiani tiimoilta. En tuntenut entuudestaan ketään päiväkodista ja jälkepäin ajatellen koen tämän asetelman olleen eduksi opinnäytetyöni kannalta. Tämän myötä en saanut muodostettua ennakko-odotuksia ja oletuksia siitä, millainen päiväkotini ja siellä olevat ihmiset ovat minua vastassa. Näin jälkepäin arvioiden tietty sattumanvaraisuus, puolueettomuus ja tietämättömyys oli olennainen ja onnistunut asia opinnäytetyön toteutuspaikan valinnassa ja toteutuksessa.

Ehdotin kieli-tanssityöpajaa päiväkotiniin 11. maaliskuuta 2025, mihin onnekseni vastattiin positiivisesti ja myöntävästi kevään 2025 aikana. Kesäkuun 2. päivä 2025 pidimme ensimmäisen palaverin päiväkodin kahden esiopetuksen opettajan kanssa, missä keskustelimme opinnäytetyöstäni sekä opetusharjoittelujaksostani. Työstin siis jakson aikana opinnäytetyöni tarkastettavaa osuutta ja opetusharjoittelua. Olin tosin valinnut opetusharjoitteluuni opinnäytetyöstä eriävän tutkimusaiheen, joka oli äänenhuolto ja -käyttö osana lasten tanssinopetusta. Saimme sovittua heti ensimmäisen tapaamisen aikana opetusharjoittelujakson kestosta sekä opetustuntien, toisin sanoen kieli-tanssityöpajan, tarkoista kellonajoista. Sovimme kieli-tanssityöpajan ajankohdiksi klo 9.00–9.45 ja toisen tunnin klo 9.45–10.30. Esiopetuksen opettajien ehdotuksesta kaksi esikouluikäisten ryhmää sekoitettiin keskenään niin, että kummassakin ryhmässä oli

osallistujia molemmista ryhmistä. Ratkaisuun vaikuttivat muun muassa erityisen tuen tarve osalla lapsista, työrauhan säilyttäminen sekä ryhmien erilaiset koot.

Valmistautumiseni opinnäytetyöhön tapahtui myös tutustumalla lukuisiin Teatterikorkeakoulun tanssipedagogiikan maisteritason aikaisempiin opinnäytetöihin. Näiden töiden lisäksi kävin seuraamassa Maikki Uotila-Kraatzin väitöstutkimuksen taiteellispedagogista tapahtumaa *Pöllön siivet, meritähti, taikaeläin ja muita tansseja* Helsingissä 12. päivä toukokuuta 2025. Kyseessä oli päiväkotiympäristössä toteutetun tutkimuksen taiteellinen ja tarkastettava osuus, johon osallistuivat 3–6-vuotiaat lapset. Taiteellinen ja tarkastettava osuus oli luonteeltaan tanssityöpaja ja sen seuraaminen oli itselleni erityisen kiinnostavaa juuri tästä näkökulmasta ja samoin yhteneväisyydestä omaan opinnäytetyösuunnitelmaani. Tästä työstä koin saaneeni inspiroivan pohjustuksen omaan työhöni sekä käytännön vinkkejä ja ideoita käytännön toteutukseen.

Elokuussa 2025 aloitin tutustumisen opinnäytetyöni potentiaaliseen teoreettiseen lähdemateriaaliin. Samaan aikaan sain tietää esikouluikäisten ryhmässä suomen kielen lisäksi olevat muut äidinkielet. Tällöin käynnistin myös oman tutustumiseni kyseisiin kieliin. Ensireaktioni kielistä oli rehellisesti sanottuna hämmästynyt. Osasin niistä vain kahta entuudestaan: englantia ja ranskaa. Muita kieliä olivat aakkosjärjestyksessä arabia, burma, eesti, filipino, flaamin murre, hindi, kurdi, punjabi, sorani ja vietnam. Osa lapsista oli myös kolmikielisiä. Tämän takia päädyin rajaamaan kielitarjontaa niin, että esimerkiksi punjabia ja hindiä puhuvan lapsen äidinkielistä käsittelimme lopulta punjabia. Tähän liittyi myös pienimuotoinen sekaannus ja väärinkäsitys lapsen äidinkielistä, kun tiedustelin lapsiryhmien eri kieliä kieli-tanssityöpajan alussa. Lapsen kohdalla äidinkieleksi oli merkitty hindi, toisaalta punjabi. Käytännössä lapsi puhui molempia kieliä äidinkielenään, minkä lisäksi lapsi puhui suomea. Loppukesän aikana tutustuin hiljalleen eri kieliin ja opiskelin itsenäisesti niiden perusteita, kielioppia sekä yleissanastoa. Lähdin melko pian sen jälkeen suunnittelemaan tuntimateriaalia kuuntelemalla ja lausumalla valitsemiani sanoja ja sanontoja. Etsin myös kutakin kieltä ja maata edustavaa musiikkia pitkäjänteisesti ja kärsivällisesti. Päädyin lopulta valitsemaan pääasiallisesti erilaisia kansanlauluja ja lastenlauluja, joita soittaisin työpajatunneilla.

Vaikka itselleni uusien ja vieraiden kielten lukumäärä herätti minussa aluksi pientä epävarmuutta omien pedagogisten taitojeni suhteen, onnistuin kuitenkin kääntämään

tilanteen ja tunteeni nopeasti mahdollisuudeksi. Tuon hetken sekä tunteet koettuani ymmärsin entistä paremmin, kuinka pitkälle heittäydyn pois mukavuusalueelta, aikaisemman kielellisen tietämykseni sekä taidepedagogisen tiedollisen ja taidollisen osaamiseni alueelta. Kielellinen tietämättömyyteni ja osaamattomuuteni takia yhdeksän kielen kohdalla tiedostin sen, että minun on välttämätöntä tehdä kieli-tanssityöpajasta osallistava. Ja juuri tämä totuus kiteyttää projektini osatekijät: yhdessä kokemisen ja oppimisen merkityksellisyyden sekä kielten ja kulttuurin arvokkuuden.

Kun tiedostin oman positioni eli epämukavuusalueella olemisen uusien kielten äärellä, panostin entisestään turvallisemman oppimisympäristön luomiseen kieli-tanssityöpajan ohjaajan asemassa. Turvallisuuden tunteen muodostumisessa ryhmän kontekstissa on toki olennaista myös ryhmän muodostavat osallistujat sekä se, miten he käyttäytyvät ja toimivat (Hurme & Kyllönen 2025, s. 118). Pyrin kiinnittämään tähän erityistä huomiota opetustunneillani. Omien kokemuksieni perusteella sisäistin, että epämukavuusalueella olemisen saattaa tuntua lasten näkökulmasta hyvinkin voimakkaalta ja pelonsekaiselta. Uuden äärellä olevan oppijan tulee kokea hyvää oloa sekä erityisesti sosiaalisen turvallisuuden tunnetta, jotta hän kykenee tekemään tilanteessa parhaansa (Hurme & Kyllönen 2025, s. 42 & 118). Hurme ja Kyllönen (2025, s. 18–19) kertovat oppimisympäristön turvallisuuden jakautuvan neljään eri kategoriaan, joita ovat fyysinen, pedagoginen, psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus. Fyysisen turvallisuuteen luetaan henkilön kehollisen hyvinvoinnin lisäksi myös ympäristön ja tilan tuoma vaikutus, kuten esimerkiksi arkkitehtuuri ja suunnitteluun liittyvä liikkuminen, huonekalut, välineet, laitteet ja hätäpoistumiseen tarvittavat tarvikkeet (Hurme ja Kyllönen 2025, s. 21–23). Pedagogisen turvallisuuden takaamiseksi suunnittelin tarkkaan kunkin viikon harjoitteet ja ohjeistukset, jotta harjoitteet olisivat osallistujien taitotasoon nähden sopivia ja että lapset ymmärtäisivät mahdollisimman hyvin antamani tehtävänannot. Sosiaalisen turvallisuuden vahvistamiseksi otin usein puheenaiheeksi työpajatunneilla yhdenvertaisuuden, johon liittyi muun muassa kummankin ryhmän pelisääntöjen muodostaminen osallistaen. Psyykkisen turvallisuuden kohdalla tavoitteenani oli kannustaa kaikkia osallistujia tasapuolisesti ja välttää liian korkeiden odotusten asettamista tai muodostamista. Lasten psyykkiseen turvallisuuteen heijastuu kuitenkin merkittävästi arki päiväkotiympäristön ulkopuolella (Hurme & Kyllönen 2025, s. 37), mihin en kyennyt itse vaikuttamaan. Tämä motivoi minua kuitenkin tekemään parhaani työpajatunneilla turvallisen ja kokonaisvaltaisen oppimistilanteen turvaamiseksi.

Ennen opinnäytetyön käytännön osion alkamista otin selvää alaikäisten tutkimisesta opinnäytetyön kaltaisessa tutkimuksessa ja henkilötietojen käsittelystä osana opinnäytetyötä. Lähteenäni tähän oli muun muassa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje vuodelta 2019. Kirjoitin tutkimuslupahakemuksen Vantaan kaupungille syyskuussa 2025, johon sain myöntävän vastauksen lokakuun alussa 2025. Varmistin myös tekijänoikeuksiin liittyvät kysymykset Teatterikorkeakoululta ajoissa ennen viimeistä opetuskertaa ja katselmusta, joka toimi opinnäytetyöni käytännön osion tarkistuskertana. Valmistelin alkusyksyn aikana tiedotteet perheille, suostumuslomakkeet, tietosuojailmoitukset sekä esitteet kieli-tanssityöpajasta (katso liite 2 & 3). Myöhemmin syyslukukauden aikana valmistin myös todistukset, jotka jaoin osallistujille joulujuhlan ja kieli-tanssityöpajan katselmuksen päätteeksi (katso liite 4). Ohjaajani neuvosta vein valmistelemiani dokumentit ja materiaalit paperitulosteina paikan päälle päiväkotiin ennen projektin aloitusta lokakuun puolellavälissä. Näin osallistujien huoltajien on helpompi ja yksinkertaisempi lukea, tarkastella dokumentit läpi sekä täyttää allekirjoitukset nimenselvennyksineen suostumuslomakkeeseen. Huoltajien suostumuksen keräämisessä sain apua päiväkodin henkilökunnalta sekä paikallisilta TET-harjoittelijoilta, jotka suorittivat tuohon aikaan harjoitteluaan päiväkodissa.

Opintoihini liittyvien aikataulullisten haasteiden ja sairastumisen takia pääsin vierailemaan päiväkodissa vasta lukuvuoden 2025–2026 syyslomaviikolla, joka oli myös opinnäytetyöprosessin alkamista ja opetusharjoittelujaksoani edeltävä viikko. Lomaviikon ajoituksen takia en päässyt tapaamaan kaikkia lapsia huoltajineen, mikä todennäköisesti vaikutti opinnäytetyön suostumuslomakkeiden pitkittyneeseen takaisin saamiseen. Aikataulullisesti en onnistunut saamaan kaikkia suostumuksia huoltajilta ennen kieli-tanssityöpajan alkua. Tämän takia jouduin aloittamaan varsinaisen tutkimuksellisen osuuteni myöhemmin projektini edetessä. Työpajat aloitettiin kuitenkin aikataulun mukaisesti lokakuun 22. päivä johdatellen osallistujat opinnäytetyötä koskevan aiheen ja teemojen äärelle.

4.2. Kieli-tanssityöpajan käytännön osio

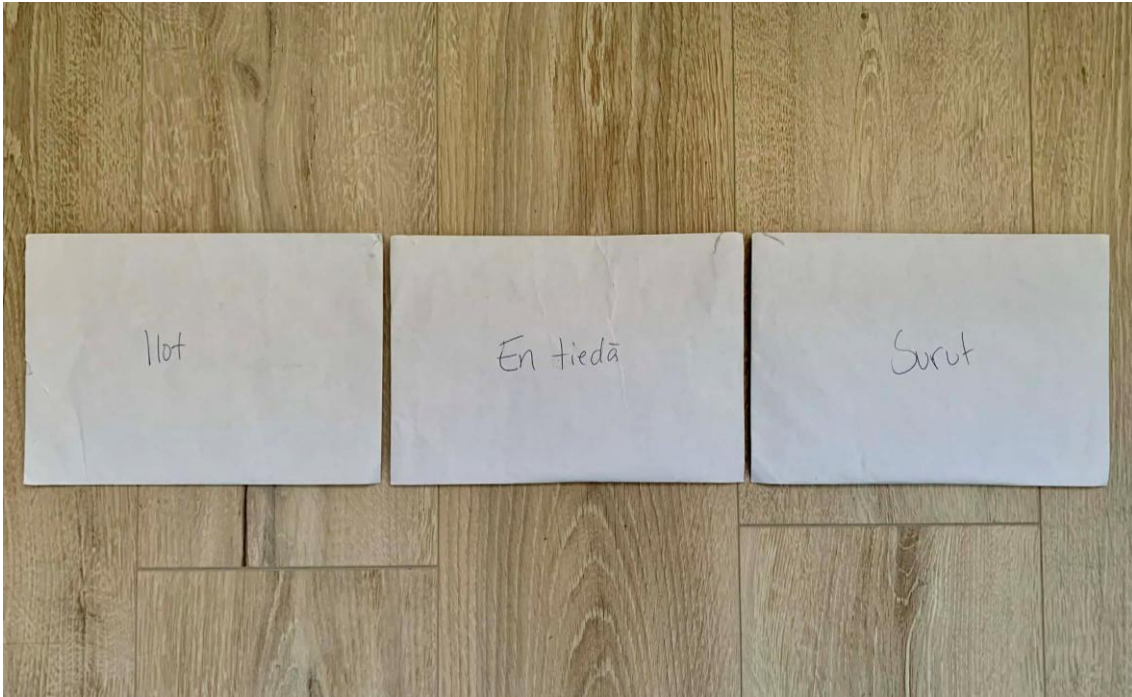
Kuten edellisessä osiossa kirjoitin, kieli-tanssityöpajat aloitettiin aikataulun mukaisesti lokakuun 22. päivä 2025. Koska en ollut tähän mennessä saanut kaikilta osallistujien huoltajilta allekirjoitettuja opinnäytetyön suostumuslomakkeita, käynnistin työpajat

rauhallisesti, johdatellen lapset aiheen äärelle. Koska olimme kaikkien kanssa uuden ja ennestään tuntemattoman projektin äärellä, minä ja osallistujat mukaan lukien, kiinnitin erityistä huomiota turvallisen tilan periaatteeseen ja sen luomiseen (katso luku 4.1.). Ensimmäinen viikko koostui muun muassa molempien ryhmien omien pelisääntöjen kokoamisesta, tutustumisesta, tanssituntietikettiin tutustumisesta sekä suomen kielen kehollisesta tarkastelusta. Päädyimme 5–6-vuotiaiden kanssa kokoamaan seuraavat kieli-tanssityöpajan pelisäännöt:

Taulukko 1: Ryhmäkohtaiset pelisäännöt. Taulukko: Eliisa Nenonen

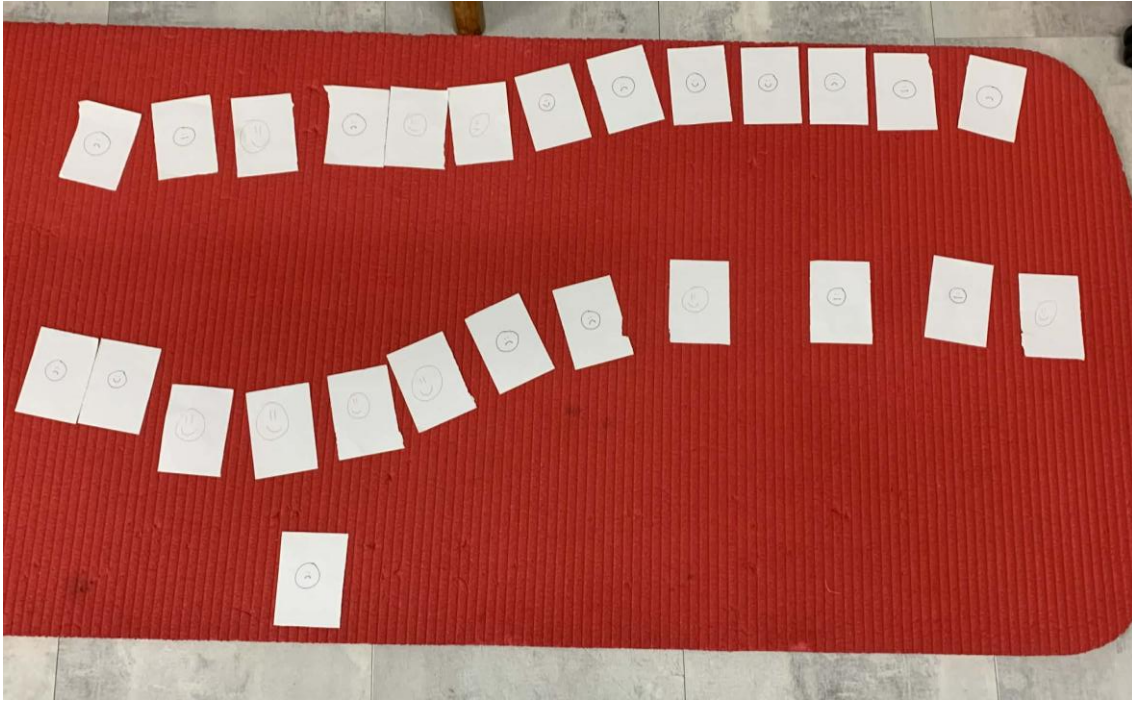
Ryhmä 1	Ryhmä 2
Sääntö 1: Kunnioitetaan toisiamme.	Sääntö 1: Viitataan ja puhutaan asiallisesti.
Sääntö 2: Viitataan, kun haluat puhua.	Sääntö 2: Kuunnellaan ohjeet tarkkaan.
Sääntö 3: Annetaan jokaiselle oma tila.	Sääntö 3: Puhutaan yksi kerrallaan.

Ensimmäisestä viikosta alkaen otin myös käyttöön Tunnekansiot. Tunnekansioilla tarkoitan tehtävää, jossa lapsi valitsee tehtävää toteutettavalla hetkellä omaa tunnettaan kuvaavaan hymiön tunteita kuvaavista kansioista. Kansioita oli kolme erilaista: *Ilot* -kansiossa löytyivät hymynaamat, *Surut* -kansiossa sijaitsivat surunaamat ja *En tiedä* -kansiossa olivat neutraalia olemusta kuvaavat naamat. Tunnekansiot toteutettiin työpajojen aluksi ja päätteeksi, minkä avulla kartoitin lapsien oloa ja tunteita opetustuntejani ennen ja jälkeen.

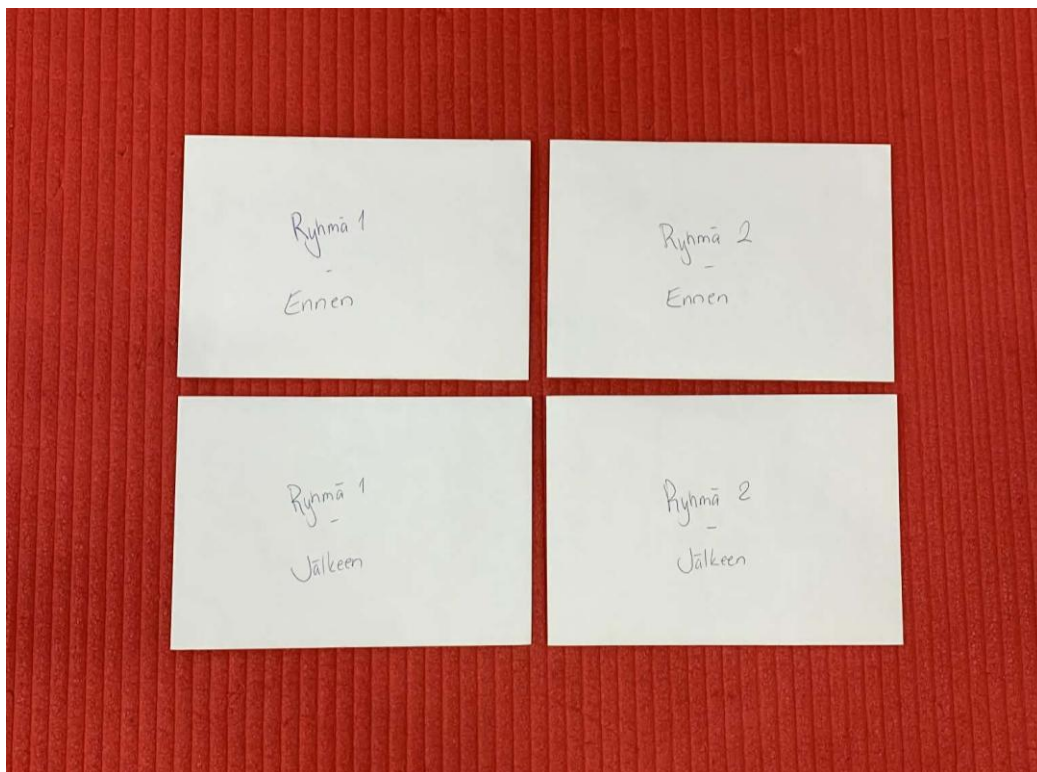


Kuva 1: Tunnekansiot. Valokuva: Eliisa Nenonen (8.1.2026)

Pääsin tutustumaan Tunnekansioiden avulla osallistujiin pintaa syvemmillä tasolla. Opin nimittäin monesta surunaaman laittaneesta osallistujasta pian sen, että valinnan syynä oli oman perheenjäsenen, useimmiten äidin, ikävöinti. Toimintamallin etuna oli myös puoli, että tutustuminen toteutui tavallista tehokkaammin, sillä kieli-tanssityöpajan kesto oli hieman alle kaksi kuukautta. Tunnekansiot mahdollistivat myös sen, että tutustumisen toteutui myös sanattomasti. Kieli-tanssityöpajassa oli nimittäin osallistujana yksi henkilö, kenen kanssa verbaalinen kommunikointi ei suurimmalta osin onnistunut ja hänen kohdallaan koen oppineeni hänen luonteestaan paljon juuri tunnekansioiden avulla.



Kuva 2: Tunnekansiot -tehtävässä osallistujat valitsivat oman tunteensa ja sijoittivat laput patjalle. Yläriivi: ennen tuntia, alarivi: tunnin jälkeen. Valokuva: Eliisa Nenonen (11.12.2025)



Kuva 3: Tunnekansio -tehtävän loppuksi tunnelaput laitettiin seuraaviin kansioihin ryhmästä ja kyseisen tehtävän toteutuksen ajasta riippuen. Valokuva: Eliisa Nenonen (20.11.2025)

Toisesta viikosta alkaen lähdimme tarkastelemaan suomen kielen lisäksi muita ryhmissä esiintyviä kieliä. Rajasin kielten tarkastelun niin, että tarkastelimme kahden pienryhmän kieliä eri ryhmissä. Kielet jakautuivat suhteellisen tasan pienryhmien kesken, mutta silti jouduin valitettavasti vähentämään joitain opetuskertoja joidenkin kielten kohdalla. Tästä syystä kävimme läpi osaa kielistä kahden opetuskerran ajan kolmen sijaan. Järjestelyihin vaikutti myös päiväkotiryhmien muu ohjelma ja se, että halusin jättää harjoittelujakson loppupäästä aikaa ryhmien yhteisille katselmuksen harjoituksille. Onnistuimme kuitenkin käymään suurimman osan kielistä läpi niin, että niitä käsiteltiin yhden viikon ajan, eli keskiviikosta perjantaihin.

Opetustuokioiden suunnitteluun käytin samoja menetelmiä, joita hyödynnän tanssinopettajan työssä. Aloitin tunnit piirimuodostelmasta, jossa käytiin läpi Tunnekansiot, kuulumiset ja virittäytyminen. Virittäytymiseen hyödynsin viikon ensimmäisellä tunnilla Vihjerasiaa eli peltirasiaa, jonne kirjoitin kolme erilaista vihjettä viikolla käsiteltävään kieleen liittyen. Vihjeiden perusteella yritimme aluksi arvata ryhmän kesken viikon kielen, ennen kuin paljastaisin sen. Tämän jälkeen nousimme seisomaan piirissä ja harjoittelimme tervehtimiseen liittyvää sanastoa, johon liittyi



Kuva 2: Vihjerasia ja vihjeet. Valokuva: Eliisa Nenonen (3.11.2025)

kehollinen liiketehtävä. Sanastoon kuuluivat esimerkiksi hyvän huomenen toivotukset, muut päivän tervehdykset, oman nimen lausuminen sekä kuulumisten kysyminen.

Piirissä tehtävää tunnin aloitusta seurasi liikkeellinen harjoitus tilassa. Kieli-tanssityöpajan tunteja varten oli käytössä päiväkodin liikuntasali, jossa pääsimme hyödyntämään tilaa kunnolla. Työpajojen alkuvaiheessa pyysin kaikkia ottamaan sukat pois liikkuvia harjoituksia varten. Sukkien riisumisessa ja päälle pukemisessa meni kuitenkin tovi opetustuokioiden aikana ja tästä syystä lapset ryhtyivät myöhemmin riisumaan sukkansa päiväkodin henkilökunnan kannustamana jo ennen tunnille tuloa. Tämän myötä saimme sujuvat siirtymät tehtävien välille tuntien aikana. Ensimmäisiin liiketehtäviin valitsin aiheiksi esimerkiksi ruokia, kehonosia ja värejä. Harjoitteissa soivat taustamusiikit vaihtuivat viikoittain päivän kielen ja kulttuurin mukaan. Työpajojani varten sain hyödyntää päiväkodin liikuntasalissa ollutta välineistöä, mistä oli suuri apu.



Kuva 3 ja 6: Päiväkodin omat välineet. Valokuva: Eliisa Nenonen (20.11.2025, 18.12.2025)

Kieli-tanssityöpajan suunnittelussa samoin kuin myös toteutuksessa koin tärkeäksi sisällyttää taukoja liikkeellisten osuuksien väliin. Tauot osoittautuivat tärkeäksi niin osallistujien fyysisen ja psyykkisen jaksamisen kuin myös keskittymisen kannalta. Suuri osa lapsista ei myöskään harrastanut tanssia tai sen kaltaista lajia, joten tauotukset liiketehtävien välillä olivat kullekin osallistujalle tärkeitä niin toimintaan sitoutumisen kuin myös jaksamisen kannalta. Näissä tilanteissa pyysin lapsia muodostamaan astetta

pienemmän piirimuodostelman, jonka jälkeen kerroin tehtävänannot kuunteluharjoitukseen. Kuunteluharjoituksien aikana tavoitteena oli kuunnella laulu ja vastata sen jälkeen tehtävänantoni mukaisesti kysymyksiini. Kysymykset liittyivät useimmiten siihen, mitä lapsi kuuli musiikkikappaleessa: kielen oppimisen näkökulmasta minua kiinnosti vastauksissa erityisesti lasten huomion kiinnittäneet kirjaimet, äänteet sekä tunne- ja olotilat, kuten esimerkiksi *iloinen* ja *kylmä*. Kukin lapsi sai ottaa tehtävän aikana omavalintaisen istuma- tai makuuasennon ja jättää silmät joko auki tai kiinni. Myöhemmin kieli-tanssityöpajan edetessä toteutin kuunteluharjoituksen aikana kierroksen, jossa annoin osallistujalle hänen halutessaan silitystä tai paijausta kielen kuuntelun ajan. Opetustunneillani mukana olleet henkilökunnan jäsenet osallistuivat myös paijaamisen ja silittämisen tarjoamiseen lapsille.

Kuunteluharjoitusta seurasi uusi liikkeellinen tehtävä. Opetustuntien toisessa, astetta pitkäkestoisemmassa tehtävässä haastoin lapsia uusilla aiheilla, kuten esimerkiksi erilaisten kehon muotojen muodostamisella yksin tai yhdessä muiden kanssa, kehoperkussioharjoitteilla ja muilla kokonaisvaltaista havainnointia vaativilla tehtävännannoilla, kuitenkin leikillisyyttä ja kielellistä näkökulmaa unohtamatta. Kyseisen osion aikana muut tunnilla läsnä olevat henkilökunnan jäsenet avustivat minua tai valvoivat tilannetta työrauhan säilymisen näkökulmasta. Pyrin aina pitämään tunnin rakenteen mahdollisimman samanlaisena, jotta lapset tottuivat opetustapaani sekä työpajojen kulkuun. Opetuskerrat loppuivat tunnekansiotekävällä ja jonolla, jossa jokainen osallistuja sai toivottaa minulle ja mukanani tuomalle pehmoleluille valitsemallaan tavalla hyvät päivänjatkot.

Jokaisen opetustunnin jälkeen kokosin oppimispäiväkirjaa. Päätin kokeilla tätä varten äänitteen ottamista älylaitteella heti astuessani ulos päiväkodin pihasta, jotta saisin koottua kunkin työpajatunnin tuoreimmat ajatukset ja pohdinnat. Ajattelin, että tällä tavalla onnistuisin nappaamaan kustakin opetustuokioista nousseet asiat, jotka kenties muodostavat opinnäytetyöni kannalta tärkeimmät ja oleellisimmat poiminnat. Yritin välttää jo tässä vaiheessa osallistujien nimien mainitsemista, jossa anonymisointi mahdollistuisi minulla jo varhaisessa vaiheessa kirjallista työskentelyä. Tämän jälkeen kuuntelin päivän äänitteen ja kirjoitin sisällön puhtaaksi tietokoneella. En tallentanut kyseistä tiedostoa pilvipalveluihin, vaan pidin sitä erillisenä tiedostona koneellani.

Täydensin kirjallisesti muistiinpanojani vielä jälkeempään, minkä aikana litteroin myös puhumaani tekstiä.

5. Analyysi – (Hava)intoni ryhmätyöskentelystä

Kokoan seuraavaksi havaintojani kieli-tanssityöpajan ryhmätyöskentelyn näkökulmasta. Tiivistän havaintojani aluksi toteamalla, että kuten otsikko sanaleikillään antaa ymmärtää, ryhmätyöskentelyn havainnointi herätti minussa paljon innostusta ja kiinnostusta. Oli kovin kiinnostavaa ja mielekästä seurata kieli-tanssityöpajaan osallistuneen kahden esikouluikäisten ryhmän ryhmätyöskentelyä. Kuten mainitsin edellä luvussa 4.1. *Taustatutkimus ja valmistautuminen*, ryhmien omat opettajat muodostivat opetusryhmät pedagogisin perustein. Perusteluna tähän ratkaisuun oli muun muassa ryhmien osallistujamäärän tasaaminen likimain yhtä suuriksi ryhmiksi. Ryhmien tasaamisella tarkoitan ensisijaisesti kahden esikoululaisten ryhmän muodostamista kahdeksi ryhmäksi, joissa on suhteellisen tasainen määrä lapsia kummassakin ryhmästä. Päiväkodin henkilöstö otti ryhmäjaossa huomioon myös osallistujien ryhmädynamiikkaan sekä erityisen tuen tarpeeseen liittyvät tekijät. Ryhmien muodostuksessa esitin opettajille toiveen myös siitä, mikäli lapset voisi jakaa mahdollisimman tasapuolisesti myös kielellisestä näkökulmasta eli äidinkielen mukaan (katso luku 4.1.). Nämä tekijät määrittivät samalla jo osittain ryhmien ryhmätyöskentelyn lähtötilannetta.

5.1. Tunteista ja mielialoista

Heti ensimmäisistä kohtaamisistani ryhmien kanssa muistan sen, että lapset olivat hyvin käyttäytyviä ja vieraskoreita. Tällä tarkoitan sanan perinteisen merkityksen mukaisesti alkuvaiheen käytöksen korostunutta kohteliaisuutta. Vieraskoreus näyttäytyi minulle suurimman osan kohdalla ujoutena, tunnustelevuutena sekä pienimuotoisena varautuneisuutena, mikä oli mielestäni luonnollista ja ymmärrettävää heidän ikäisilleen. Osa lapsista oli vastavuoroisesti avoimia ja antoivat itsestään reippaan ja energisen kuvan. Vaikka kaikki lapset olivat alkuun astetta hiljaisemman oloisia, niin aistin silti heistä uteliaisuutta sekä kiinnostusta työpajatyöskentelyn suhteen. Koin, että he myös kuuntelivat tarkkaan ensimmäiset puheenvuoroni ja seurasivat aktiivisesti työpajan vetämistäni. Toiminta muuttui työpajan edetessä siten, että lapset olivat avoimempia, rennompia ja rohkeampia esimerkiksi suoran kontaktin ottamisessa. Osallistujien varautuneisuus ja mahdollinen jännitys väheni esimerkiksi omien kuulumisien

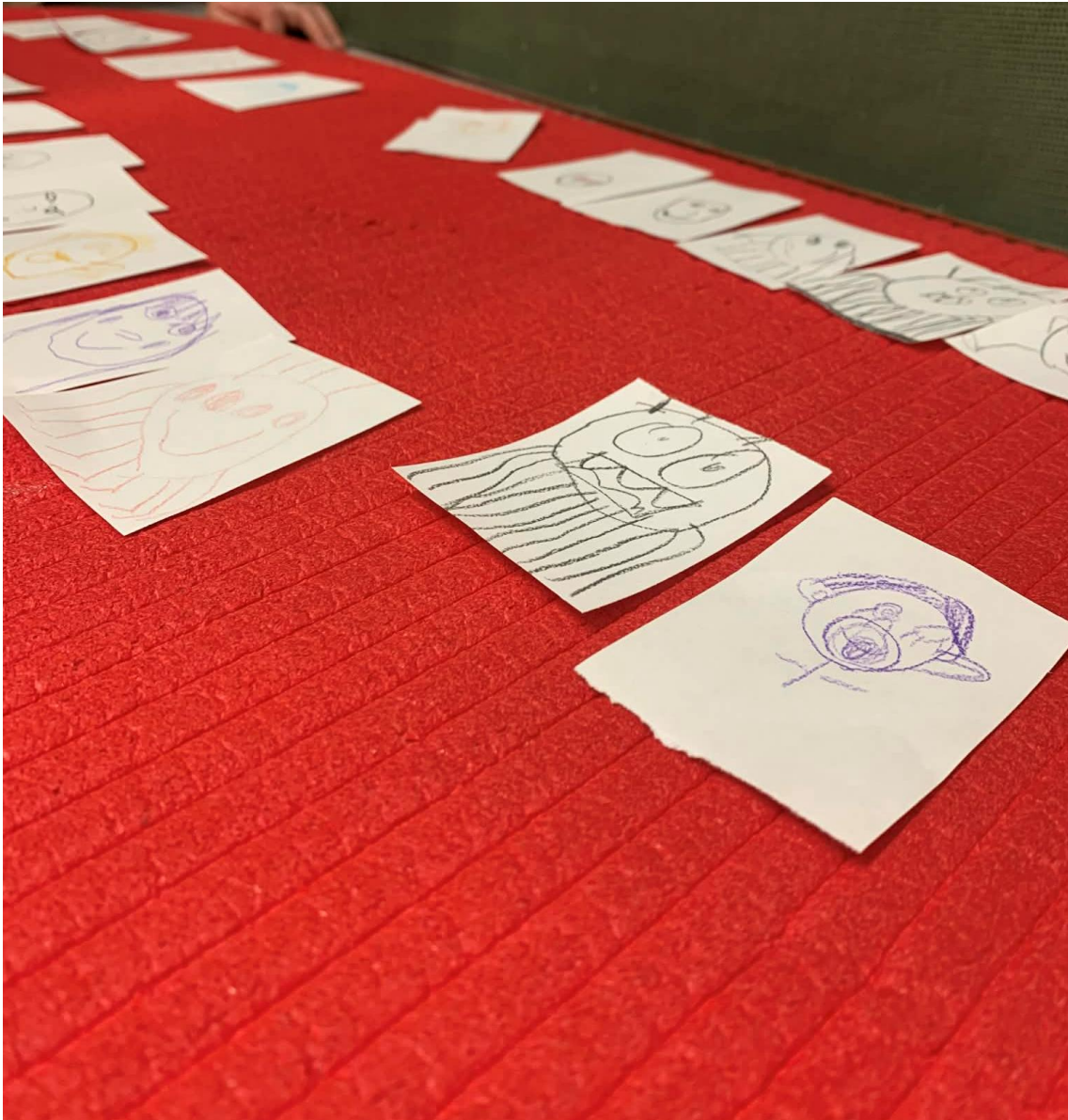
kertomisessa sekä siinä, millä tavalla lapset sanoivat ja toteuttivat työpajatuntien lopputervehdykset kanssani. Uskallus fyysiseen kontaktiin kokeilemalla erilaisia kehollisia tervehdyksiä esimerkiksi eri raajoilla ja halauksin lisääntyi. Hyvien käytöstapojen rinnalla huomasin kuitenkin pian sen, että tunteiden ja mielialojen välittyminen lasten kesken oli kokemuksieni mukaan niin voimavara kuin myös haastava tekijä ryhmätyöskentelyssä. Ilmiön positiivisena puolena nostan esiin aktiivisuuden ja kiinnostuksen. Tämä piirre välittyi lapsista luonnollisesti ja suoraan niin yksilöllisesti kuin myös lapselta toiselle tarttuvana piirteenä. Pääsin todistamaan lukuisia kertoja, kun aktiivisuus ja innostuneisuus tarttuivat osallistujien keskuudessa. Vaikka jokainen opetuskerta oli uniikki ja sisälsi erilaisia tapahtumia osittain lasten mielialojen tuloksena, niin osallistujien aktiivisuustaso oli mielestäni suhteellisen korkea koko kieli-tanssityöpajan ajan. Koin tämän havainnon erittäin positiiviseksi asiaksi ja se motivoi minua työpajan vetäjänä entisestään.

Esimerkkinä haastavuudesta mainitsen tunteiden ja mielialojen välittymisessä väsymyksen vaikutuksen. Kieli-tanssityöpajan edetessä aloin tunnistamaan ja huomaamaan jo pian opetustuokioiden alussa, milloin lapset, tai ainakin osa heistä, koki itsensä väsyneeksi. Tämä tapahtui tunteita käsittelevän Tunnekansiot -tehtävän aikana. Väsymystä esiintyi eniten projektin puolellavälissä, eli marraskuun aikana, mikä sai minut pohtimaan sitäkin vaihtoehtoa, että vaikuttiko vuodenaikaan liittyvä pimeys lapsiin. Osa lapsista kertoi olotilastaan minulle sanallisesti, kun taas toisilla väsymys näkyi kehonkielessä ja ilmeni kärsimättömyytenä. Omien havaintojeni mukaan väsymys oli osallistujien kesken yksi nopeimmin tarttuvista mielialoista ja tunteista omien havaintojeni mukaan. Voisin kiteyttää ajatuksen niin, että väsymys tarttui ryhmissä liiankin tehokkaasti.

Analysoidessani oppimispäiväkirjamerkintöjä lähdin myös muistelemaan *Tunnekansioiden* harjoittamisen kulkua sekä kehittymistä. Huomasin selkeän eron kahden ryhmän keskinäisissä vastauksissa. Kieli-tanssityöpajan alkupuolella toisen ryhmän osallistujat poimivat tunteekseen huomattavasti enemmän surua kuvaavia hymynaamoja muiden tunnevaihtoehtojen rinnalla. Tämän johdosta lähdin kysymään tarkentavia kysymyksiä lasten surunaaman valinnalle. Tällä menettelyllä onnistuin saamaan selville osan syistä. Yleisimpänä vastauksena sain oman perheenjäsenen, kuten esimerkiksi äidin ikävöinnin. Tämä ilmiö yleistyi työpajan edetessä, minkä vuoksi jäin

pohtimaan, onko tämä tunne saattanut tarttua työpajan aikana tai sen ulkopuolella päiväkotiarjessa lapselta toiselle. Erään osallistujan mielialaan vaikutti syksyn aikana vahvasti hyvän ystävän ja ryhmäläisen muutto toiselle paikkakunnalle. Tilanne näkyi hänen *Tunnekansiot* -tehtävänsä tunnevalinnoissaan koko projektin loppuun saakka siten, että hän valitsi tapahtuneen jälkeen itselleen surua kuvaavan tunteen jokaisella työpajatunnilla. Tilanne jäi mieleeni myös sen vuoksi, että sain kuulla tästä tilanteesta kyseiseltä lapselta ja paikalla olleelta hoitajalta työpajatunnilla sen sijaan, että ryhmien oma henkilöstö olisi ilmoittanut minulle asiasta etukäteen. Työpajatunneilla minulle selvisi myös surun tunnetta kuvaavista vastauksista, että toisessa ryhmässä tietyt kaverukset valitsivat tarkoituksellisesti surunaaman hyvästä mielialastaan huolimatta, jotta he pääsisivät leikittelemään asialla keskenään. Tämä muuttui kuitenkin kieli-tanssityöpajan edetessä, kun huomasin kyseisten lasten muuttavan valintojaan loppua kohden enemmän *Ilot* -kansion tai *En tiedä* -kansion sisältäviksi tunteiksi. Sain myöhemmin tietää, että ryhmien esiopetuksen opettajat olivat saaneet kuulla lasten toiminnasta ja olivat käyneet kyseisten osallistujien kanssa keskustelun *Tunnekansiot* -tehtävän toteutukseen liittyen. Uskon, että tilanteella oli ollut vaikutusta lasten vastausten muuttumiseen.

Ohjaajani kannustuksesta muokkasin *Tunnekansiot* -tehtävän alkuperäisiä ohjeita lisäten siihen viikoittaisen piirtämisen. Näin lapset saivat mahdollisuuden kuvittaa ja ilmaista visuaalisesti tunteensa. Sijoitin piirtämisen tarkoituksenmukaisesti viikon viimeiselle työpajatunnille eli perjantaille rutiininomaisuuden ja tehtävän eri menetelmätapojen selkeyttämisen vuoksi. Muuttuneet ja entistä rehellisemmät tunteet välittyivät myös perjantain työpajatunneilla, kun lasten tehtävänä oli piirtää oma tunne tai tunteet ennen ja jälkeen tuokion. Piirroksissa näkyi mielestäni selkeämmin lasten yksilöllisesti kokemat tunteet verrattuna aikaisempaan, jolloin keskustelua tehtävän merkityksestä omien opettajien kanssa ei oltu vielä käyty.



Kuva 4: Osallistujien omat tunteet piirrettyinä perjantaina 4.12.2025. Valokuva: Eliisa Nenonen

5.2. Lasten osallistamisesta ja kielistä

Seuraavaksi jaan ja kuvaan havaintojani, kuinka kieliin tutustuttiin osallistamisella sekä ryhmätyöskentelyllä. Koen, että osallistamisella oli suuri merkitys kieli-tanssityöpajan kulkuun. Esikouluikäisten osallistaminen näyttäytyi lapsia aktivoivana, innostavana sekä motivoivana tekijänä koko työpajakajon ajan. Mikäli en olisi suunnitellut opinnäytetyöstäni yhtä osallistavaa, uskon, että osallistajat olisivat käyttäytyneet eri tavalla. Osallistaminen ei osoittautunut minulle kuitenkaan jokaisessa tilanteessa selkeäksi tai yksiselitteiseksi. Ajoittain osallistaminen ei onnistunut kielellisten puutteiden takia. Kielellisistä puutteista puhuttaessa tarkoitan sitä, että osalla kaksi- ja

monikielisistä lapsista kielitaito ei ollut käsiteltävän kielen kohdalla vahvaa. Konkreettisenä esimerkkinä tästä on esimerkiksi perussanaston suppeus. Lisäksi yhden osallistujan kohdalla lähtötilanne oli se, että välillämme ei ollut kielellistä yhteyttä lainkaan. Näissä tapauksissa harjoitin kielellisesti vähemmän osallistavaa toimintaa ja keskitin osallistamisen toisin päivän muihin osuuksiin ja tehtäviin. Annan seuraavaksi havainnollistavan esimerkin kielellisistä haasteista:

Kun otin selvää kaikista itselleni uusista ja vieraista kielistä, tein paljon taustatutkimusta kielestä, siihen liittyvästä kansasta, valtioista sekä kulttuurista. Valmistautumiseen meni paljon aikaa ja enkä harjoittelusta huolimatta onnistunut oppimaan esimerkiksi toonisen kieliryhmän kielioppiin kuuluvaa äänenkorkeuksien vaihtelua sekä siihen liittyviä sääntöjä. Kun osallistin toonista kieltä puhuvaa lasta, pyysin häntä lausumaan tunneilla opeteltavia sanoja ääneen, jotta muut pääsivät kuulemaan oikean lausumisen ja toistamaan perässä. Kyseinen työpajan osallistuja auttoi ryhmäänsä suurimmalta osin oppimaan sanoja, mutta minä sain kuulla kommentteja siitä, että kyseiset sanat ovat ”vääriä” tai että lausun ne ”aivan väärin”. Kun pyysin lasta kertomaan hänen näkökulmastaan niin sanotut ”oikeat sanat”, kohtasin vastustusta eikä lapsi suostunut yhteistyöhön kanssani. Nämä hetket olivat minulle pedagogisesti raskaimpia kieli-tanssityöpajojen aikana. Otin asian käsittelyyn aina koko ryhmän kesken, kun tilanne tapahtui ja pyrin parhaani mukaan selittämään ja opettamaan lapsille, miten kannattaa käyttäytyä vastaavissa tilanteissa. Epävarmuuden iskiessä kyseiset tilanteet saivat minut myös pohtimaan ja kyseenalaistamaan, millä tavalla esikouluikäiset kokevat suunnittelemani kieli-tanssityöpajan ja että kykenevätkö he ymmärtämään projektin tarkoituksen pintaa syvemmin. Itse opinnäytetyön tekijänä, työpajojen vetäjänä ja ennen kaikkea kasvattajana kykenen ymmärtämään toiminnan merkityksen ja tarkoituksen eri näkökulmista, mutta lapsella on vain oma, osallistujan perspektiivi ja näkemys asiaan. Tämä on esimerkki kasvatussuhteen epäsymmetriaan liittyvästä tilanteesta.

[---] osa lähtee rohkeasti kommentoimaan. Sitten muun muassa yksi lapsi toisessa ryhmässä aika hyvin lähti itsenäisesti pohtimaan ja vertailemaan vietnamin kieltä englannin kieleen, mitä hän osaa sitten enemmän. Ja oli mun mielestä jotenkin ihanan rohkeeta, että hän lähti niitä yhteneväisiä tai samankaltaisia sanoja pohtimaan ja kertomaan mulle ääneen. (Oma oppimispäiväkirjamuistiinpano 19.11.2025)

5.3. Henkilökunnasta, kollegiaalisuudesta ja yhteistyöstä

On vaikea kuvitella kieli-tanssityöpajan ryhmätyöskentelyä ilman päiväkodin henkilökuntaa ja heidän työpanostaan. Jo ensimmäisessä tapaamisessani esikoululaisten opettajien kesken minulta kysyttiin päiväkodin henkilöstön osallistumisesta sekä preferensseistäni. Vastasin kysymykseen henkilöstön osuudesta myöntävästi, sillä näin järjestelyssä paljon sekä itselleni, lapsille sekä ryhmien omille ohjaajille hyödyllisiä mahdollisuuksia. Henkilökunnan osallistumiselta toivoin pääasiassa lasten keskinäisen työskentelyn seuraamista sekä tarpeen tullen apua erityistä tukea tarvitsevien osallistujien kohdalla. Toivon myös mahdollista tukea haastavissa ryhmädynaamisissa tilanteissa, sillä päiväkodin henkilökunta tunsii osallistujat minua paremmin. Tähän olin saanut vahvistuksen jo ensimmäisen tapaamisen aikana, kun ryhmien omat opettajat vakuuttivat, että pääsen keskittymään työpajojen vetämiseen muun henkilöstön avustaessa osallistujiin liittyvissä asioissa. Muistan olleeni tästä vastauksesta sekä vastaanotosta otettu ja kiitollinen. Minua tutkimuksen tekijänä hyödytti se, että sain henkilökunnalta tukea ryhmänhallintaan sekä apua erityistä tukea tarvitsevien osallistujien kanssa. Nähdäkseni myös lasten jännitystä lievensi projektin alussa päiväkodin arjesta tuttu aikuinen. Ajattelen myös henkilökunnan hyötynneen tilanteesta, sillä he pääsisivät observoimaan lasten toimintaa vähemmän aktiivisen ohjaajan positiosta sekä tutustumaan lasten tavoin kaikkiin ryhmissä esiintyviin eri kieliin.

Aikuisten läsnäololla oli lisäksi merkitystä lasten olemukseen, keskinäiseen dynamiikkaan, yleiseen viihtyvyyteen sekä turvallisen tilan muodostumiseen. Toki aikuisten välillä oli myös eroavaisuuksia, minkä havaitsin työpajan edetessä. Muut aikuiset ja heidän läsnäolonsa yhteisessä tilassa lasten kanssa tuntui vaikuttavan lapsiin erityisesti opetustuokioiden alussa. Lapset vaikuttivat kuitenkin hiljaisemmilta sekä varautuneemmilta erityisesti yhden aikuisen läsnä ollessa, joka oli ohjaustyyliltään mielestäni muita jämäkämpi. Ajoittain oli myös tilanteita, jolloin päiväkodin henkilökunta lähti neuvomaan lapsia oman liikkeen tuottamisessa. Tilanteet olivat haastavia, sillä en tohtinut pysäyttää tehtäviä sen vuoksi, että lähdän neuvomaan henkilökuntaa lasten ohjaamisessa. En myöskään onnistunut keskustelemaan asiasta henkilökunnan kanssa jälkeenpäin, sillä tunneilleni osallistuneiden aikuisten oli jatkettava työpäiväänsä heidän omien ryhmien kanssa. Olin painottanut kieli-

tanssityöpajan aikana kuin myös etukäteen sitä, että minä olen vastuussa liikkumiseen liittyvästä ohjauksesta. Tilanteen johdattamana muutin ohjaustyyliäni siten, että annoin ajoittain myös henkilökunnalle ohjeet tai kehotukset siitä, miten koin heidän osallistumisensa olevan kannattavinta. Kehotukseni vaihtelivat joko astetta passiivisemmasta, työrauhan säilymisen seuraamisesta siihen, että muut aikuiset avustivat minua harjoitteiden ohjaamisessa tai osallistuivat lasten mukana tehtäviin. Henkilökunta toimi lopulta ammattitaitonsa mukaisesti erittäin tilannetajuisesti, intuitiivisesti, ymmärtäväisesti sekä arvokkaasti kaikkia osapuolia kunnioittaen. Yhtä lailla arvostin, että tuokioissa osallistuneet aikuiset tekivät tuntien sisällöistä muistiinpanoja, joita he hyödynsivät viikoittaisissa tiedotteissaan lasten huoltajille. Arvostin myös kovasti sitä, että ryhmien omat opettajat pyysivät lapsia aina jakamaan jälkeensä asioita ja tehtäviä, joita työstimme työpajatunneilla. Näin osallistujat pääsivät kertaamaan päivittäin tuoreita oppejaan sekä jakamaan kokemuksiaan, millä on yhteys lasten oppimiseen sekä mahdollisesti myös henkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin.

5.4. Identiteetistä yksilön ja ryhmän toiminnassa

Käsitän ihmisten kulttuurillisen ja kielellisen taustan olevan useimmiten kytköksissä keskenään. Tämän vuoksi koen, että ryhmätyöskentely kieli-tanssityöpajojen aikana oli myös yhteydessä lasten oman kulttuurillisen identiteetin kohtaamiseen, tutustumiseen ja sen vahvistamiseen. Kielellisen ja kulttuurillisen näkökulman myötä osallistujien omat identiteetit olivat myös keskiössä työpajan aikana. Oli kiinnostavaa seurata, miten yksilöllisiä reaktioita ja vastakaikuja työskentely sai. Kunkin kielen ollessa opetustuntien keskiössä jokainen kieltä osaava lapsi oli tietyllä tapaa huomion kohteena muita enemmän. Lasten reaktiot tämän ymmärtäessään sisälsivät useimmiten joitain näistä neljästä tunteesta: ujoutta, hämmennystä, nöyryyttä ja riemua. Yllätyksekseni en kohdannut tilanteissa varsinaista ylireagoitua lapsilta, vaan he ottivat tiedon kohteliaasti sekä arvostaen vastaan. Muistan vain yhden yksittäisen kerran, kun eräs osallistuja osoitti mieltään ryhmän tarkastellessa toisen lapsen äidinkieltä. Suhtauduin reaktioon vakavasti, minkä vuoksi lähdin heti purkamaan tilannetta puhumalla lasten kanssa käytöstavoista ja siitä, millaisia negatiivisia vaikutuksia kyseisellä kommentilla saattaa olla.

Kieli-tanssityöpajaa ohjatessani minulla ei ollut tarkoituksena tehdä liian suurta eroa suomea äidinkielenä puhuvien sekä suomen kielen lisäksi muita kieliä puhuvien

osallistujien kesken. Tiedostin kuitenkin sen, että viikoittain vaihtuvista kieli-tanssityöpajan opetustuokioista saattaa tulla helposti kuva siitä, että tietyt osallistujat nostetaan ikään kuin jalustalle. Tämä oli osasyynä myös siihen, minkä takia aloitin kieli-tanssityöpajatunnit niin, että aiheenamme oli ensimmäisenä suomen kieli. Jotta työpajan aikana ei kehkeytyisi eripuraa tai mustasukkaisuutta, otin usein puheenaiheeksi kaikkien kielten ja kulttuurien yhdenvertaisen kohtelun ja vakuutin lapset siitä, että tulemme huomioimaan jokaisen osallistujan kieli- ja kulttuuritaustan. Otin myös esille yhdessä tekemisen sekä kokemisen tärkeyden osana kielten oppimista, mihin koin osallistujien suhtautuvan yllättävän kypsästi. Osallistujien ollessa yhdessä kielien opetteluun parissa kiinnitin huomiota heidän välilleen muodostuvaan keskinäiseen vertaistukeen. Sitä tapahtui mielestäni mitä kauneimmalla ja jaloimmalla tavalla: kannustamalla ja auttamalla toinen toisiaan. Otin tämän lasten isona onnistumisena ryhmätyöskentelyn näkökulmasta.

Identiteettiin liittyviin kysymysten ja periaatteiden suhteen koen kieli-tanssityöpajan kasvattaneen erityisesti kaksi- ja monikielisten osallistujien itsevarmuutta. Huomasin työpajan edetessä muutoksia lasten olemuksessa, käyttäytymisessä sekä siinä, miten he huomioivat toisensa. Projektin myötä osallistujat tutustuivat ryhmäläisiinsä uudesta näkökulmasta, millä oli mahdollisesti vaikutusta kahden ryhmän omaan kuin myös keskinäiseen vuorovaikutukseen. Pääsin todistamaan tätä muun muassa yhden sydäntälämmittävän esimerkin kautta, joka koski erästä tavallista hiljaisempaa ja ujompa lasta sekä hänen osallistumisestaan. Projektini alussa havaitsin hänen liikkuvan ja toimivan yleensä yksin päiväkodissa. Huomasin myös, että hänen kommunikointinsa päiväkodin aikuisten kanssa oli melko suppeaa ja hän osittain ehkä vältteli keskustelua sekä katsekontaktia toisten kanssa. En osannut myöskään tunnistaa aluksi, kenen kanssa hän vietti aikaa päiväkodissa, minkä vuoksi päätin hänen olevan tavallista yksinäisempi lapsi. Kieli-tanssityöpajan edetessä huomasin, että hän ystävystyi erään toisen, hänen kanssaan samassa pienryhmässä olevan osallistujan kanssa. Kyseisen lapsen olemus muuttui tämän myötä avoimempaan, rentoutuneempaan ja vastaanottavaisempaan suuntaan. Opinnäytetyöprojektin edetessä ymmärsin, että tämä esimerkki nousi itselleni yhdeksi merkityksellisimmistä asioista, mitä sain kieli-tanssityöpajan kautta todistettua sekä kenties myös mahdollistettua. Projektin myötä lapset saavuttivat omasta näkökulmastani niin pieniä kuin myös isoja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä virstanpylväitä.

5.5. Tanssikasvatuksesta ryhmätyöskentelyn edesauttajana

Oppimispäiväkirjamerkinnöissäni kiinnitin huomiota myös siihen, mitä kirjoitin ja pohdin minun sekä lasten välisestä suhteesta, kommunikoinnista ja ryhmätyöskentelystä. Kieli-tanssityöpajan kohdalla pidän ajatuksesta, jossa luen itseni osaksi ryhmää enkä eriytä itseäni työpajan ohjaajana muista osallistujista. Näin voin lukea analyysiin mukaan myös näkökulmaa siitä, mitä minä pystyin antamaan ryhmätyöskentelyyn tanssinopettajana ja yhteisötaiteilijan kaltaisena toimijana.

Taide- ja tanssikasvatuksen näkökulmasta ajattelen, että kielilähtöinen työpajatyöskentely tuki esikoululaisten kokonaisvaltaista oppimista ja täten se edesauttoi myös ryhmätyöskentelyä. Tanssin sekä liikkeen välityksellä harjoitettu luova tekeminen toi uutta näkökulmaa oppimiseen ja kannusti lapsia tarkastelemaan omia kehollisia mahdollisuuksiaan. Tanssityöpajat vaativat osallistujilta herkistymistä, virittäytymistä ja heittäytymistä monipuolisiin ryhmätyöskentelytilanteisiin, kuten esimerkiksi kontaktityöskentelyyn, oman ja yhteisen tilan jakamiseen, toisten tekemisen seuraamiseen ja itse katseen kohteena olemiseen. Tanssikasvatuksessa on myös keskiössä itsensä ilmaisu kehollisesti ja liikkeellisesti, mikä voi parhaimmillaan tuoda esille ihmisestä uusia puolia. Luettelemani tanssikasvatuksellisen toiminnan piirteet vaativat muun muassa tarkkuutta, rohkeutta, toisten huomioimista, myötätuntoa ja vuorovaikutustaitoja. Nämä ominaisuudet ja taidot ovat merkittäviä asioita, joiden toteutuminen ei ole vielä nykyaikanakaan itsestänselvyys. Kieli-tanssityöpajaan osallistuneet lapset kehittyivät ja onnistuivat mielestäni kielilähtöisessä kehollisessa oppimisessa. Lasten osaaminen näkyi kielten nopean omaksumisen lisäksi kehittyvänä pienryhmätyöskentelynä, yksilöllisen luovan osaamisen vahvistumisena ja liikkumisen monipuolistumisena.

Haluun lisätä kanssa semmoisen kivan päivän oivalluksen, vaikka (työpajapäivä) ei ollut mennyt mun mielestä kovin hyvin. Se tapahtui harjoituksen aikana, jossa osa tanssi ja osa oli paikallaan riippuen siitä, minkä värisellä paikkamerkillä oli. Eräs osallistuja oli niinkin kekseliäs, että hän sanoi minulle, kun olin hänen vierellään, että nyt sillä välin kun ei voi tanssia, niin hän tanssii kielellään. Mun mielestä se oli ihanan luova oivallus! Eli koska hän ei pääse kyseisessä harjoitteessa koko aikaa liikkumaan, niin hän ratkoi asian siten, että hän lähtee tanssimaan kielellä suun sisällä. Tämä oli

ehdottomasti yksi tämän päivän tunnin kohokohdista [---]. (Oma oppimispäiväkirjamuistiinpano 14.11.2025)

Lisäksi sain työpajatyöskentelyn aikana kuulla, että tanssista muodostui osalle mielekäs asia. Tämä ilmeni muun muassa erään osallistujan kanssa pidetyssä kahdenkeskisessä keskustelussa, jossa hän sanoi minulle, että ”mä ja mun pikkuveli ollaan ihan hulluna tanssiin” (Oma oppimispäiväkirjamuistiinpano 27.11.2025). Näillä lukuisilla havainnoillani perustelen näkemykseni siitä, miksi tanssikasvatuksen tulisi olla osa valtakunnallista esiopetuksen opetussuunnitelmaa ja täten vakiintunut osa esiopetuksen arkipäiväistä kasvatuksellista toimintaa sekä oppimisen harjoittelua.

Tulin siihen loppupäätelmään, että osallistujien tutustuminen sekä tottuminen uusien aikuisten tapaamiseen, kuten kieli-tanssityöpajan kohdalla minuun päiväkotiarjen ulkopuolisena henkilönä, voi edesauttaa lasten oppimis- ja kouluvalmiuksia. Oman arvioni mukaan työpajatyöskentelyn kaltainen lähestymistapa voi valmentaa lapsia kohtaamaan uusia opettajia ja työskentelemään heidän johdollaan. Lapset tulevat nimittäin tapaamaan lukuisia uusia ihmisiä kouluympäristössä, kun he siirtyvät päiväkotiarjesta peruskoulun ensimmäiselle luokalle. Näin ollen uskon, että mitä aikaisemmin lapset tottuvat tapaamaan ja tutustumaan uusiin aikuisiin, kuten opettajiin sekä ohjaajiin, sitä helpommin ja rohkeammin esikouluikäiset kykenevät myöhemmin ryhmätyöskentelyyn uusissa ympäristöissä, vaihtuvien ja erilaisten kokoonpanojen kesken.

6. Pohdinta

Opinnäytetyöni keskeisenä teemana tarkastelin esikoululaisille suunnattua kielipainotteista taide- ja tanssikasvatusta. ELLA-tutkimushankkeen lisäksi tätä on tutkittu myös erilaisissa opinnäytetöissä ja tutkimusartikkeleissa viime vuosien ajan (Pöyhönen & Paulasto 2020; Törmi 2021; Korpinen 2025). Tulevaisuutta ajatellen koen, että opinnäytetyöni osallistuu yhteiskunnalliseen keskusteluun monikielisuudesta ja monikulttuurisuudesta, kielitietoisuudesta, inklusiosta, globalisaatiosta, maahanmuutosta ja ennen kaikkea taidepedagogiikasta esiopetuksen kontekstissa. Projektini nostaa esiin lukuisia jatkokysymyksiä, kuten missä määrin kykenemme tiedostamaan taidetoiminnan harjoittamisessa yksilölliset kieli- ja kulttuurikohtaiset tekijät, ja mitä tapahtuu ryhmätoiminnassa suunnatessamme fokuksen osallistujien omiin äidinkieliin suomen tai englannin kielen sijaan. Tästä syystä ajattelen, että kielipainotteiseen taidekasvatukseen ja erityisesti tanssikasvatukseen tulisi suhtautua tavoitteellisesti ja vakavissaan. Perusteluni tähän löytyvät tarkemmin tämän työn luvuista 2.2. ja 5.5.

Kehollisuus, liike ja tanssi ovat peruselementtejä, joita on syytä huomioida erityisellä tavalla myös esiopetuksen ja taidekasvatuksen näkökulmasta. Vaikka näitä aihealueita tarkastellaan jo jossain määrin akateemisissa tutkimuksissa, niin se ei suinkaan tarkoita, että työ tällä saralla olisi saatu päätökseen. Opinnäytetyön perusteella tanssin asema osoittautui olevan vielä tänäkin päivänä varsin marginaalisessa asemassa esiopetuksessa. Tilanne ilmenee niin, että tanssia ja tanssimista pääsevät kokemaan ja nauttimaan vain ”harvat ja valitut” varhais- sekä esiopetusikäiset lapset. Lisäksi muut taiteen lajit, kuten esimerkiksi musiikki ja kuvataide, ovat tanssia paremmassa sekä vahvemmassa asemassa. Ilmiötä voi perustella esimerkiksi sillä, että edellä mainitut muut taiteenmuodot kuuluvat virallisesti peruskoulun opetussuunnitelmaan, minkä vuoksi ne näyttäytyvät vakiintuneemmin myös opettajankoulutuksessa ja esiopetuksessa. Tämä selittää sen, että Suomessa kouluttautuvilla opettajaopiskelijoilla ei välttämättä löydy samanlaisia valmiuksia toteuttaa taidekasvatusta tanssillisesta ja kehollisesta näkökulmasta verrattuna esimerkiksi musiikki- tai kuvataidekasvatukseen. Erityisesti tanssin aseman vahvistamisen näkökulmasta on tärkeää ylläpitää tanssikasvatuksen jatkokehittämistä päiväkotiympäristössä. Ilmiöstä on syytä keskustella sekä etsiä aktiivisesti uusia työtapoja ja pysyviä ratkaisuja tanssin ja liikkeen sisällyttämiseen lasten kasvatuksessa.

Kun palaan jälkeinpäin opinnäytetyöni käytännön osion toteutukseen, niin mieleeni tulee hyvin paljon erilaisia ajatuksia ja oivalluksia. Aloitan työn purkamisen toteamalla sen, että koen saaneeni paljon irti koostamastani teoreettisesta viitekehyksestä, joita olivat työni kohdalla muun muassa kehollisuuden käsite (Nathan 2022; Kraus & Wulf 2022; Colliander & Anttila 2022) sekä Donald A. Schönin (1983) käsitteet tapahtuman aikaisesta reflektiosta sekä tapahtuman jälkeisestä reflektiosta. Koin, että kyseisiin aiheisiin syventyminen ennen opinnäytetyön tekoa sekä opinnäytetyöprosessin aikana osoittautui rikastavaksi ja palkitsevaksi oppimiskokemukseksi. Nämä ajattelutavat ja työni teoreettinen perusta jalostui prosessin aikana ja muodosti työstäni entistä merkityksellisemmän sekä yhtenäisemmän kokonaisuuden. Kehollisuus vaikutti vahvasti työpajatuntieni materiaalin suunnitteluun, kuten myös toteutukseen sekä työskentelytapani työpajan opettajana ja ohjaajana. Reflektion tapahtumisen erottelu tapahtuman aikana ja jälkeen linkittyi toimintatutkimukselliseen työskentelyyn, minkä myötä kykenin tiedostamaan toimintatutkimuksen eri vaiheet entistä selkeämmin. Uskon tämän vaikuttaneen positiivisesti metodin käyttöönottoon omalla kohdallani. Autoetnografinen ote oppimispäiväkirjan pitämisessä sekä tulkitsemisessä laajensi osaamistani tutkimuksellisessa työskentelyssä. Erityisesti aineiston parissa työskentely oli iso haaste, jolloin koin säännöllisesti voimakasta epäröintiä sekä epävarmuutta työskentelyni, samoin kuin myös tulosten suhteen. Jälkeinpäin koen, että ajatuksiini voi myös suhtautua siten, että tämä oli merkittävä osa kehittyvää kriittistä ajattelutapaa, mitä tutkimuksellinen työ tarvitsee. Koen lopulta, että aineiston tuottaminen ja reflektointi tällä tavalla toi mukanaan tärkeitä uusia kokemuksia sekä syvyyttä myös pedagogisiin taitoihini.

Teoreettisen viitekehyksen sivuamisen jälkeen palaan kieli-tanssityöpajan opetuskertoihin sekä loppukatselmukseen eli Hiekkaharjun päiväkodin esikoululaisten joulujuhlaan. Sain paljon uusia kokemuksia ja testattuja oppeja syksyn aikana, kun vedin työpajatunteja Hiekkaharjun päiväkodissa. Projektiluontoinen kielipainotteinen tanssikasvatus vaikutti edistävän esikoululaisten ryhmätyöskentelyä niin pienryhmien kesken kuin myös kahden eri päiväkotiryhmän välillä. Tanssinopettajan näkökulmasta käsin monialainen työskentely yhdessä päiväkodin lasten sekä henkilökunnan kanssa toi mukanaan uusia merkityksiä, kokemuksia, oivalluksia sekä tunteita itse kullekin osallistujalle. Jälkeinpäin pohdittuna kehitysehdotuksena lisäisin yhteissuunnittelua vielä enemmän päiväkodin esiopetuksesta vastaavan henkilöstön kanssa ennen kieli-

tanssityöpajan kaltaisen projektin aloitusta. Näin lapsiryhmien omat esiopetuksen ammattilaiset saivat mahdollisuuden monipuolistaa lasten kasvatustarjontaa ja vaikuttaa taidekasvatuksellisen osuuden sisältöön. Samoin taidekasvatuksen ammattilainen pääsisi tutustumaan entistä aikaisemmin ja päiväkodin henkilöstön avulla esikoululaisten opetussuunnitelmaan ja sen sisältämiin tavoitteisiin.

Olen todella kiitollinen Vantaan kaupungille, Hiekkaharjun päiväkodin henkilökunnalle ja lukuvuoden 2025–2026 esikoululaisille sekä heidän perheilleen tästä mahdollisuudesta päästä toteuttamaan opinnäytetyö juuri heidän kanssaan. Vaikka tämä opinnäytetyö on opintojeni ja ammatillisen kehittymiseni kannalta itselleni tärkeä, niin ajattelen projektia lopulta eniten lasten ja perheiden näkökulmasta. Toivon siis lasten saaneen kehitykseensä hyviä eväitä kieli-tanssityöpajan myötä. Toivon, että päiväkodin lapset ja heidän omaisensa ymmärtävät opinnäytetyöni kieliin liittyviä, taidekasvatuksellisia ja eettisiä merkityksiä minun sekä esikoululaisten kanssa yhdessä kokemamme tutkimusmatkan myötä. Luotan siihen, että projektiini osallistuneet tahot ymmärtävät niin omaan identiteettiin kuin myös ryhmään kohdistuvat mahdollisuudet sekä sen rikkauden, joita tanssikasvatus voi mahdollistaa. Opinnäytteeni syntyi ja toteutui juuri sen todellisuuden myötä, millaisia eri kulttuureja ja kieliä osallistujat edustivat sekä omaksuivat työpajoissa. Kukin osallistuja toi mukanaan erityisiä kielellisiä sekä kulttuurillisia ominaisuuksiaan kieli-tanssityöpajaan ja tämän ainutlaatuisen yhdistelmän ansiosta me saimme tämän projektin yhdessä aikaan.

”Loppuhuipennus” ja ”lottovoitto” olivat tämän päivän avainsanat. Olin niin otettu ryhmien omien opettajien sanoista kieli-tanssityöpajan päätyttyä: olin kuulemma lottovoitto, että olin tullut heille vetämään työpajan. Tunteet aamun aikana olivat monenlaisia: jännitti, pelotti, pohditutti, mietitytti, nauratti, hymyilytti, kosketti ja ennen kaikkea oli todella kiitollinen olo siitä, että tämä kaikki mahdollistui. (Oma oppimispäiväkirjamuistiinpano 18.12.2025)

En odottanut opinnäytetyön muodostuvan itselleni niin henkilökohtaiseksi, mitä koen sen tällä hetkellä olevan. Opinnäytettä työstäessäni ymmärsin, että kehittelemäni projekti ja sen keskiössä olevat aiheet ja teemat liittyvät vahvasti kulttuurilliseen taustaani ja että tämä opinnäytetyö on pitkäaikaisen mielenkiinnon, pohdinnan ja kokemusteni yhteismuotoutumisen tuotos. Opinnäytetyön tekeminen osoittautui minulle erittäin tärkeäksi, palkitsevaksi ja sydäntä lämmittäväksi projektiksi. Nykyinen ammattini,

kiinnostuksen kohteeni, eettiset ja arvopohjaiset käsitykseni johdattivat minut tuottamaan tämän työn. Minun on helppo samaistua kaksikielisiin lapsiin, sillä olin lapsuudessani juuri yksi päiväkotiryhmäni kaksikielisistä lapsista, joka varttui pääasiallisesti kahden kulttuurin keskellä. Kohtasin päivittäin tilanteita, joissa tarvitsen asialle suomenkielisen sanan tai edes vastineen, mutta keskikokoista, paksukuorista, kirpeää ja punasävyistä hedelmää ajatellessani mieleeni tuli vain грейпфрут (suom. greippi). Lisäksi menneisyydestäni muistuttaa lukuisat käynnit niin suomen- kuin myös venäjänkielisillä puheterapeuteilla, joista minulle jäi lopulta kovin yksinäinen, segregoitunut ja yksin ongelmieni kanssa kamppaileva olo. Ehkäpä, jos olisin saanut aikanani kokea jotain kieli-tanssityöpajan kaltaista päiväkodissani, niin tämän kaltaisen opinnäytetyön tuottaminen ei olisi ollut todennäköisesti enää omalta kohdallani tarpeen.

Mielestäni kielipainotteisen tanssikasvatuksen osalta on ehdottomasti tarvetta jatkotutkimukselle ja jatkotyöskentelylle. Keskeisimpinä perusteluina ovat aiemmin kuvattu tanssitaiteen vähäinen osuus varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa sekä voimistuva kansainvälistymiskehitys. Oma tavoitteeni olisi viedä kieli-tanssityöpajakonseptia eteenpäin ja tutustuttaa niin kasvattajia kuin lapsiakin työpajan keskeisiin aiheisiin. Minua kiinnostaisi kovasti jakaa kielipainotteiseen tanssikasvatukseen liittyviä kokemuksia ihmisten kanssa eri puolilta maan. Tämä olisi mahdollista, mikäli pääsisin apurahatyöskentelyn kautta matkustamaan Suomessa ja pitämään kieli-tanssityöpajoja eri kunnissa valtakunnallisella tasolla. Tämä jatkokehittelyä vaativa idea pitää minut toiveikkaana tulevaisuuden suhteen. Tulen seuraamaan kiinnostuneena ja innostuneena sitä, miten tanssikasvatus omissa hyppysissäni kehittyy tästä eteenpäin.

Lähteet

- Anttila, E. (2024). What's art got to do with it? : Contemplations on art, language, and embodiment. *Apples - Journal of Applied Language Studies*, 18(4), 8–24. <https://doi.org/10.47862/apples.142936>
- Anttila, E., Hannuksela, R., Jusslin, S., Korpinen, K., Lehtinen-Schnabel, J., Lilja, N., Nielsen, C. S. & Siljamäki, M. (2024). *Embodied Language Learning through the Arts: Insights, results, and policy recommendations/Kehollisuus ja taide kielen oppimisessa: Oivalluksia, tuloksia ja suosituksia/Kroppsligt språklärande genom konst: Insikter, resultat och policyrekommendationer*. Taideyliopisto.
- Anttila, P. (2012, 17. toukokuuta). Tutkimisen taito ja tiedonhankinta. METODIX. <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/>
- Colliander, T., & Anttila, E. (2022). Tanssi reittinä lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun. Teoksessa Ruokonen, I. (toim.), *Ilmaisun ilo: Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*, s. 249–263. PS-kustannus.
- Fleming, M. (2012). *The Arts in Education: An introduction to aesthetics, theory and pedagogy*. Routledge.
- Heikkinen, H. L. T., Kaukko, M. (toim.) & Salo, P. (2023). 1. Mitä toimintatutkimus on ja miten sitä tehdään. Teoksessa *Toimintatutkimus: Käytännön opas*. s. 17–38. Vastapaino.
- Hurme, K. & Kyllönen, T. (2025). *Pedagogisen turvan käsikirja: näin vahvistat turvallisuuden tunnetta ja oppimista*. Santalahti-kustannus.
- Jyrkämä, J. (2021). Toimintatutkimus. *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu 11.3.2026. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusasetelma/toimintatutkimus/>
- Kaukko, M. & Kiilakoski, T. (2023). 5. Toimi hyvin: Toimintatutkimuksen eettiset kysymykset. Teoksessa Heikkinen, H. L. T. & Kaukko, M. (toim.), *Toimintatutkimus: Käytännön opas*. s. 137–162. Vastapaino.

- Klein, Gabriele. (2022). Movement and Touch: Why Bodies Matter. Teoksessa Kraus, A. & Wulf, C., *The Palgrave Handbook of Embodiment and Learning*. s. 295-309. Palgrave Macmillan.
- Korkeila, S-L. (2023). *OECD-tietopaketti*. Eduskunta. Päivitetty 15.9.2023. <https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/kirjasto/aineistot/kv-jarjestot/oecd/Sivut/default.aspx>
- Korpinen, K. (2025). Kielenopetusta tanssien: Kehollinen lähestymistapa varhaisessa kielen opettamisessa ja oppimisessa. *Ainedidaktiikka*, 9(1), 106–113. <https://doi.org/10.23988/ad.159916>
- Kraus, A. & Wulf, C. (2022). Introduction: Embodiment – A Challenge for Learning and Education. Teoksessa Kraus, A. & Wulf, C., *The Palgrave Handbook of Embodiment and Learning*. s. 1-19. Palgrave Macmillan.
- Nathan, M. (2022). *Foundations of Embodied Learning: A Paradigm for Education*. Routledge.
- Niemi, N., Kiilakoski, T. & Kaukko, M. (toim.). (2023). 4. Suunnittelu ja toteuttaminen. Teoksessa *Toimintatutkimus: Käytännön opas*. s. 111–136. Vastapaino.
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/9873042>
- Pöyhönen, S. & Paulasto, H. (2020). Kieli ja taide: lähtökohtia, menetelmiä ja tulevaisuuden suuntia. *A-FinLA-teema*, Nro 12 (2020): Kieli ja taide – soveltavan kielentutkimuksen ja taiteen risteämiä. Language and the arts – creative inquiry in applied linguistics. <https://doi.org/10.30660/afinla.90774>
- Taideyliopisto. (2026). *ELLA – kehollisuus ja taide kielenoppimisessa*. Meistä. <https://sites.uniarts.fi/fi/web/ellaresearchproject/meista>
- Tietoja hankkeesta. (n.d.). *TAIKAVA – taidekasvattajat varhaiskasvatuksessa*. Haettu 25.3.2026. <https://taikava.wordpress.com/hankkeesta/>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL). (2018, 24. elokuuta). *Sosiaali- ja terveystieteiden yhdenvertaisuuden käsitteet: Versio 1.0*. <https://thl.fi/documents/155392151/190511054/Sosiaali-+ja+terveyspalvelujen+yhdenvertaisuuden+k%C3%A4sitteet.pdf/aa8ade63-9046->

[479b-898e-900608099396/Sosiaali-
+ja+terveyspalvelujen+yhdenvertaisuuden+k%C3%A4sitteet.pdf?t=15609392433
67](https://www.tutkimuseettinen.fi/479b-898e-900608099396/Sosiaali-+ja+terveyspalvelujen+yhdenvertaisuuden+k%C3%A4sitteet.pdf?t=1560939243367)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Toinen uudistettu painos. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2024). Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). Päivitetty 22.4.2024. <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>

Törmi, A. (2021). Taide suomen kielen oppimisen tukena: Katsaus aiempiin tutkimuksiin. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202112119127>

Uotinen, J. (2021). Autoetnografia. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-
metodologiset-viitekehukset/autoetnografia/](https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehukset/autoetnografia/)

Vilka, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä: ratkaisut tutkimuksen umpikujiin*. PS-kustannus.

Nenonen, E. (2025). *Oppimispäiväkirja* (julkaisematon materiaali).

Liite 1 Kieli-tanssityöpajan tallenne käsikirjoituksena

1. Viimeiset valmistelut

Tulin paikalle ennen klo 8.00, jotta ennätin tehdä viimeiset tarvittavat valmistelut ja jotta ennätin varmistaa, että kaikki on valmista esitystä varten. Kävin tervehtimässä esiintyjiä ja yritin aistia lasten mielialaa ja yhteistä tunnelmaa. Tarkastajien saavuttua kävin tervehtimässä myös heitä ja annoin ohjeistukset esitystilan (liikuntasalin) löytämiseen päiväkodissa. Olin myös vastassa lasten huoltajia, jotka toivotin lämpimästi tervetulleeksi ja jotka opastin liikuntasaliin.

2. Tervetuloa!

Koska osa lapsista saapui hieman myöhässä, pääsimme aloittamaan katselmuksen pari minuuttia aikataulusta myöhässä. Lasten vielä valmistautuessa omien ryhmiensä tiloissa kerroin vanhemmille työskentelytavoistani ja esittelin erilaisia materiaaleja, joita hyödynsin kieli-tanssityöpajan aikana (Tunnekansiot, niiden sisältö ja esimerkiksi Vihjerasia).

3. Esitys alkaa

Lapset saapuivat tilaan ja ottivat paikat sovituilta patjoilla (ryhmä 1 = siniset patjat, ryhmä 2 = punaiset patjat). Esittelin itseni katsojille ja kerroin lyhyesti itsestäni sekä kieli-tanssityöpajasta. Esittelin samalla opinnäytetyöni tarkastajat: Tuire Collianderin sekä Maikki Uotila-Kraatzin. Sovimme vanhempien kanssa siitä, että esitystä saa kuvata, mutta vain omaan käyttöön.

4. Hyvää huomenta! - arabia

Aloitimme ensiksi lasten kanssa kohtaamalla yleisömmme arabian kielellä sekä liikkeellä, jonka olin sovittanut sanojen yhteyteen heidän seisoessaan. Sanoilla *sabaah il-kheer* (صباح الخير) tuotiin kädet etukautta korkealle itsensä päälle ja sivukautta alas. Tervehdyksen vastauksella *sabaah in-nuur* (صباح النور) kädet lähtivät vastavuoroisesti nousemaan sivukautta ylös ja laskeutuivat kasvojen ja rintakehän edestä alas rennoksi.

Yleisöä pyysin tämän aikana joko seuraamaan paikallaan tai halutessaan kokeilemaan liikkeet esiintyjien mukana.

5. Jaakko-kulta / Frère Jacques – ranska

Pyysin ensimmäisen ryhmän lapsia tulemaan heille merkittyjen patjojen etupuolelle seisomaan. Sen jälkeen kerroin lyhyesti katsojille, seuraavan osiomme kielen, siihen liittyvän demonstraation sekä sen, millainen merkitys musiikilla sekä kehoperkussioharjoitteilla oli omassa praktiikassani. Tämän jälkeen esitimme kahdella eri nopeudella laulun Frère Jacques sekä siihen liittyvän koreografian.

Aplodit ja ryhmien vaihto (ryhmä 1 istumaan ja katsomaan, ryhmä 2 valmistautuu)

6. Kuulumispiiri / How are you? I am ... – englanti

Paikkamerkkejä asettaessani lattialle ympyrään kerroin aikuisille, minkä takia hyödynsin kovasti piirimuodostelmia tanssitunneillani. Perustelin näkemyksiäni esimerkiksi yhdenvertaisuudella. Tämän jälkeen ryhmän 2 lapset tulivat seisomaan paikkamerkeille piiriin ja kysyin, että kumpi pehmoleluistani otetaan seuraavaan osioon mukaan. Äänet menivät tällä kertaa Josefiina-joutsenelle.

Aloitimme harjoituksen lyhyen esittelyn jälkeen, minkä aikana kysyimme kultakin piirissä olijalta kuulumisia. Vastauksina kuuluivat muun muassa *good*, *very good*, *super good* ja *infinite good*. Jälkimmäisen kohdalla suuri osa katsojista naurahti hyväntahtoisesti ja annoin heidän ymmärtää, kuinka hämmästynyt olin itse ensimmäisillä kerroilla kuullessani tällaisia sanoja esikoiluikäisiltä. Kierros jatkettiin loppuun saakka, minkä jälkeen ohjeistin lapset takaisin istumaan patjoille.

Aplodit ja ryhmien vaihto (ryhmä 2 istumaan ja katsomaan, ryhmä 1 valmistautuu)

7. Tervehdyspiiri / Chào! - vietnam

Ryhmä 1 saapui paikkamerkeille ja asetuimme samaan piirimuodostelmaan kuin edellinen ryhmä. Tässä vaiheessa avasin katsojille seuraavan harjoituksen tarkoitusta, joita olivat keskittyminen ja virittäytyminen. Esiintyjien tarkoituksena oli katsoa rauhallisesti toisiaan piirissä ja kun katseet kohtasivat, tervehdittiin vietnamiksi (*Chào!*) ja vaihdettiin paikkoja piirin reunoilla. Muistutin tässä vaiheessa lapsia siitä, että

katsekontaktin piti olla aito ja sitä saattoi joutua välillä odottamaan. Tätä teimme hetken, jonka jälkeen rauhoitimme tilanteen seisomalla hetken paikoillamme piirissä.

Aplodit ja ryhmien vaihto (ryhmä 1 istumaan ja katsomaan, ryhmä 2 valmistautuu)

8. Ruokanurkat – kurdi

Ryhmien vaihdon aikana pyysin ensimmäisen ryhmän (ryhmä 1) lapsia laittamaan toista ryhmää (ryhmä 2) varten tietyn väriset paikkamerkit osoittamiini esitystilan nurkkiin. Oranssit paikkamerkit tulivat lähimmäksi pianoa, siniset lähelle puolapuita, vihreät lähimmäksi ovea ja keltaiset yleisön eteen. Pyysin lapsia valitsemaan itselleen mieleiset kulmat, jonka jälkeen varmistin vielä, että kussakin kulmassa on tasapuolisesti väkeä.

Tämän jälkeen esittelin seuraavan harjoituksemme, jossa tavoitteena oli kurdinkielisen ruokasanaston ja soittamani musiikin myötä syntyvä oma, luova liike. Vihreä kulma viittasi omena (sêv), sininen veteen (av) kun taas oranssi viittasi leipään (nan) ja keltainen perunaan (kartol). Lähetin keskelle tilaan vuorotellen lapsia kulmista sanomalla kulman kurdin kielisen nimen. Lapsilla oli aikaa tanssia keskellä noin 30 sekuntia, jonka jälkeen lähdin hiljentämään musiikkia merkiksi siitä, että oli aika lopettaa luova liike ja poistutaan omaan nurkkaan, josta aloitettiin harjoitus. Tätä tehtiin kokonainen kierros, jonka jälkeen otimme niin sanotun bonuskierroksen: kierroksen aikana lähetin lapset liikkeelle yksi joukko kerrallaan, kunnes kaikki lapset olivat liikkumassa tilassa. Tämän jälkeen liike jatkui hetken aikaa, jonka jälkeen musiikki hiljeni ja kaikki harjoitukseen osallistuvat poistuivat aloituskulmiinsa.

Aplodit ja ryhmien vaihto (ryhmä 2 istumaan ja katsomaan, ryhmä 1 valmistautuu)

9. Pehmolelukauppa – sorani

Ryhmien vaihdon aikana pyysin toista ryhmää (ryhmä 2) apuun ja asettamaan paikkamerkit suoraan jonoon niin, että ne lähtivät sinisten patjojen edestä ja ne menivät keskelle tilaan. Näin tilaan muodostui U-kirjaimen muotoinen väylä, jossa liikuttiin Pehmolelukauppa -harjoitteessa. Kerroimme yhdessä lasten kanssa katsojille tehtävän yksityiskohdat, jonka jälkeen näytimme esimerkin Pehmolelukaupasta.

Vaihe 1: Kaupan pehmolelut olivat aluksi hyllyllä (= lapset odottivat seinän vieressä vuoroaan jonossa)

Vaihe 2: Ilmoitin, että lähdimme ensimmäiseksi liikkeelle liikkumalla pandan kaltaisesti. Sanoin sanan soraniksi (پلدا = oma ääntämisoheeni pandá), mitä ennen olimme kerranneet tehtävässä käytettävien eläinten nimet. Jonon toisena henkilönä seisova lapsi sai kertoa yksityiskohdan päivän pehmolelupandasta (esimerkiksi joku mieliala, tunne, väri, tapa liikkua). Lähetin lapset liikkeelle yksi kerrallaan ja varmistin, että lasten välimatkat keskenään olivat tarpeeksi pitkät. Pandaksi valikoitui tällä kertaa kiltti ja söpö panda. Kun ensimmäinen kierros oli tullut täyteen, pyysin jonon kahta ensimmäistä vaihtamaan paikkoja jonon viimeisiksi.

Vaihe 3: Kerroin, että lähdimme seuraavaksi liikkumaan kirahvin (زرافه = oma ääntämisoheeni zaraffá) kaltaisesti. Tämän kierroksen toinen lapsi jonossa sai kertoa yksityiskohdan päivän pehmolelukirahvista. Kirahviksi valikoitui tällä kertaa kirahvi, jonka yksi jalka on murtunut. Jälleen kierros käytiin loppuun saakka (= jokainen lapsi toteutti salissa oman pehmolelukirahvinsa, jolla oli jalka murtunut), minkä jälkeen pyysin jonon kahta ensimmäistä vaihtamaan paikkoja jonon viimeisiksi.

Vaihe 4: Sanoin seuraavaksi karhun (ورج = oma ääntämisoheeni wurch), jonka kohdalla toteutettiin sama, mitä aikaisemminkin. Jonossa ollut toinen lapsi ehdotti nopeaa ja vihaista karhua. Kierroksen päätyttyä jonon paikat vaihtuivat jälleen kahdella pykälällä eteenpäin.

Vaihe 5: Viimeisenä eläimenä oli vuorossa apina (میمون = oma ääntämisoheeni meimuun). Toinen lapsi jonossa ehdotti muun muassa roikkuvaa pehmoleluapinaa ja annoinkin siitä vielä ohjeen lapsille, että tässä voi kuvitella ympärille puita ja liaaneja, joista apina roikkui ja keikkui. Näin käytiin vielä apinaan liittyvä kierros. Paikkoja vaihdettiin jälleen kierroksen päätyttyä niin, että jonossa kolmantena ollut pääsi aloittamaan viimeisen kierroksen.

Vaihe 6: Koska lasten omat vanhemmat olivat katsomassa, päätin ottaa lopuksi vielä bonuskierroksen, jonka aikana lapset saivat valita itse, minkä seuraavista eläimistä valitsi viimeiselle kierrokselle. Kertasin vielä ääneen, että lapsen tuli tällä kierroksella sanoa eläimen soranin kielinen nimi minun näkymättömään mikrofoniiin (minulla oli käsi nyrkissä - ikään kuin mikrofoonia pitävässä asennossa) ennen liikkeelle lähtöä. Kun viimeinen kierros loppui, oli aika laittaa pehmolelukauppa kiinni ja lopettaa harjoitus.

Aplodit ja ryhmien vaihto (ryhmä 1 istumaan ja katsomaan, ryhmä 2 valmistautuu)

10. Viikonpäivät - burma ja viro

Ryhmä 2 näytti viikonpäiviin ja numeroihin liittyvät harjoitteet. Ensimmäisenä oli vuorossa burman (ဗုဒ္ဓဟူး, ကြာသပတေး, သောကြာ = omat ääntämisohjeet bouda-huu, chaa dabedee, tau dzhaa) ja viron (*kolmapäev, neljapäev, reede*) kielellä viikonpäivät keskiviikosta perjantaihin. Viikonpäivät valikoituivat sen perusteella, minä päivinä olimme yleensä tavanneet päiväkodissa lasten kanssa. Viikonpäivien opetteluun olimme käyttäneet kehoperkussiotyöskentelyä (engl. *body percussion*) eli tarkkoja ja rummuttamisen kaltaisia rytmityksiä eri kehonosilla. Näytimme viikonpäiviin liittyvän tehtävän myös käänteisessä järjestyksessä (perjantai, torstai, keskiviikko).

11. Numerot (0-3) - punjabi

Sama ryhmä eli ryhmä 2 näytti vielä punjabiksi numeroharjoituksemme, jota teimme ensimmäisen viikon aikana myös suomeksi. Suomen kielellä teimme harjoitusta nolhasta viiteen, mutta koska punjabin ollessa uusi kieli lähes kaikille kyseisessä ryhmässä, rajasin numerot nolhasta numero kolmeen. Lausuimme numerot ääneen tehden samalla numeroille sovitut liikkeet niin oikeassa kuin myös käänteisessä järjestyksessä.

Liikkeelliset ohjeet:

0 eli ਜੀਰੋ (ziro) = jokainen keksi ja näytti oman, pyöreitä ja kaarevia muotoja sisältävän asentonsa

1 eli ਇੱਕ (ekk) = siirtyminen kyykkyyn

2 eli ਦੋ (do) = nousu seisomaan, käsien nosto kohti kattoa ja kämmenien avaus nyrkistä auki kaksi kertaa

3 eli ਤਿੰਨ (ten) = silmien räpytys kolme kertaa

Aplodit ja ryhmien vaihto (ryhmä 2 istumaan ja katsomaan, molemmat ryhmät valmistautuivat)

12. Kroppakuplat – flaami

Tässä vaiheessa esittelin katsojille saippuakuplat ja kerroin lyhyesti seuraavan tehtävän tarkoituksesta. Koska päiväkodin liikuntasalissa ei ollut tanssisaleissa käytettäviä tanssimattoja, pystyin käyttämään saippuakuplia tunneillani ilman, että minun tarvitsi huolestua lattioiden liukastumisesta.

Kertasimme lasten kanssa aluksi flaamin kielellä sanat käsi (arm) ja jalka (voet = oma ääntämishje fut). Olimme opetelleet tunneilla myös sanat sormi ja varvas, mutta tiukan aikataulun takia jouduin jättämään nuo sanat pois demoesityksestä. Pyysin lapsia koostamaan pieniä, noin kuuden henkilön piirejä eri puolille rajattua esitystilaamme. Muistutin vielä lapsia tilankäyttöön liittyvistä periaatteista: omasta tilasta, kaverin tilasta ja siitä, ettei kaikkia saippuakuplia saanut poksauttaa itse niin, ettei toisille jäänyt kuplia poksautettavaksi. Kun muut pelisääntöihin liittyvät asiat oli käyty läpi, lähdin kiertämään ryhmissä ja lausuin heille flaamiksi joko jalan tai käden. Heidän tehtävänä oli lähteä poksauttelemaan kuplia sanotulla kehonosalla ja olla tarkkana siitä, ettei ketään satu. Kun kyseinen ryhmä oli päässyt poksauttamaan kuplia, pyysin ryhmää poistumaan patjoille ja pyysin tilaan niitä lapsia, jotka eivät olleet vielä päässeet tekemään harjoitusta.

Aplodit ja seuraavaan osioon valmistautuminen

13. Loppulaulu: Hiutaleet maahan leijailee – suomi

Eskareiden joulujuhlan ja kieli-tanssityöpajan demoesityksemme viimeisenä osuutena oli suomalainen joululaulu *Hiutaleet maahan leijailee*. Olimme opetelleet laulun sanat liikkeiden kautta ja esitimme laulun kaikki yhdessä. Ryhmä 1 vastasi ensimmäisestä säkeistöstä ja ryhmä 2 vastasi toisesta. Kertosäkeessä molemmat ryhmät liikkuiivat ja lauloivat yhdessä. Lapset olivat päässeet vaikuttamaan osaan liikkeistä, joita nähtiin lauluesityksen aikana.

Avustin lapsia aluksi edessä, mutta laulun edetessä herkistyin ja siirryin sivummaksi, jotta särkynyttä ääntäni ei kuulisi. Ajattelin myös, että vanhempien oli mielekkäämpi kuvata lapsiaan tässä vaiheessa, kun en ollut tiellä. Loppumusiikin aikana lapset levittäytyivät tilaan ja musiikin loppuessa “jäädymme” kaikki loppuasentoihin. Laulun loputtua muodostimme lasten kanssa ison rivin, jossa kumarsimme ja/tai niiasimme yleisölle.

14. Kiitokset – filipino alkuun, jonka jälkeen muut kielet

Demoesityksemme päätteeksi kiitimme yleisöä lausumalla kiitokset lähes kaikilla osaamillamme kielellä. Koska filipino ei ollut näyttämissämme tehtävissä, lähdimme kiittämään ensimmäisenä filippiiniksi, jota seurasi muut kielet. Kiitokset sanottiin joko kieltä osaavan lapsen perässä tai yhteen ääneen, mikäli kyseinen kieli oli ryhmässä tutumpi ja yleisempi.

Tämän jälkeen pyysin lapsia vielä istumaan patjoille ja kiitin lopuksi henkilökuntaa, vanhempia ja lapsia osallistumisesta opinnäytetyöhöni. Jaoin lapsille kieli-tanssityöpajan todistukset ja annoin ryhmille muistoksi vielä itse virkkaamani mustekalalelun. Tämän jälkeen molempien eskariryhmien opettajat sanoivat kiitokset ja sain heiltä sekä lapsilta muistamiset. Tilaisuus päättyi, jota seurasi vapaamuotoinen oleilu ja keskustelu tilassa.

Liite 2 Tiedote opinnäytetyöstä osallistujille sekä osallistujien huoltajille (FIN & ENG)

Tiedote kieli- ja tanssityöpajasta eskareiden vanhemmille (22.10.-18.12.2025)

Hei Hiekkaharjun päiväkodin väki ja erityisesti tämän lukuvuoden eskareiden perheet!

Toivottavasti teille kaikille kuuluu hyvää ja että uusi lukuvuosi on lähtenyt hyvin käyntiin! Olen Eliisa Nenonen, ammattitanssija, tanssinopettaja ja nykyinen tanssipedagogiikan maisteriopiskelija Taideyliopiston Teatterikorkeakoulusta.

Tulen toteuttamaan Hiekkaharjun päiväkodissa **kieli- ja tanssityöpajan 22.10.-18.12.2025**, johon osallistuvat eskari-ikäiset päiväkodin lapset. Työpajat toteutetaan kahdelle ryhmälle **keskiviikko, torstai ja perjantai**aamuisin klo **9.00–9.45** ja klo **9.45–10.30**.



Olen jo pitkään ollut kiinnostunut kielten, liikkumisen, tanssin ja musiikin välisestä suhteesta. Työpajan aiheenamme on molemmissa ryhmissä esiintyvät äidinkielet ja tulemme tutkimaan sekä tarkastelemaan niitä lähinnä kehollisin menetelmin. Työpaja on osa taiteellispedagogista opinnäytetyötäni, joten tulen kirjoittamaan projektista kirjallisen työn. Tulen seuraamaan ryhmien työskentelyssä erityisesti ryhmäytymistä.

Tulette näkemään kieli- ja taidetyöpajan harjoitteitamme ja tehtäviä Hiekkaharjun päiväkodin joulujuhlissa **torstaina 18.12.2025**. Tarkoituksena on siis valmistaa vuoden loppuksi niin sanottu esityksellinen katselmus huoltajille ja lasten perheille nähtäväksi.

Lasten yksityisyyden sekä turvallisuuden vuoksi olen päätenyt siihen ratkaisuun, että en tule ottamaan työpajan aikana kuvia, joissa näkyy osallistujia. Tulen taltioimaan itselleni kuva- ja videomateriaalia, jossa näkyvät mahdolliset työkalut, muut materiaalit sekä mahdollisesti minä itse. Projektin taltiointi jää vain omaan käyttöön muistoksi oman pedagogisen kehittymiseni tukemiseksi.

Mikäli teillä herää mitään kysyttävää kieli- ja taidetyöpajaan liittyen, niin olkaa rohkeasti yhteydessä minuun. Toivotan teille kaikille mahtavaa syyskuuta ja nähdään syksyn mittaan Hiekkaharjun päiväkodissa!

Ystävällisin terveisin,

Eliisa Nenonen

Sähköposti: eliisa.nenonen@uniarts.fi

Information about language and dance workshop for the preschoolers' parents

Hello parents of Hiekkaharju kindergarten's preschoolers!

I hope you are doing well and that the new semester has begun well for all of you! My name is Eliisa Nenonen, I am a professional dancer, dance teacher and currently a Master's degree student at the Theatre Academy of the University of the Arts in Helsinki.



I will be organizing a **language and dance workshop** for preschoolers at Hiekkaharju's kindergarten from October 22nd to December 18th. The workshops will be held for two groups on **each week from Wednesday to Friday at 9.00-9.45 and at 9.45-10.30.**

I have been interested in combining language, moving, dance and music for a long time. The topic of the workshop is the mother tongues existing in the groups and we will be investigating and study them mostly through embodied practice. This project is a part of my upcoming thesis so I will make a written task of the workshop after it has been executed. I will particularly write about the group dynamic and my observations and findings regarding it.

You will see glimpses of the workshop's tasks and exercises at the kindergarten's Christmas celebration before the holidays on December 18th. The purpose is to prepare

slightly performative review or a demo for the parents and families to see what we have been working on for the past few months.

For the sake of children's privacy and safety I have decided that I won't take pictures or videos of the participants (children) during this project. I will only record for myself material where one can see me and the equipment, possible decorations and tools that have been used during the teaching sessions. The possible visual footage (photos and videos) will remain for my usage only as a memory and to support the development of my pedagogical career.

If you have any questions regarding the language and art workshop, feel free to contact me. I wish you all a wonderful September and see you later in autumn at the Hiekkaharju's kindergarten!

Best regards,

Eliisa Nenonen

email: eliisa.nenonen@uniarts.fi

Liite 3 Kieli-tanssityöpajan esitteet



Liite 4 Kieli-tanssityöpajan todistus

