



LAUREA

”Siitä tulee paha mieli”

-Kiusaamisen ennaltaehkäisy
varhaiskasvatuksessa luovien menetelmin



Aulavuori, Hanna

&

Havonen, Noora

2011 Laurea Vantaa

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Tikkurila

**”Siitä tulee paha mieli”
- Kiusaamisen ennaltaehkäisy varhaiskasvatuksessa
luovin menetelmin**

Hanna Aulavuori
Noora Havonen
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Maaliskuu, 2011

Aulavuori, Hanna & Havonen, Noora

**”Siitä tulee paha mieli”
- Kiusaamisen ennaltaehkäisy varhaiskasvatuksessa luovin menetelmin**

Vuosi 2011 Sivumäärä xx

Opinnäytetyömme oli toiminnallinen ja se toteutettiin osana VKK-Metron Tukevasti alkuun - hanketta. Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus suoritettiin eräässä Vantaan kaupungin päiväkodissa elo-syyskuussa 2010 5–6 - vuotiaiden lasten pienryhmässä ja aiheena oli kiusaaminen päiväkotikäisten lasten keskuudessa. Toimintatuokioita oli yhteensä kahdeksan ja toteutukseen suunnittelimme oman ohjaus- ja opetusmateriaalimme. Teoreettinen viitekehys rakentuu kiusaamisen ja lapsen tunteiden kehityksen ja tunnistamisen ympärille. Käsittelemme kiusaamisen ilmenemistä päiväkodissa ja sitä, mitkä asiat siihen vaikuttavat. Kerromme myös alle kouluikäisen lapsen tunnemaailmasta, sillä se liittyy kiusaamisilmiöön ja sen ennaltaehkäisyyn. Raportissa avataan teorian valossa myös satujen maailmaa ja sadutusta, sillä käytämme näitä työssämme.

Tavoitteena oli saada työssämme lapsen ääni kuuluviin ja luoda sellainen ohjaus- ja opetusmateriaali, jolla voi käsitellä lasten kanssa kiusaamista, siihen liittyviä tunteita sekä löytää yhdessä ratkaisumalleja kiusaamistilanteisiin. Kirjoitimme Metsäneläinten päiväkodista sadun, jonka jokaisessa kappaleessa tapahtuu jotakin kiusaamiseen liittyvää. Kuusi ensimmäistä tuokiota oli sadun käsittelyä, seitsemännellä kerralla taas sadutimme lapsia aiheeseemme liittyen ja viimeinen kerta oli varattu palautteen vastaanotolle.

Jokaisella satutuokiolla luettiin kirjoittamastamme sadusta yksi kappale ja sen jälkeen keskusteltiin lasten kanssa sadussa ilmenevistä tilanteista. Pyrkimys oli, että keskustelutuokiot olisivat lapsilähtöisiä ja lasta osallistavia, joten lasten keskustelun annettiin jatkua mahdollisimman vapaasti. Keskusteluissa havainnoitiin muun muassa sitä, mitä lapset pitävät kiusaamisena, millaisia tunteita he tunnistavat kiusaamistilanteisiin liittyen ja millaisia ratkaisumalleja he löytävät näihin tilanteisiin. Jokainen satutuokio (eli kaikki toiminnalliset tuokiot paitsi kaksi viimeistä) päättyi tarkoituksellisesti askarteluun, sillä vapaamuotoinen toiminta antaa lapsille mahdollisuuden käsitellä kiusaamiseen liittyviä vaikeita tunteita.

Arvioimme toimintaamme käyttämällä hyväksemme havainnointia. Lisäksi kuvasimme jokaisen sadun lukuhetken ja siihen liittyvät keskustelutilanteen videokameralla ja tätä materiaalia käytimme hyväksemme myös arvioinnissa. Tärkeä osa toiminnan arvioinnissa oli myös reflektio ja itsearviointi sekä lapsiryhmän kasvattajilta saamamme palaute. Arvioinnissa pohdimme sitä, kuinka hyvin pääsimme tavoitteisiimme, kuinka hyvin onnistuimme ohjaus- ja opetusmateriaalin teossa sekä sitä, miten oma ohjaajuutemme onnistui ja kehittyi.

Asiasanat: luovat menetelmät, kiusaaminen, tunteet, lapsilähtöisyys, osallisuus, sadutus

Aulavuori, Hanna & Havonen, Noora

”It makes me feel bad” -Prevention of bullying using creative methods in early childhood education

Year 2011

Pages

xx

The thesis is functional and was carried out as part of VKK-Metron Tukevasti alkuun -hanke. The functional part of this thesis was conducted in a daycare center in Vantaa in August and September 2010 in a group of children ages 5–6. The subject was bullying among children in daycare. We arranged eight supervised activity and handicrafts sessions which were based on teaching material of our own creation. The theoretical framework is formed around bullying and the development and recognition of children's emotions. We discuss whether or not bullying exists in the daycare center and what leads to bullying. We also discuss the emotional and social development of early childhood, because it is connected to bullying and its prevention. Using the theoretical framework, we also go into the world of fairytales and storycrafting, because these are utilised in this thesis.

The goal was to give a voice to children and to create teaching material that can be used when discussing bullying, the emotions involved, and trying to find solutions in bullying situations. We wrote a story about a daycare center for forest animals. In every chapter, something that is close to bullying occurs. During the first six sessions, the story was discussed, during the seventh session storycrafting with children was utilised, and the last session was reserved for receiving feedback.

During the story sessions, one chapter of the story was read aloud to the children, after which followed discussion about the situations occurring in the story. The discussions were aimed to be child-centered and participative, and thus were allowed to flow as freely as possible. During the discussions, we focussed on what the children regarded as bullying, what kind of emotions they recognised in relation to bullying situations, and what kind of solutions to the situations they came up with. Each story session ended with handicrafts, because free activities give children a chance to deal with difficult emotions related to bullying.

We assessed our actions by the method of observation. We also recorded each story session and discussion on video, and utilised this material during our assessment. An important part of the assessment was also reflection and self-assessment and the feedback received from daycare professionals. We assessed how well we reached our goals, how well we succeeded in crafting the educational material, and how our instructional skills developed.

Key words: creative methods, bullying, emotions, child centeredness, participativeness, story-crafting

Sisällys

1 Johdanto	7
2 Opinnäytetyön lähtökohta ja tavoitteet.....	8
2.1 Tukevasti alkuun -hanke ja opinnäytetyöpäiväkotimme tavoitteet	8
2.2 Opinnäytetyömme tavoitteet	9
2.3 Opinnäytetyömme rakenne.....	11
3 Kiusaaminen alle kouluikäisten keskuudessa	13
3.1 Pienten lasten kiusaaminen	13
3.2 Vertaisryhmän merkitys	15
3.3 Aikuisen rooli kiusaamisilmiössä	19
4 Tunteet alle kouluikäisen lapsen maailmassa.....	22
4.1 Tunteiden tunnistaminen ja hallitseminen.....	22
4.2 Kiusaamistilanteisiin liittyviä tunteita.....	24
4.3 Lapsen itsetunto ja minäkuva.....	28
5 Aikuinen ja lapsi satujen maailmassa	31
5.1 Satukirjallisuus	31
5.2 Sadutus.....	33
6 Opinnäytetyön toiminnan kuvaus	35
6.1 Toiminnan tavoitteet	35
6.2 Toimintaperiaatteita.....	36
6.3 Toiminta päiväkodissa	39
7 Opinnäytetyön arviointi	43
7.1 Arviointimenetelmät.....	43
7.2 Toimintakertojen arviointi.....	46
7.2.2 Toinen satutuokio 17.8.2010	51
7.2.3 Kolmas satutuokio 18.8.2010	57
7.2.4 Neljäs satutuokio 19.8.2010	61
7.2.5 Viides satutuokio 24.8.2010.....	65
7.2.6 Kuudes satutuokio 25.8.2010	69
7.2.7 Seitsemäs tuokio saduttaen 1.9.2010	72
7.2.8 Kahdeksas tuokio: palaute 2.9.2010.....	76
7.3 Arvioinnin yhteenveto ja johtopäätökset	78
8 Pohdinta.....	84
8.1 Arvioinnin onnistuneisuus ja opinnäytetyön luotettavuus.....	84
8.2 Eettisyys	86
8.3 Opinnäytetyö oppimisprosessina ja ammatillisuuden kehitys	90
Lähteet	94
Kuvat	96

Liitteet.....	97
Liite 1: Satu Metsäneläinten päiväkodista.....	97
Liite 2: Lupalappu.....	100
Liite 3: Havainnointilomake.....	101

1 Johdanto

Opinnäytetyömme käsittelee kiusaamista päiväkotikäisten lasten keskuudessa ja siihen liittyvien tunteiden käsittelyä. Valitsimme aiheen sen ajankohtaisuuden ja erityisesti sen tärkeyden takia. Kiusaamista näin pienten lasten parissa ei ole tutkittu kovinkaan paljon, ja kuitenkin jo tehdyt tutkimukset tukevat sitä näkökulmaa, että kiusaamista esiintyy näinkin pienillä ja siihen tulisi puuttua jo varhaiskasvatuksessa.

Sattumalta samaan aikaan, kun valitsimme aihealueemme opinnäytetyölle, ilmestyi Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin tekemä laadullinen tutkimus, jossa tutkittiin kiusaamisen esiintymistä päiväkodeissa. Tämä tutkimus vahvisti meille sen, että valitsemamme aihe on todellakin tärkeä ja työn arvoinen.

Opinnäytetyömme on toiminnallinen ja tavoitteenamme oli saada lasten oma ääni kuulumaan. Pyrimme saamaan selville, mitä lasten mielestä kiusaaminen on, ja kuinka siihen tulisi suhtautua ja puuttua. Valmistimme tätä tarkoitusta varten oman ohjaus- ja opetusmateriaalin, jonka pohjalta toimintamme eteni. Tavoitteenamme on, että työllämme innostaisimme varhaiskasvattajia käsittelemään aihetta toiminnallisilla menetelmin ja ennen kaikkea lapsilähtöisesti.

Meillä kummallakin on ennestään kokemusta varhaiskasvatustyöstä ja olemme myös suorittaneet sosionomiopintoihin liittyviä harjoitteluita päiväkodeissa, joten opinnäytetyömme ympäristö on meille tuttu. Aiheemme valitsimme juuri siitä syystä, että koemme sen erityisen tärkeäksi nyky-yhteiskunnassa. Olisi ensisijaisen tärkeää puuttua alati kasvavaan kiusaamisongelmaan jo varhaiskasvatuksen puolella, sillä esimerkiksi Laineen ja Neitolan (2002) toimittaman tutkimuksen valossa, jo niin pienten lasten keskuudessa muodostuvat erilaiset roolijaot, jotka vaikuttavat kiusaamiseen ja kiusatuksi tulemiseen. Työmme on toiminut meille itsellemme arvokkaana opetustilanteena, kartuttanut kokemuksiamme ja valmistamaamme materiaalia voimme käyttää työssämme alalla tulevaisuudessakin.

Esittelemme raportissamme ensin työmme lähtökohtia ja tavoitteitamme. Tämän jälkeen kerromme teoreettisesta viitekehyksestämme, jonka jälkeen pureudumme toiminnan esittelyyn ja arviointiin. Lopussa vielä pohdimme toimintamme onnistuneisuutta ja hyödyllisyyttä, sekä itsellemme että myös varhaiskasvatuksen kentälle.

2 Opinnäytetyön lähtökohta ja tavoitteet

Opinnäytetyömme lähtökohtana on valtakunnallisen Lapsen ääni -kehittämishjelman VKK-Metron organisoima osahanke Tukevasti alkuun. VKK-Metro on varhaiskasvatuksen kehittämisyksikkö, joka toimii yhteistyössä pääkaupunkiseudun kuntien ja ammattikorkeakoulujen, Helsingin yliopiston ja sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn kanssa ja toimintansa se on aloittanut vuonna 2007. (VKK-Metro 2010.)

Lapsen ääni -kehittämishjelman tavoitteena on lapsen, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen ja tätä päätavoitetta on tarkennettu kahdella osatavoitteella. Nämä osatavoitteet ovat ennaltaehkäisevän ja varhaisen tuen kehittäminen ja levittäminen peruspalveluissa sekä intensiivisten, nopeiden ja joustavien matalan kynnyksen interventioiden kehittäminen. (Laurean hankemessut 2010.)

Ennaltaehkäisevän ja varhaisen tuen osatavoitteessa keskeistä on palveluiden kehittäminen luonnollisissa kehitysympäristöissä, kuten esimerkiksi neuvoloissa, leikkipuistoissa, kouluissa ja päiväkodeissa. VKK-Metron toiminta keskittyykin ennen kaikkea päiväkoteihin. (VKK-Metro 2010.)

2.1 Tukevasti alkuun -hanke ja opinnäytetyöpäiväkotimme tavoitteet

Tukevasti alkuun -hanke on käynnistynyt vuoden 2009 lopussa ja hankkeeseen koottu päiväkotiverkosto toimii vuoden 2010 syksyyn asti, jolloin hanke päättyy. Päiväkotiverkoston kuuluu lukuisia tutkimuspäiväkoteja Espoosta, Helsingistä, Vantaalta ja Kauniaisista. (Laurean hankemessut 2010.) Me teimme opinnäytetyömme yhdessä Vantaan kaupungin päivähoidtoyksiköistä.

Tukevasti alkuun -hankkeen tavoitteena on etsiä uusia tapoja varhaisesti tukea lapsiperheitä. Tarkoituksena olisi, että eri toimijat vastaisivat yhdessä tarpeisiin, joita perheissä esiintyy kuntarajat rikkoen. Toimijoita hankkeessa ovat sosiaali-, terveys-, varhaiskasvatus- ja opetustoimen palvelut ja yhteistyökumppaneina hankkeessa ovat vielä eri järjestöt ja seurakunnat. Tukevasti alkuun -hankkeen varhaiskasvatuksen kehittämisen kolme keskeisintä tavoitetta on:

1 Lasten ja vanhempien osallisuuden vahvistaminen. Tarkoituksena on kehittää henkilöstön osaamista varhaisen puuttumisen ja tuen antamisen alueella.

2 Lasten syrjäytymistä pyritään ehkäisemään moniammatillisia yhteistyömalleja kehittämällä esimerkiksi koulujen, neuvoloiden ja lastensuojelun kanssa.

3 Kolmantena tavoitteena on yhdistää tutkimuksen ja arvioinnin tekeminen osaksi arjessa tehtävää kehittämistyötä.

Näistä yllä mainituista tavoitteista keskeisin rooli on ensimmäisellä ja sitä toteutetaankin käyttäen kahden seuraavan tavoitteen työtapoja. (VKK-Metro 2010.)

Jokainen Tukevasti alkuun -hankkeen päiväkotiverkostoon kuuluva yksikkö on nimennyt itselleen hankkeeseen liittyvän kehittämistehtävän, jonka pohjalta he kehittävät toimintaansa yksikössään. Päiväkodissa, jossa opinnäytetyömme teemme, tavoitteeksi on nimetty lasten tunteiden havaitseminen, tunnistaminen ja nimeäminen. (Laurean hankemessut 2010.)

Päiväkodissa, jossa opinnäytetyömme teimme, oli vielä jokainen lapsiryhmä nimennyt omat tavoitteensa ja aihealueensa, joita he haluavat hankkeen tiimoilta käsitellä. Ensimmäisessä palaverissa päiväkodin kanssa saimme kuulla jokaisen ryhmän tavoitteista ja valitsimme sieltä ryhmän, jossa aiheeksi oli nostettu kiusaaminen.

Aihe oli ollut heille ajankohtainen ryhmässään, sillä pienempien ja isompien lasten välillä oli havaittu kiusaamista ja päiväkoti on myös hyvin monikulttuurinen, mikä luo omat haasteensa aiheen tiimoille. Tästä syystä ryhmän aikuiset olivat halunneet valita tämän aiheen käsittelyyn. He halusivat miettiä kuinka kiusaamista voitaisiin vähentää, kuinka aikuisten tulisi kiusaamiseen puuttua ja nostaa esille myös ryhmän sisäisen vallankäytön.

2.2 Opinnäytetyömme tavoitteet

Opinnäytetyömme pohjalla on Tukevasti alkuun -hankkeen tavoitteet, eli lasten ja vanhempien osallisuuden edistäminen. Työssämme tärkeällä sijalla on juuri osallistaa lasta ja pyrkiä löytämään lapsen kokemus ja ääni teemaamme liittyen. Työmme myös edistää lasten syrjäytymisen ehkäisyä, sillä kiusaaminen liittyy vahvasti syrjäytymisriskiin. Opinnäytetyömme on ennen kaikkea ennaltaehkäisevää, lasta osallistavaa kasvatusta, jolla pyritään siihen, että lapsi saadaan itse pohtimaan kiusaamista ja siihen liittyä tunteita monelta näkökannalta.

Tukevasti alkuun -hankkeen tavoitteena oli myös liittää tutkimus ja arviointi osaksi arjessa tehtävää kehittämistyötä ja myös tähän pyrimme opinnäytetyöllämme vastaamaan. Aihe, eli kiusaaminen, tuli opinnäytetyöpäiväkotimme omista tavoitteista, jonka pohjalta aloimme työtämme työstää. Aihe on mielenkiintoinen ja ennen kaikkea erittäin ajankohtainen ja laajan pohdiskelun arvoinen, joten se tuntui heti meille läheiseltä ja tärkeältä.

Ensisijainen tavoitteemme oli osallistaa lasta ja siten saada lapsen ääni kuuluviin aiheemme tiimoilta. Pyrimme satutuokioidemme avulla herättelemään lasten ajatuksia ja siten saamaan keskustelun ja havainnoinnin avulla selville, mitä ajatuksia ja tunteita aihe juuri lapsissa herättää. Haluamme saada selville mikä on lasten mielestä kiusaamista, miltä kiusaaminen tai kiusatuksi tuleminen tuntuu ja miten tällaisissa tilanteissa tulisi lasten mielestä toimia.

Tavoitteena olisi myös se, että tämän ajattelutyöskentelyn avulla lapsen oppisivat toimimaan mahdollisissa kiusaamistilanteissa ja löytäisivät erilaisia toimintatapoja niistä selviämiseksi. Toivomme myös, että lapset satutuokioissamme oppivat asettumaan toisen asemaan ja miettimään sitä, miten oma toiminta vaikuttaa toisiin. Satutuokioiden päämääränä on olla niin aikuisia kuin lapsiakin palvelevia. Aikuisena tuokioiden avulla voimme paremmin ymmärtää lapsen ajattelumaailmaa ja siten löytää lähtökohtia esimerkiksi kiusaamistilanteisiin puuttumiseen tai opetustilanteiden rakentamiseen. Lapset taas saavat tilanteen, jossa juuri he saavat kertoa aikuiselle ajatuksensa ja kuinka he asian ymmärtävät ilman paineita tai ennako-odotuksia aikuisen taholta. Sadun avulla lapset luontaisesti oppivat oikeaa ja väärää, sekä orientoituvat ajattelemaan tätä tärkeää aihetta.

Toisena tavoitteenamme oli valmistaa opinnäytetyössämme käytettävä ohjaus- ja opetusmateriaali. Kirjoitimme satutuokioihin tarvittavan sadun (Liite 1), johon sisällytimme eri kiusaamiseen liittyviä teemoja, kuten erilaisuuden, fyysisen ja psyykkisen kiusaamisen ja erilaisia tunteita. Suunnittelimme työskentelyrunгон toiminnalle, jonka pohjana oli tuo kirjoittamamme satu, sekä valmistimme jokaiselle satutuokiolle oman askartelutehtävän, joista on kuvia tuokioiden arvioinnissa. Askartelutehtävät kiinnitimme jo aiemmin itse maalaamallemme kuvalle, josta kuva 1 myöhemmin, joka esitti satumme maisemia ja siten satukeskustelut ja loppuaskartelut pyrkivät muodostamaan yhtenäisen kokonaisuuden.

Kolmantena tavoitteenamme oli kehittyä toiminnan vetäjinä ja saada kokemusta toiminnallisen projektin suunnittelu-, toteutus- ja arviointivaiheista. Opinnäytetyöprosessin avulla toivomme kehittyvämmemme myös parityössä. Opinnäytetyö on meille kummallekin ensimmäinen näin laaja työ, jonka itse suunnittelemme ja toteutamme alusta loppuun, joten kokemus on tärkeä ja opettavainen.

Viimeisenä tavoitteenamme on vielä se, että toiminnallamme ja materiaalillamme on jonkinlaista jatkoa tulevaisuudessa. Mikäli opinnäytetyöpäiväkotimme kokee opetusmetodimme toimivaksi, voisivat he käyttää sitä myös muissa päiväkodin ryhmissä. Tavoitteenamme on myös se, että onnistumme ohjaus- ja opetusmateriaalin teossa niin hyvin, että siitä on hyötyä myös meille itsellemme tulevilla urillamme.

2.3 Opinnäytetyömme rakenne

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus koostui kahdeksasta tuokiosta opinnäytetyöpäiväkodissämme. Kuudella ensimmäisellä tuokiolla käsitelimme kirjoittamaamme satua lasten kanssa. Joka käynnin alussa kokoonnuimme toiminnalle varattuun tilaan ja aloitimme sadun luvulla, jonka jälkeen keskustelimme lasten kanssa sadun tapahtumista. Satuun olimme kirjoittaneet haluamiamme elementtejä liittyen kiusaamiseen ja tunteiden käsittelyyn, joista kerromme myöhemmin tarkemmin. Sadun kirjoitimmekin juuri erilaisista kiusaamiseen liittyvistä elementeistä käsin, jotka halusimme mukaan keskusteluihin lasten kanssa.

Pyrimme jokaisessa keskustelutilanteessa lapsilähtöisyyteen ja siihen, että annoimme mahdollisimman paljon tilaa keskusteluiden kululle. Annoimme lasten johdattaa tilanteita haluamaansa suuntaan, kuitenkin myös itse kysellen, mitä mieltä he olivat eri sadun tilanteista tai hahmojen tekemistä ratkaisuista. Keskusteluissa nostimme myös tunteet esille ja johdattelimme lapset niiden äärelle.

Jokaisella kuudella sadunlukukerralla, teimme loppuun lyhyen askartelutehtävän tilanteen purkamiseksi ja jotta toiminnan tiimellyksessä lapset pääsisivät vielä lisää avaamaan ajatuksiaan vapaassa ilmapiirissä. Olimme maalanneet valmiiksi ison pohjan, jossa oli kuva satumme päiväkodista ja sitä ympäröivästä metsästä (Kuva 1). Tälle pohjalle sitten joka kerran jälkeen kiinnitimme yhdessä lasten tekemät askartelut. Näin metsäneläinten päiväkotia heräsi konkreettisesti eloon prosessin myötä.



Kuva 1: Maalaus Metsäneläinten päiväkodista

Seitsemännellä tuokiolla vuorossa oli sadutus. Päätimme, että tähän on hyvä lopettaa satutyöskentelymme ja näin lasten ääni pääsi viimeisellä työskentelykerralla hyvin esille. Sadutuksen avulla lapset pääsivät halutessaan purkamaan tunteja, joita työskentelymme oli herättänyt ja saivat myös mahdollisuuden luoda jotain omaa. Päätimme kuitenkin, että (pysyäksemme halutussa aihepiirissä) annoimme lapsille ennen sadutuksen alkua ohjeeksi kertoa satu metsäeläinten päiväkotiin ja sen hahmoihin liittyen. Näin työskentelyn painopiste pysyi halutussa aiheessa.

Kahdeksannen ja viimeisen tuokion varasimme lasten toiveesta satutyöskentelystä kuvaamamme videomateriaalin katsomiseen sekä ryhmän aikuisten palautteen saantiin. Työskentelyn edetessä lapsilta tuli useasti toive nähdä kuvattua materiaalia, joten muokkasimme alkuperäisiä suunnitelmiamme hieman ja saimme tämän toteutettua. Pidimme tärkeänä, että työskentely saa lasten pyytämän lopun, sillä se oli heille selvästi tärkeää. Mielestämme myös oli eettisesti oikein lapsia kohtaan näyttää heille tuota kuvattua materiaalia, heidän näin useasti pyytäessään.

Vastasimme projektimme suunnittelusta ja toteutuksesta itse. Päiväkodilta saimme opinnäytetyömme aihealueen, tilat ja materiaalit. Ryhmän työntekijät valitsivat myös meille toimintaamme sopivan pienryhmän, jonka kanssa tuokiomme toteutimme. Teimme jo ennen toiminnan aloitusta päätöksen, että tuokioilla ei ole meidän lisäksi muita aikuisia läsnä. Lapsille tuttujen aikuisten läsnäolo olisi saattanut vaikuttaa toimintaamme, joten tämä oli mielestämme parasta. Sadun ja askartelut sekä toimintarungon toteutuksesta vastasimme itse projektin alusta loppuun asti.

3 Kiusaaminen alle kouluikäisten keskuudessa

Tärkeimpiä teoreettisia lähtökohtia työllemme on se, miten kiusaaminen näyttäytyy alle kouluikäisten lasten maailmassa. Kiusaamisesta tämän ikäisten lasten parissa puhutaan vähemmän, mutta teema on ollut ajankohtainen ja nostettu tutkimuksen alle viime vuosina. Teoriatietoa koulukiusaamisesta taasen löytyy runsaasti, mutta varhaiskasvatuksen puolella aihe on vielä tuore ja se näkyy löytyvän aineiston määrässä.

Tärkeän osan aiheeseen antaa juuri ilmestynyt Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin julkaisu ”Kiusaavatko pienetkin lapset?”, jossa on tuoretta tietoa siitä, miten kiusaaminen näyttäytyy varhaiskasvatuksen puolella, niin lasten kuin kasvattajien näkökulmasta. Käytämme aineistona myös koulukiusaamisesta kirjoitettuja teoksia, sillä vaikka opinnäytetyömme teimme esikouluikäisten parissa, mielestämme koulukiusaamisesta löydetty tieto pätee myös tämän ikäisten parissa osittain.

Avaamme seuraavaksi kiusaamista käsitteenä ja sitten käsittelemme vertaisryhmän merkitystä kiusaamisen esiintymiseen. Lopuksi kerromme vielä aikuisen roolista ennaltaehkäistäessä kiusaamista sekä aikuisen roolia ylipäättään kiusaamistilanteita ratkaistaessa.

3.1 Pienten lasten kiusaaminen

Kun puhutaan kiusaamisesta lasten keskuudessa, on tärkeää huomioida, että leikinomainen kiusoittelu tai voimien mittely on eri asia kuin kiusaaminen (Harjunkoski & Harjunkoski 1994: 18). Lasten keskuudessakin esiintyy vitsailua ja varsinkin pojat painivat ja ottavat fyysisesti toisistaan mittaa, ilman että kyseessä olisi kiusaamista. Aikuisen rooli korostuu, jotta kiusaaminen voidaan huomata ja tunnistaa ja siihen puuttua.

Onkin mahdotonta löytää yksiselitteistä määritelmää kiusaamiselle, sillä se on subjektiivinen kokemus. Jokainen tietää itse, milloin on kyse leikistä ja milloin taas toisten toiminta aiheuttaa mielipahaa. Kiusaamisen määritelmästä voisi sanoa sen verran, että se on toistuvaa ja jatkuvaa toimintaa, jossa toista ihmistä alistetaan psyykkisesti tai fyysisesti joko suoraan tai epäsuoraan (Harjunkoski ym. 1994: 19.) Kun määritellään kiusaamista, on tärkeää myös muistaa, että yksittäiset tapaukset eivät vielä ole kiusaamista, vaan toiminnan täytyy olla systemaattista (Höistad 2003: 80).

Höistad (2003) jakaa kiusaamisen kolmeen eri ryhmään: hiljaiseen kiusaamiseen, sanalliseen kiusaamiseen ja fyysiseen kiusaamiseen. Hiljainen kiusaaminen on kiusaamisen yleisin muoto ja myös vaikeimmin havaittavissa. Tällaista kiusaamista voi olla toisen kohtelemisen kuin hän olisi ilmaa, merkitsevien katseiden vaihtaminen jonkun kanssa, puhumattomuus toiselle tai

ilmeily. Tämänlainen kiusaaminen jää helposti aikuiselta huomaamatta ja se on myös helppoa piilottaa. Sanallinen kiusaaminen on taas helpommin havaittavissa kuin hiljainen kiusaaminen, mutta senkin voi kasvattajalta piilottaa. Sanallista kiusaamista on kuiskuttelu toisen selän takana, juorujen levittäminen, pilkkaaminen, matkiminen tai toisen ivailu ja pilkan teko.

Fyysisellä kiusaamisella Höistad (2003) tarkoittaa lapsen ruumiillista kiusaamista, joka on kiusaamisen muodoista helpoiten havaittavissa. Ruumiillista kiusaamista on myös toisen tönäisy ”vahingossa” tai tiellä seisominen ja se voidaan usein piilottaa leikin tai urheilun taakse. Tällainen kiusaaminen on tavallisinta ala-asteella poikien keskuudessa. Lapset pyrkivät piilottamaan myös tämän kiusaamisen muodon kasvattajalta. (Höistad 2003: 80-85.)

Kokemuksemme mukaan jo pienet lapset kykenevät hiljaiseen ja sanalliseen kiusaamiseen, vaikkakin sosiaalisten taitojen täytyy olla kehittynyt silloin. Varsinkin tytöt saattavat jo esikouluikäisinä supatella toisistaan ja viljellä salaisuuksia muilta. Sitä, onko tämä kiusaamista, täytyy tietysti miettiä tapauskohtaisesti. Kuten Höistad (2003: 80) teoksessaan sanoi, toiminnan tulee olla systemaattista, jotta se voidaan luokitella kiusaamiseksi.

Kaarina Laineen ja Marita Neitolan toimittamassa teoksessa ”Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä” käsitellään Turun yliopiston tekemää tutkimusprojektia pienten lasten sosiaalisista suhteista. Tutkimusprojektissa tutkittiin torjuttujen, kiusattujen, kiusaajien, syrjäänvetäytyvien ja yksinäisten lasten syrjäytymisriskiä muun muassa lapsia haastatteleamalla. (Laine & Neitola (toim.) 2002.) Teos on opinnäytetyömme kannalta erittäin antoisa, sillä siinäkin lasten ääni pääsee kuuluviin haastatteluiden avulla. Tutkimusprojektissa on pyritty löytämään myös päiväkotikäisten lasten näkökulma muun muassa kiusaamiseen liittyen. Seuraavaksi kerromme lyhyesti, millaisia tuloksia tutkimusprojekti löysi aiheeseen liittyen.

Lapset itse ymmärsivät kiusaamisen ennen kaikkea fyysiseksi kiusaamiseksi ja kuvailivat kiusaamista esimerkiksi lyömisenä, tönimisenä tai potkimisena. Eroja poikien ja tyttöjen vastauksissa ei juuri ollut, ja mielipiteet olivat muutenkin hyvin yhdensuuntaisia. Psykkisistä tavoista kiusata lapset mainitsivat useimmiten ryhmän ulkopuolelle jättämisen tai hännäämisen. Tutkimuksen mukaan niin kiusatut kuin kiusaajatkin mainitsivat useimmiten kiusaamisen ilmenevän lyömisenä. Lyömisen jälkeen seuraavaksi yleisin oli potkiminen, sitten päälle käyminen ja hännääminen. Haastatteluissa lapset totesivat kiusaamista tapahtuvat enemmän ulkona kuin sisällä. (Junttila, Kaarakainen, Neitola, Salminen, Talo & Votkin 2002: 60-62.)

Tutkimusprojektissa kiusaaminen oli lasten mielestä hyvin fyysinen ilmiö, mikä saattaa selittyä sillä, että pienet lapset eivät vielä ole kykeneväisiä epäsuoriin kiusaamistapoihin, sillä

ne ovat vaativampia. Lapset saattavat myös helpommin ymmärtää kiusaamiseksi fyysisen kiusaamisen, sillä se on helpommin nähtävissä ja siten yksinkertaisempaa lapsen ymmärtää. (Junttila, Kaarakainen, Neitola, Salminen, Talo & Votkin 2002: 60-62.)

Myös Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin julkaisussa ”Kiusaavatko pienetkin lapset?” saatiin samanlaisia tuloksia. Kun lapsilta kysyttiin mitä kiusaaminen heidän mielestään on, mainitsivat he useimmiten fyysiset teot ja verbaalisen väkivallan. Lapsille oli hankalaa selittää mitä on kiusaaminen, mutta mikäli heiltä kysyttiin mistä heille tulee päiväkodissa paha mieli, kertoivat he erilaisia hiljaisen kiusaamisen ilmentymiä, kuten leikkiin pääsyn estämisen. Kiusaamistilanteista saatiinkin paremmin tietoa lapsilta, kun kysyttiin nimenomaan pahan mielen aiheuttajia eikä kiusaamista. Lasten kesken ilmeni paljon vaihtelua siinä, kuinka hyvin he osasivat kiusaamisesta puhua, vaikka lähes kaikki haastatellut lapset sanoivat kokeneensa kiusaamista tai nähneensä sitä. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 11-12.)

Satumme kirjoitimme niin hiljaisen, sanallisen kuin fyysisen kiusaamisen muotoja. Arvioinnistamme huomaa, että lapset tunnistivat sadusta kaikki nämä kiusaamisen muodot, kun ne oli kirjoitettu konkreettiseen muotoon. Mikäli olisimme vain kyselleet kiusaamisen muotoja, emme tiedä olisivatko he osanneet nimetä niitä näin hyvin. Satu toimi siten aihealueemme keskustelun avaajana hyvin.

Päiväkodeissa siis esiintyy paljon negatiivista käytöstä, mutta haasteellista onkin erottaa toisistaan tavallinen lasten välinen nahistelu ja systemaattinen kiusaaminen. Tärkeää olisi se, että henkilökunta tuntee lapset niin hyvin, että näiden kahden välinen ero on mahdollista huomata. (Kirves ym. 2010: 17.) Herkälle lapselle leikkimieliseltä näyttävä kiusoittelu saattaa helposti tuntua kiusaamiselta, ja kokemus kiusaamisesta onkin siten varsin yksilöllistä.

Työelämän ollessa jatkuvassa murroksessa nykyään, onkin tällaisten puitteiden, joissa näiden kahden välinen ero huomataan, luominen haasteellista ellei välillä jopa mahdotonta. Henkilökunnan vaihtuvuuteen olisikin syytä kiinnittää huomiota tämän näkökulman takia, kuten myös lapsilähtöisyyteen ja lasten osallisuuden edistämiseen. Jotta kasvattaja voi tunnistaa kiusaamisen, tulee hänen olla herkistynyt lapsen kuuntelemiseen ja myös ottaa lapsen sanoma tosissaan.

3.2 Vertaisryhmän merkitys

Arkikielessä ryhmä-sanalla voidaan tarkoittaa hyvinkin laaja-alaisia joukkioita, mutta sosiaalipsykologiassa ryhmällä tarkoitetaan suhteellisen pientä määrää ihmisiä, jotka ovat keskenään vuorovaikutuksessa. Ryhmään kuuluu myös yhtenäisyyden tunteen tunteminen eli

tietynlainen me-henki. Ryhmällä on keskenään yhteinen tavoite tai tarkoitus, jonka vuoksi ryhmä on olemassa ja he jakavat keskenään yhteiset normit. Jo lapsuudesta lähtien kuulumme monenlaisiin eri ryhmiin ja vaikka lapsi oppiikin paljon ollessaan vuorovaikutuksessa äidin, isän, sisarusten ynnä muiden hoitajien kanssa, ovat vertaisryhmät toisella tapaa lapsen kehitykselle tärkeitä. Niissä lapsi kuuluu itsensä kanssa tasavertaiseen joukkoon, jossa ryhmän jäsenet ovat kehitykseltään samalla tasolla. (Salmivalli 1998: 11-12.) Nykyään valta-osa lapsista osallistuu jo kaksivuotiaasta lähtien jonkinlaiseen päivähoitoon, joka on ryhmämuotoista. Lapset ovat siis jo hyvin varhain osana vertaisryhmiä ja mitä enemmän lapsille ikää kertyy, sitä merkityksellisimmiksi vertaisryhmät hänelle muodostuvat. (Laine 2002: 13.)

Vertaisryhmässä lapsi oppii muun muassa sosiaalisia, kognitiivisia ja emotionaalisia taitoja, joita hän myöhemmässä elämässään tulee tarvitsemaan. Lapsen elämässä on monenlaisia toveriryhmiä, jotka vaihtuvat ja joiden tarkoitus on erilainen. Vuorovaikutus tällaisissa vertaissuhteissa on lapselle haastavampaa, kuin aiempi vanhempien ynnä muiden hoitajien kanssa käyty vuorovaikutus. Yksi syy tähän on se, että vertaissuhteissa tulee lapsen tavalla tai toisella ansaita toisten vertaistensa kiintymys, kun taas perheen kiintymys pysyy. Vertaisryhmät vaikuttavat monilla tavoilla lapsen käyttäytymiseen ja kehitykseen, sillä niissä lapsi oppii esimerkiksi kommunikointia, yhteistyötaitoja ja empatiakykyä. Tästä syystä vertaisryhmät myös herättävät paljon erilaisia tunteita lapsissa ja ne ovatkin loistavaa maaperää harjoitella omien tunteiden hallintaa. (Salmivalli 1998: 12-14.)

Vertaisryhmät ovat tärkeitä myös lapsen tiedollisen oppimisen kannalta, sillä niissä hän saa tietoa itsestään ja ympäröivästä maailmasta. Samalla lapsi myös tekee vertailua itsensä ja muiden välillä, näin muodostaen omaa minäkuvaansa. Vertaisryhmässä lapsi oppii siis kaikenlaista käyttäytymistä muilta ryhmän jäseniltä, niin hyvässä kuin pahassakin. Vertaisryhmän laadulla on siis runsaasti väliä, eikä pelkästään ryhmään kuuluminen ole myönteisen kehityksen tae. Voidaan kuitenkin sanoa, että kaiken kaikkiaan vertaisryhmät ovat lapselle hyödyllisiä ja hyväksytyksi tuleminen tällaisessa ryhmässä on hyvin tärkeää. (Salmivalli 1998: 12-14.)

Ei ole kuitenkaan itsestäänselvää, että lapsi tulee vertaisryhmässään hyväksytyksi. Hänet voidaan myös torjua sen ulkopuolelle. Tavalla, jolla lapsi ryhmään liittyy, on merkitystä siinä tuleeko hän torjutuksi vai hyväksytyksi vertaisryhmässä. Lapsen tulisi pystyä tajuamaan, mitä muut ovat tekemässä ja toimia sitten itse samaan tavoitteeseen tähdäten. Usein ryhmään uutena tuleva lapsi onkin aluksi passiivinen ja vain tarkkailee muiden touhuja. Tämän jälkeen hän uskaltautuu ottamaan kontaktia muihin ryhmän jäseniin ja mikäli saa myönteistä palautetta rohkaistuu aktiivisemmaksi. (Salmivalli 1998: 14-18.)

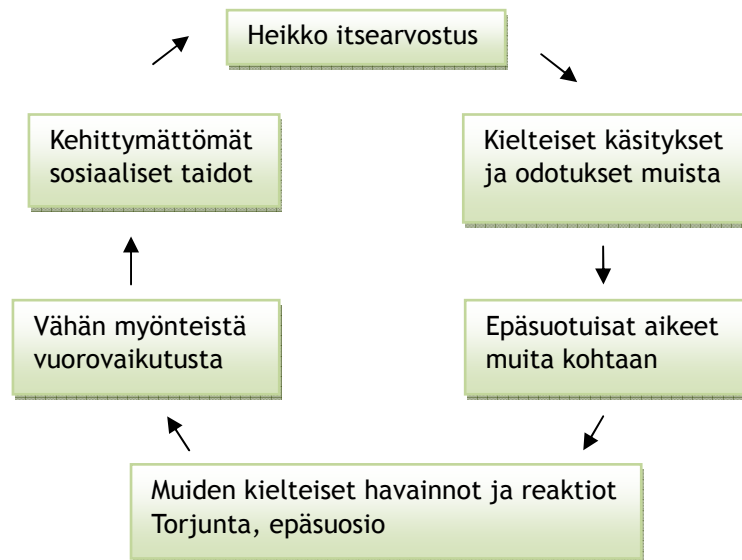
Sen tavan lisäksi millä lapsi ryhmään liittyy, vaikuttaa torjutuksi tai hyväksytyksi tulemiseen hänen tuleva käyttäytymisensä ryhmässä. On todettu, että suositut lapset ovat useimmiten avuliaita, ystävällisiä ja yhteistyökykyisiä. He myös noudattavat ryhmän normeja. Torjutuksi taas tulevat usein aggressiiviset, hyvin arat tai vetäytyvät lapset. (Salmivalli 1998: 14-18.)

Koska lapsen on hankalaa astua vertaisryhmään sen erilaisen luonteen vuoksi, on aikuisen tuki tärkeää ryhmään liittymisvaiheessa. Ryhmään liittyvälle lapselle tulee selittää perustellusti ryhmän säännöt ja normit, jotta hän ymmärtää ne ja sen, että ne koskevat kaikkia ryhmän jäseniä. Uuteen ryhmään sopeutuminen vaatiikin aikaa. (Jarasto & Sinervo 2000: 161-162.)

Työskentelymme kuluessa huomasimme, että vertaisryhmällä on suuri merkitys lapsille. Heidän elekielestään huomasi sen, että välillä vastauksiaan antaessaan tai aihetta pohtiessaan, he vilkuilivat toisiaan kysyvän näköisinä ja tuntuivat hakevan vahvistusta muilta sanoilleen. Osa myös ujosteli omista kiusaamiskokemuksistaan puhumista, johon varmasti vaikutti ryhmän muiden jäsenien olemassaolo. Toiminnan alussa ja osakseen myös sen edetessä kävimme läpi toimintamme sääntöjä ja normeja ja korostimme sitä, että ne koskevat ihan jokaista lasta. Tasapuolisuus ja johdonmukaisuus olivat työskentelyssämme meille tärkeää, jotta jokainen sai kokea olevansa ryhmämme tasavertainen jäsen.

Laineen ym. (2002) tekemän tutkimuksen mukaan erilaiset ongelmat vertaissuhteissa ovat jo alle kouluikäisillä hyvin yleisiä. Tutkimuksen valossa näyttäisi siltä, että jo päiväkodissa aletaan torjua monia syrjäänvetäytyviä, kiusaajia, kiusattuja ja yksinäisiä lapsia. Näyttäisi siltä, että tällaisten lasten kohdalla toteutuu niin kutsuttu negatiivisen vuorovaikutuksen kehä (kuva 2, sivulla 18), jossa eri osapuolten välinen käyttäytymis- ja reagoimistavat vahvistuvat itse itseään ruokkien ja toistuen. (Laine 2002: 95-98.)

Syrjään jääneiden lasten kohdalla todettiin olevan hyvin vähän myönteistä vuorovaikutusta muiden lasten kanssa ja heillä on myös muita enemmän erilaisia sosiaalisen käyttäytymisen ongelmia. Koska myönteistä vuorovaikutusta muiden kanssa on hyvin vähän, jää myös sosiaalisten taitojen harjoittelu tällöin vähälle ja lapsen taidot eivät pääse kehittymään. Tutkimuksessa lapset myös itse pääsivät arvioimaan omia sosiaalisia taitojaan ja itsearviointien perusteella voitiin todeta, että vertaisryhmästä syrjään jääneiden lasten minäkäsitys oli merkittävästi heikompi kuin muilla. (Laine 2002: 95-98.)



Kuva 2: Negatiivisen vuorovaikutuksen kehäprosessi (Laine & Neitola (toim.) 2002: 36.)

Olisikin tärkeää, että varhaiskasvattajat huomioisivat vertaisryhmän merkityksen lapsen kehitykselle. Usein näkee lapsia, jotka jäävät leikkien ulkopuolelle ja heidät ajatellaan ujoiksi ja itsekseen viihtyviksi. Tämä saattaa pitää paikkansa, mutta mielestämme lapsia tulee silti kannustaa toisten kanssa toimimiseen ainakin ajoittain. Kuten yllä mainittu, jäävät lapset muuten ilman sosiaalisten taitojen harjoitteluja ja saattavat siten joutua syrjäytymisen riskiryhmään.

Työskentelyssämme jouduimme miettimään vertaisryhmässä toimimista, kun törmäsimme siihen, että pojat olivat paljon tyttöjä aktiivisempia keskusteluissa. Jäimmekin miettimään, liittyikö tämä tyttöjen persoonallisuuteen, vai olivatko he oppineet tietyn roolin vertaisryhmässä toimimiseen. Pyrimme keskusteluissa kannustamaan myös tyttöjä keskusteluun ja tämä olikin mielestämme kannattavaa, sillä näin saimme myös heidän näkemyksiään esille työssämme.

Myös Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin selvityksessä lapset kykenivät tunnistamaan, mikäli he kokivat jäävänsä vertaisryhmän ulkopuolelle ja lasten omia vastauksia tukivat aikuisten haastattelut. Lapset osasivat myös kertoa vertaisryhmästä muutenkin kuin itsensä osalta. He osasivat nimetä ne lapset, jotka jäävät leikkien ulkopuolelle, kuka sotkee muiden leikit, kuka määrää ryhmässä ja kenen kanssa kaikki haluavat leikkiä. (Kirves ym. 2010: 28, 19.)

Vertaisryhmän merkitys kiusaamisen ilmenemiseen on siis ilmiselvää. Kiusaaminen harvoin on kahden välinen asia, vaan jollakin tavalla siihen linkittyy ympäristö ja siinä esiintyvät

vertaisryhmät. Lapsen maailma on vielä pieni, joten esimerkiksi päiväkodin vertaisryhmä kokemuksilla on lapsen suuri vaikutus. Kasvattajan rooli tämänkin asian suhteen ei ole vähäinen ja siitä alla lisää.

3.3 Aikuisen rooli kiusaamisilmiössä

Vertaisryhmästä syrjään jääminen esimerkiksi kiusatuksi joutumalla tai kiusaajana toimimana aiheuttaa vakavaa uhkaa lapsen sosiaaliselle, emotionaaliselle ja kognitiiviselle kehitykselle. Tällaisilla lapsilla on erityistä hankaluutta itsearvostuksen ja sosiaalisen käyttäytymisen alueilla. Päiväkodin kasvatushenkilöillä riittääkin haastetta paneutuessaan tähän ongelmaan ja yrittäessään auttaa syrjäytymisriskissä olevia lapsia. Kasvattajan on ensisijaisen tärkeää keskittyä sosiaalisten taitojen tukemiseen ja kehittämiseen, sillä ne ovat yhteydessä ystävyysuhteisiin ja niihin liittyviin ongelmiin. Varhaiskasvatuksessa tulisi myös paneutua vuorovaikutussuhteiden, minäkäsityksen ja itsetunnon vahvistamiseen. (Laine & Neitola 2002: 101-103.)

Sosiaalisten taitojen oppiminen on elinikäinen prosessi meille kaikille, mutta jo esikouluikässä vuorovaikutustaitojen opettelu olisi kiusaamisen ehkäisyn kannalta hyvin tärkeää. Ei ole mielekästä odottaa, että ongelmia syntyy ja ne kasautuvat suuriksi ja vakaviksi, vaan niitä tulisi ennaltaehkäistä mahdollisimman varhain. (Salmivalli 1998: 167.)

Ongelmiin puuttuminen vaatii sen, että varhaiskasvatus henkilökunnalla on tarvittavat valmiudet havaita lapsen kehityksen riskitekijöitä sekä keinoja ehkäistä ongelmien syntymistä. Kasvattajan on kyettävä ottamaan huomioon, että lapset oireilevat erilaisilla toverisuhdeongelmia ja esimerkiksi tyttöjen harrastama hiljainen ja sanallinen kiusaaminen voi olla hankalaa havaita lapsiryhmässä. Erilaiset oireilumuodot tulisi kuitenkin nähdä merkinä lapsen pahasta olost. Esimerkiksi aggressiivinen ja syrjäänvetäytyvä lapsi oireilee ulospäin erilaisilla, mutta kummankin käyttäytyminen heikentää lapsen toimintakykyä ja tarkoituksenmukaista käyttäytymistä vertaisryhmässä. (Laine ym. 2002: 103-104.)

Ongelmien tunnistuksessa on kasvatushenkilökunnan hyvä käyttää apuna esimerkiksi lapsihavainnointia ja havainnoiden dokumentointia. Havainnoinnin pohjalta kasvatushenkilökunta pääsee seuraamaan lapsen tuen tarvetta ja sen avulla voidaan myös suunnitella lapselle yksilöllinen suunnitelma, johon kirjataan sosiaaliseen kehitykseen liittyvät kehitystarpeet. (Laine ym. 2002: 103-104.)

On olemassa erilaisia interventioita erilaisiin tilanteisiin. Interventiot voivat esimerkiksi kohdentua suoraan käyttäytymisen säätelyyn, jolloin hyvästä käyttäytymisestä palkitaan ja ei-toivotusta käyttäytymisestä taas rangaistaan. Palkinto voi olla niinkin yksinkertainen kuin

vaikkapa kiitos. Interventiot voivat keskittyä myös emotionaalisen kontrollin strategioiden opetteluun, vaikkapa suuttumuksen kontrollointiin. Interventio voi sisältää myös empatia- ja roolinottoharjoituksia, jotka antavat lapselle uutta näkökulmaa asioihin ja kannustavat häntä kokeilemaan myös toisenlaisia toimintatapoja vertaisryhmässä. (Salmivalli 1998: 168.)

Tällä määrittelyllä myös meidän toimintamme voidaan mieltää interventioksi, sillä ryhmässä jossa satutuokiomme vedimme oli ollut jo aiemmin ongelmia kiusaamisen suhteen. Satutuokioissa tarkoituksena oli juuri sadun hahmojen kautta eläytymällä, löytää toimintatapoja kiusaamiseen ja muiden tunteiden huomioonottamisen opettelu. Toiminnassamme emme kuitenkaan antaneet vastauksia lapsille, vaan annoimme heidän pohtia asiaa yhdessä, joten tilanne oli lapsilähtöinen eikä aikuislähtöinen, jollaisia monet interventiot taas saattavat olla luonteeltaan.

Interventio on järkevää kohdistaa monelle eri ongelma alueelle, sillä tämä lisää tulosten pysyvyyttä. Keskittyessä vain yhteen osa-alueeseen, saattaa lapselle jäädä muissa taidoissa vielä sellaisia puutteita, ettei hän kykene toimintaansa muuttamaan. Onnistuneessa interventiossa on sosiaaliin tilanteisiin liittyvän tiedon kartuttamista, näiden taitojen soveltamista käytäntöön ja toisten/oman käyttäytymisen tarkkailun taidon opettelua. Hyvin tärkeää on ottaa huomioon vertaisryhmän merkitys. Mikäli vain yhdelle lapselle tehdään interventioita, ilman että otetaan huomioon muuta ryhmää, jäävät tulokset laihoiksi. Interventioiden lisäksi tulisikin pystyä vaikuttamaan ympäristössä oleviin sosiaaliin rakenteisiin, jotka vahvistavat ei-toivottua käytöstä. (Salmivalli 1998: 168-170.) Työllämme olemme vastanneet juuri ryhmämuotoisen intervention tarpeeseen, tämän lisäksi on tärkeää puuttua ongelmiin myös yksilötasolla, mikäli tarvetta siihen esiintyy.

Ryhmään vaikuttamisessa on kasvattaja ja kasvatusympäristö avainasemassa. Juuri he tietävät millainen lapsiryhmä on kokonaisuudessaan ja millaiset roolit lapsilla on tuossa ympäristössä. Tällöin juuri kasvattajilla on parhaimmat mahdollisuudet puuttua kiusaamiseen siinä ympäristössä missä sitä tapahtuu. Vanhempien vastuulla on kuitenkin vuorovaikutustaitojen, ryhmässä toimimisen, empatian, erilaisuuteen suhtautumisen ja suvaitsevaisuuden perustaitojen opettaminen. Varsinkin pienten lasten kohdalla vanhemmilla on suuri asema sosiaalisten taitojen kehittymiseen. (Salmivalli 2010: 32-33.) Varhaiskasvatuksen puolella ovat kasvattajat ja vanhemmat tiiviissä yhteistyössä kaikissa lapsen liittyvissä asioissa, sillä kasvatuskumppanuus on tärkeä metodi nykyään. Tämä antaisi mahdollisuuden ja perustan yhteistyölle myös kiusaamisasioiden käsittelemisessä entistä enemmän.

Päivähoidon kasvatushenkilöstön on tärkeää pitää mielessä, ettei lapsi automaattisesti, itsestään kasva sosiaaliseksi, vaan tämä edellyttää ohjausta ja oppimista. Henkilöstön olisi tärkeää omata tietoa vertaisryhmän merkityksestä lapsen sosiaaliselle kehitykselle. Tietoa

tulisi olla myös syrjäytymisriskissä olevista lapsista ja keinoista, joilla voidaan tukea lapsen itsearvostusta ja sosiaalista kompetenssia. (Laine ym. 2002: 108.)

MLL:n tutkimuksen perusteella voisi päätellä, ettei kasvatushenkilökunnalla ole riittäviä taitoja tunnistaa syrjäytymisriskissä olevia lapsia tai ainakin heidän toimintatapansa poikkeavat suuresti toisistaan. Lapsia haastatellessa selvisi, että lapset oppivat nopeasti sen kenelle ryhmän aikuisista ongelmatilanteista kannattaa puhua ja kuka ottaa heidät tosissaan. He myös oppivat aikuisilta sen, mikä toiminta on hyväksyttävää ja mikä taas ei. Tähän liittyy se, mihin asioihin aikuinen puuttuu ja mihin taas ei. (Kirves ym. 2010: 41).

Tästä kaikesta voi päätellä sen kuinka suuri rooli varhaiskasvattajilla ja vanhemmilla on lasten maailmaan ja heidän tasapainoiseen kehittymiseensä. Kasvattajien olisikin mielestämme tärkeä tiedostaa tämä asia, jotta he voivat tietoisesti pohtia omaa toimintaansa ja sitä mitä he toiminnallaan lapsille välittävät ja opettavat. Olisi tärkeää olla toimissaan johdonmukainen ja miettiä kiusaamista ja siihen puuttumista, jotta jokainen ryhmän kasvattaja reagoi tapahtumiin samanlaisesti.

Tekemällämme materiaalilla voi kasvattaja tutustua lapsiryhmän ajatuksiin kiusaamisesta ja siihen, miten lasten mielestä kiusaamistilanteisiin tulisi reagoida. Materiaalimme avulla lasten osallisuus vahvistuu ja kasvattajille välittyy heidän ajatuksensa tähän aiheeseen. Aikuinen voikin löytää oikeanlaisen roolin kiusaamistilanteisiin puuttujana satutuokioiden avulla, kunhan vain on herkkänä lasten puheille ja ideoille.

4 Tunteet alle kouluikäisen lapsen maailmassa

Tunteilla ja niiden tunnistamisella on tärkeä merkityksensä kiusaamis-ilmiöön. Mikäli lapsella ei ole tarvittavia tunnetaitoja, ei hän kykene myöskään tunnistamaan ja erittelemään kiusaamiseen liittyviä elementtejä. Ilman esimerkiksi empatiakyvyn kehittymistä, on lapsen mahdotonta asettua toisen asemaan ja ymmärtää, miksi kiusaaminen tuntuu pahalta. Kirjoittamassamme sadussa tulee esille erilaisia kiusaamistilanteita, joissa tulee esille myös erilaisia tunnereaktioita. Sadun hahmo saattaa esimerkiksi itkeä tai rikkoa toisen tavarat. Keskustelussa pyrimme saamaan selville, kuinka hyvin lapset tunnistavat tunteita toiminnan takana.

Alla kerromme siitä miten lapset oppivat tunnetaitoja ja tunteiden tunnistamista ja erittelemme muutamia tunnereaktioita, jotka ovat tärkeässä osassa kiusaamisen ilmetessä ja sitä ennaltaehkäistäessä. Myös aikuisella tulee olla hyvät tunnetaidot ja kyky tunnistaa tunteita ilmiöiden takana, jotta hän voi ymmärtää lasten toimintaa ja kiusaamiseen johtavia asioita. Kappaleen lopussa käsittelemme vielä lapsen itsetunnon ja minäkäsityksen kehittymistä, sillä ne liittyvät olennaisesti lasten syrjäytymisriskiin ja siihen kuka tulee kiusatuksi ja kuka taas ei.

4.1 Tunteiden tunnistaminen ja hallitseminen

Lapsi tuntee jo vauvasta asti erilaisia tunteita. Iloa, surua, pelkoa. Mutta minkä ikäisenä lapsi oppii tunnistamaan erilaisia tunteita, kuinka hän hallitsee ja erittelee niitä? Lapsen iän ja kehityksen karttuessa nämä taidot kehittyvät pikkuhiljaa, ja ympäristön vaikutus on huomattava. Pienet lapset tarvitsevat ensin kielellistä pohjaa, jolla ilmaista tunteitaan, ja myöhemmässä kehitysvaiheessa he oppivat arvioimaan omia ajatuksiaan rationaalisemmin ja oppimaan aiemmista omista ja muidenkin kokemuksista. (Wright & Oliver 1998: 20.)

Koska lapsen kieli kehittyy nopeasti 2-3 vuoden iässä, oppii hän tällöin myös tunteita koskevaa sanastoa nopeasti (Nummenmaa 2010:174). Kolmen vuoden iästä eteenpäin pystyvät lapset määrittelemään millaisia tapahtumia erilaiset tunteet aiheuttavat ihmisissä. Tämän ymmärryksen jälkeen, on lapsen mahdollista vaikuttaa muiden ihmisten tunteisiin omalla toiminnallaan. (Nummenmaa 2010: 174.)

Lapsi tarvitsee tunteiden tunnistamiseen ja nimeämiseen apua aikuiselta. Tunteista tulisikin keskustella, jotta ne voi oppia tunnistamaan. Jokaisen tunteen voi hyväksyä, ja vasta sen jälkeen olisi hyvä keksiä keinoja, mitä niille voisi tehdä. Jotta tunteita voisi lauhduttaa, tulee ihmisen tahtoa ottaa vastuuta omista reaktioistaan, tunteistaan sekä niiden säätelemisestä. (Cacciatore 2007: 18-23.) Peltosen ja Kullberg-Piilolan (2005) mukaan tunnetaitojen opettelu

alkaakin jo varhaisessa kehitysvaiheessa. Sisällä myllertävät tunteet saavat aikuisen kanssa vuorovaikutusprosessissa nimiä ja sanoja, ja oppimisprosessissa auttaa jos aikuinen tai miksipä ei toinen lapsikin, reagoi vastavuoroisesti omilla tunteillaan takaisin. Lapsi tulee surunsa kanssa aikuisen luokse ja aikuinen huolestuu ja lohduttaa, parhaassa tapauksessa vielä kysyy ”Tuliko paha mieli?” (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005: 19.) Lapset, jotka osaavat tunnistaa tunteitaan ovat myös usein myös vähemmän aggressiivisia sekä pidetympiä toisten lasten keskuudessa (Cacciatore 2007: 18).

Kun kotona on ollut avoin ja salliva ilmapiiri tunteidenkin suhteen, on lapsen hyvä oppia nimeämään ja tunnistamaan tunteitaan myös ryhmässä. On tärkeää huomata, että muillakin on samanlaisia tunteita kuin hänellä, ja näin hänelle kehittyy vähitellen valmius empatiaan. Yksinkertaisimmillaan empatia merkitsee sitä, että osaa asettua toisen asemaan ja tietää, miltä toisesta tuntuu. Empatian kehittymistä voi helpottaa tunnekuvakorteilla, tai vaikkapa satujen ja tarinoiden kautta. (Peltonen ym.2005: 29-30, 17-72.)

Opinnäytetyössämme empatiakyky on olennaisessa osassa satutuokioissa, sillä mikäli lapsi ei osaa asettua toisen asemaan, voi satuun eläytyminen olla hankalaa. Peltosen ym. (2005) mukaan empatia kehittyy vähitellen ja yksilöllisesti. Kun joku saattaa olla toisia huomioon ottavainen jo nelivuotiaana, ei kaikilla ole siihen kykyä edes kymmenvuotiaana, tai edes murrosikäisenäkään. Joillekin tämä taito kehittyy heikosti tai todella myöhäisessä vaiheessa, mutta sitä voi myös opetella ja harjoittaa (Peltonen ym. 2005: 76-77.)

Tunteiden tunnistamisen ja hallitsemisen opettelussa on siis tärkeää olla aikuinen apuna, opastamassa ja kertomassa, kuinka esimerkiksi vihaisuuden tunteita voi ja saa turvallisesti ilmaista. On sallittua tuntea myös vähemmän miellyttäviä tunteita, kunhan sitä ei tee jonkun muun ihmisen kustannuksella. Ei ole olemassakaan sellaista jakoa kuin ”negatiiviset ja positiiviset tunteet” vaikka aiemmilla sukupolvilla näin on kenties opittu joskus aikanaan ajattelemaan. (Wright ym. 1998: 11-13.)

On tärkeää saada turvallisesti tuntea koko tunteiden laaja kirjo, ja on tervettä huomioida tunteiden taustalla olevat syyt. Vain siten lapsi voi hyväksyä itsensä kokonaisuutena. Tärkeää on lapsen kannalta myös saada aikuisen hyväksyntä ja tuki omia ja muiden tunteita tutkiessaan. Avoin ja salliva ilmapiiri on tunnekehityksessä tärkeää. Sadussamme kiusaamistilanteissa tulee esille myös epämiellyttäviä tunteita, kuten suuttumus ja raivo ja meistä onkin tärkeää saada lapset miettimään syitä, jotka voivat tuollaisia tunteita herättää. Näin voimme opettaa heille sen, että jokaisella meistä on välillä epämiellyttäviäkin tunteita, mutta niillä on aina syynsä ja ne menevät ohi.

Avoimessa ilmapiirissä lapsen kanssa voi miettiä rauhassa lapsen kokemaa tunnetta, ja sitä,

mistä se johtuu. On hyvä tunnistaa erilaiset tunteet toisistaan ja selvittää niiden alkuperää. Alkuperän miettiminen ei kuitenkaan ole kaikkein tärkeintä, vaan se, miltä meistä tuntuu ja mitä asialle pitäisi ja voisi tehdä. Tunteet eivät ole järkipäisiä, eikä niihin aina ole selkeää syytä, etenkin lapsilla. Ne saattavat tulla ja mennä ikään kuin itsestään, ja niihin on hyvä saada tutustua rauhassa ja keskustellen. Lapselle voi olla hyötyä siitä, että aikuinen ilmaisee eri tunnereaktioita nimeltä. ”Näytät olevan melkoisen surullinen. Haluaisitko kertoa minulle, mikä mieltäsi painaa?” (Wright ym. 1998: 18-20, 30-32.)

Tärkeä ja helpottava seikka on se, että tunteet ovat ohimeneviä, ja vaikka sillä hetkellä saattaa tuntua todella pahalta, menee se tunne kuitenkin yleensä hetken päästä pois (Cacciatore 2007: 61). Lapsi ei tällaista asiaa automaattisesti tiedä, vaan tässäkin asiassa aikuisen ohjeistus ja tuki on tarpeen. Sadullamme pyrimme herättelemään lasten tunnetaitoja, pyytämällä heitä nimeämään eri hahmojen mahdollisesti tuntemia tunteita. Pohdimme myös, mistä tunteet mahtavat johtua ja miten vaikkapa surullisuuden tunteen kanssa selviää.

Joissakin tilanteissa on hyvä osata hallita tunteensa. Esimerkiksi päiväkotiryhmässä isommat lapset ainakin osaavat jo tietyn käyttäytymiskaavan; kaikkien tunteiden suora näyttäminen opetustilanteessa ei ole niin sanotusti hyväksyttävää, ja vaikkapa suora huuto tai itkuisuus voi hämmentää muita tilanteessa olevia. Tunteita saa kokea, mutta niiden näyttäminen vaatii tietynlaisen tilanteen. (Peltonen ym. 2005: 20.)

Tunteiden kieltäminen ja torjuminen eivät kuitenkaan pidemmän päälle ole hyväksi ihmiselle, hänen kehitykselleen ja itsetunnolleen. Pullotetut tunteet saattavat aiheuttaa niin fyysisiä kuin psyykkisiäkin terveydellisiä ongelmia, fyysisiä kipuja tai ne voivat kuohahtaa väärällä hetkellä esiin. Kipeiden tunteiden poissulkeminen voi auttaa pahimman kriisin yli, mutta jossakin vaiheessa niihin on kyettävä tarttumaan ja aikuisen on tärkeää puhua tästä lapsen kanssa.

4.2 Kiusaamistilanteisiin liittyviä tunteita

Kiusaamistilanteisiin liittyy useita tunteita. Niin kiusattu kuin kiusaajakin saattaa tuntea vihaa, surua, stressiä tai häpeää. Usein ajatellaan vain kiusatun lapsen tunteita, mutta kiusaamistilanteissa täytyy mielestämme ottaa huomioon myös kiusaaja. Mikä tunne ajaa häntä kiusaajaksi? Mistä tämä tunne johtuu? Empatiakyvyn opettelu sekä toisen puolen asemaan asettuminen voivat olla hyviä keinoja puuttua tilanteeseen, niin kiusatun kuin kiusaajankin kohdalla.

On myös tärkeää huomata, että kiusaaminen on ryhmäilmiö, joka koskettaa muitakin

vertaisryhmässä toimivia, kuin vain kiusaajaa ja kiusattua. Myös heillä kiusaaminen nostattaa pintaan erilaisia tunteita, kuten mahdollisesti häpeää, myötätuntoa tai surua. Alla käsittelemmekin enemmän muutamia sellaisia tunteita, joita kiusaaminen saattaa vertaisryhmässä herättää.

Useimmat meistä pyrkivät usein vähättelemään, kieltämään tai jopa tukahduttamaan vihan ja suuttumuksetunteitaan. Jos emme ymmärrä tai osaa ilmaista tunnetta tarkoituksenmukaisesti, suuttumus voi riistäytyä hallinnasta. Syynä tähän voi olla se, että monet uskovat vihan olevan niin voimakas tunne, ettei sitä voi hallita. Vihan tunteen ja sen ikävät ilmenemismuodot sekoitetaan helposti keskenään. Ongelma ei siis ole itse tunne, vaan se miten tunnetta ilmaistaan. Vihan tunne ymmärretään usein väärin ja sitä pidetään ongelmana, kun oikeastaan ongelmana ovatkin omat käsityksemme siitä. (Wright ym. 1998: 12,72.)

Tässäkin tapauksessa on hyvä aikuisen olla kertomassa mitä tapahtuu ja nimetä tunne. Tällöin vihan tunne ei ehkä tunnu niin pelottavalta ja ahdistavalta lapsesta. Tunteella on nimi ja selitys, ja aikuinen saattaa kertoa jakavansa tunteen lapsen kanssa. Lapselle onkin hyvä näyttää ja kertoa myös omista tunteistaan ja kokemuksistaan, ettei lapsi luule kokevansa yksin näitä tunnetiloja ja koe itseään jotenkin huonommaksi sen takia. Lapsi myös ansaitsee sen, että hän herättää aikuisissa tunteita joutumatta pelkäämään seurauksia. (Peltonen ym. 2005: 93, 95-96.)

Luovin menetelmin onkin oivallista käsitellä niin tunteita kuin kiusaamista, koska ne mahdollistavat eläytymisen toisen tunteisiin. Työssämme käyttämä satu hahmoineen auttaa lapsia huomaamaan, että muillakin on laaja tunteiden kirjo, jota he opettelevat hallitsemaan ja tunnistamaan.

Vihan tunteen tunnistaminen voi kuitenkin olla vaikeaa, sillä se voi ilmetä useilla eri tavoilla, esimerkiksi vaikenemisena, masennuksena, valittamisena tai unohteluna (Wright ym. 1998: 75). Vihan tunteen purkaminen vaatii joko aikaa tai sitten tilanteen ja syiden purkamista. Viha ei synny tyhjästä, joten sen purkamiseen tarvitaan usein konkreettisia keinoja, eikä sitä voi vain vaatia loppumaan itsestään. Joskus kuitenkin tilanteen rauhoittuminen tai pieni jäähy auttaa tässä. (Cacciatore 2007: 30.)

Lapset kokevat usein turhautuneisuutta, joka taas helposti johtaa suuttumukseen. Kasvuikässä tapahtuu monenlaisia muutoksia, jotka hämmentävät heitä. Erityisen alttiita turhautumiselle ovat aivan pienet lapset, sillä heillä ei ole vielä elämäkokemuksia, joihin nykyhetken kokemusta voisi verrata. (Wright ym. 1998: 74.) Aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi saattaa paitsi ajautua itse kiusaajaksi, myös joutua itse kiusatuksi tai häرنäytyksi lapsiryhmässä. Muut

saattavat ärsyttää helposti suuttuvaa lasta tahallaan tai sitten syrjiä lasta. Jos lapsi aggression tunteidensa vallassa käyttäytyy ilkeästi tai julmasti, saattaa kaveriporukassa ilmetä ihailua ja painetta jatkaa kiusaamista tai muuten tuhoisaa käyttäytymistä. (Cacciatore 2007: 25.)

Lapsen suuttuessa saattaa olla liian myöhäistä tai liian varhaista koettaa keskustella hänen kanssaan tunteesta. Suuttuneessa tilassa lapsi ei ole kovinkaan vastaanottavainen, eikä tosin aikuinenkaan useimmiten. Paras tapa on toimia ennen lapsen suuttumista, mutta toisaalta tunnekuohon viilennyttä on myös hyvä hetki keskustella siitä, mitä on tapahtunut ja miksi. On tärkeää, että lapsi tietää myös suuttumisen olevan sallittua, kunhan hänelle tehdään selväksi hyvien ja huonojen ilmentämismuotojen seuraukset. On sallittua olla vihainen, mutta ei ole sallittua lyödä pikkusisko. (Wright ym. 1998: 76-77, 79-80.)

Aikuisen olisi hyvä myös näyttää omia vihaisuuden tai aggression tunteitaan lapselle esimerkkiä näyttäen. Lapsen on hyvä nähdä, kuinka aikuinen ilmaisee olevansa vihainen, mutta olematta rikkomatta esineitä tai riehumatta muuten. (Cacciatore 2007: 25.) Konkreettiset esimerkit ovat aina hyviä työkaluja lapsen opetuksessa.

Oman itsen sekä kavereiden puolustamisesta on myös hyvä keskustella lapsen kanssa. Toisten kiusaamista tai muuta toisiin kohdistuvaa pahantekoa saa ehdottomasti estää, mutta kosta ei saa. Oman suuttumisen hallinta tilanteessa on varsin tärkeää, niin aikuiselle kuin lapsellekin. (Cacciatore 2007: 65.) Sadussamme onkin yhdessä kappaleessa juuri ystävän puolustamiseen liittyvä tilanne, jota lapset pääsevät pohtimaan.

Pelko on tärkeä puolustusmekanismi, joka pitää meidät hengissä. Lapset oppivat kokemalla, mitä tarvitsee pelätä ja mitä ei. Esimerkiksi vanhempien kokema pelkoreaktio johonkin asiaan (esimerkiksi hämähäkkeihin) voi siirtyä lapselle, sillä lapsi opettelee asioita vanhempiensa näyttämän esimerkin kautta. Lapsen pelko saattaa ilmetä keskittymisvaikeuksina, apaattisuutena tai yliaktiivisuutena, yökasteluna, painajaisina, puhumattomuutena tai ylenpalttisena lörpöttelynä, pakkomielleinä tai jopa fyysisinä vaivoina. (Wright ym. 1998: 104-108.)

Lasta voi auttaa pelontunteen käsittelemisessä kertomalla, ettei pelkäämisessä ole mitään väärää, että se on ihan normaalia ja että tunne on väliaikainen. Pelon sijaan voidaan yrittää löytää yhdessä muita tunteita, esimerkiksi mielikuvien avulla. Lasta ei tule pakottaa pelon kohtaamiseen, pilkata tai suojella liikaa. Liika suojelu voi johtaa lapsen avuttomuuteen tai riippuvuuteen, tai huonoon itsetuntoon. (Wright ym. 1998: 104-108.) Lapselle voi tässäkin tilanteessa kertoa omia kokemuksiaan; mikä on pelottanut minua ja kuinka siitä selvitettiin.

Surun tunteen pienempi muoto, paha mieli on tuttu jo pienellekin lapselle. Tällöin ei ole kyse suuresta menetyksestä tai pettymyksestä, vaan esimerkiksi lelun rikkoutumisesta. Pahan mielen tunnistaminen ja siitä kertominen jollekin valmistee lasta kykyyn surra, joka on tarpeellinen kyky ihmisenä selviytymisen kannalta. (Peltonen ym. 2005: 115.)

Lapset pystyvät kehittyessään pikkuhiljaa ymmärtämään, mitä suru tarkoittaa, ja lapsen reaktio suruun voi vaihdella pelontunteista ja syyllisyydestä suuttumukseen ja hämmennykseen (Wright ym. 1998: 90-92). Jos lapsi on sosiaalisesti yksinäinen tai kiusattu, joudutaan pahan mielen kanssa tekemään enemmän töitä kuin niin, että kaveri päiväkodissa on sanonut kerran jotakin ilkeää (Peltonen ym. 2005: 120-121). Pienet riidat ovat helposti sovittavissa tuossa iässä, mutta suuremmat ja jatkuvat konfliktit lasten keskuudessa tarvitsevat aikuisen puuttumista asiaan. Tässä tarvitaan niin kasvatushenkilöstöä kuin lapsen omia huoltajia ja läheisiäkin.

Lapsen surun tunnetta voi helpottaa lähellä oleva aikuinen, joka osaa kuunnella ja kannustaa lasta. Lasta tulee rohkaista puhumaan ja hänelle on hyvä antaa lupa suruun. Rehellisyys omista kokemuksista on aina hyödyllistä, ja lasta tulee kannustaa myös leikkiin. Luovat keinot voivat olla hyödyllisiä, sillä esimerkiksi piirtäessä lapsi näkee omien kuviensa kautta tilanteen kenties paremmin ja oppii ymmärtämään, miltä hänen surunsa näyttää. (Wright ym. 1998: 92-95.) Satutuokioilla käsitelimme myös lasten omia kokemuksia liittyen kiusaamistilanteisiin satukappaleissa. Tällöin annoimme lapsille mahdollisuuden puhua omista tunteistaan ja kokemuksistaan, jotka ovat jääneet heitä mietityttämään. Omien kokemusten jakaminen oli tietenkin vapaaehtoista ja lapset saivat jakaa tunteuksiaan vain niin itse halutessaan.

Wright ja Oliver toteavat kirjassaan (1998), että kehityspsykologien mukaan syyllisyydentunto kehittyy lapsissa vasta neljän tai viiden vuoden iässä. Sitä aiemmin lasten toimintaan vaikuttavat lähinnä pelko rangaistuksesta tai toivo palkkiosta. (Wright ym. 1998: 112.) Tämä onkin mielestämme olennainen asia kiusaamista ennaltaehkäistäessä ja siihen puuttuessa, sillä ellei lapsi osaa tuntea vielä syyllisyyttä toista loukatessaan, on hänen hankalampaa myös muuttaa käytöstään.

Häpeän tunteen aiheuttaa se, että joudumme kohtaamaan ja tiedostamaan omat heikkoutemme, virheet tai syyllisyytemme. Syyllisyyden tunteen vallassa pyrimme piiloutumaan ja suuntaamaan huomion itsestämme muualle. Kodin ja kasvatusympäristön ilmapiiri vaikuttaa lapsen kokemiin syyllisyyden ja häpeän tunteiden herkkyyteen. Mikäli lasta soimataan tai kiusataan paljon, oppii hän piiloutumaan ja vetäytymään sivuun ja käyttäytymään siten, että se aiheuttaa mahdollisimman vähän häiriötä. Liiallisen voimakas häpeän tunne saattaa aiheuttaa myös narsismia, ja sellaista käytöstä että muut kiinnittäisivät

mahdollisimman paljon huomiota itseän. (Wright ym. 1998: 116-121.)

Stressi on tila, joka koskettaa kaikkia ihmisiä. Se on tila, jossa ihminen on jatkuvasti hermostunut, huolestunut tai ärtynyt. Tällöin kehoon muodostuu kovia tai ristiriitaisia paineita, adrenaliinia erittyy tavallista runsaammin ja kehon vireystaso nousee. Keho valmistautuu joko pakenemaan tai taisteluun. Lapsia kohtaan asetetaan jo päiväkotikoti-, sekä koulu-elämässä suuria odotuksia. Täytyy suoriutua, käyttäytyä ja oppia. Pieni stressimäärä on terveellistä ja jopa suotavaa, sillä se puskee meitä eteenpäin. Jos stressiä on kuitenkin liikaa, voivat seuraukset olla huonoja. (Wright ym. 1998: 122-128.)

Stressi on myös henkilökohtainen suure. Joku ottaa pienistäkin asioista enemmän stressiä kuin toiset. Se riippuu luonteesta, ympäristöstä ja itsetunnosta. Lapselle stressiä voi aiheuttaa esimerkiksi ärsytys, uhaksi itsensä kokeminen, hermostuneisuus, pelko, huoli, kiire, turhautuminen, vihaisuus, haasteet, hämmennys, sekä itseluottamuksen horjuminen. Vaikeudet perhe-elämässä aiheuttavat helposti myös stressiä pienillekin lapsille. Kaikki suuret tapahtumat lapsen elämässä vaikuttavat lapsen stressitason nousuun, esimerkiksi kuolemantapaukset, avioerot, sairaudet, lomien, uusien sisarusten syntyminen, sekä päiväkotikoti- ja koulu-elämän muutokset. Myös kova melu, television liiallinen vaikutus, tilan puute ja muut ympäristöön liittyvät seikat vaikuttavat. (Wright ym. 1998: 122-128.)

Lasta voi auttaa stressitilanteissa, jos ympärillä olevat aikuiset ovat tietoisia stressin aiheuttajista. Aikuinen voi myös auttaa kertomalla, mitä stressi on, miten se syntyy ja kuinka sitä voisi kenties hallita. Kysymyksiä ja omakohtaisia kertomuksia voi kannustaa lasta puhumaan asiasta. Rentoutumiseen tulee rohkaista, sillä se on paras tapa selvitä stressin kynsissä. (Wright ym. 1998: 142-145.)

Tunnetaitoja opitellessaan lapsi siis tarvitsee aikuisen apua runsaasti. Tunteita nimeämällä ja niistä puhumalla, oppii lapsi käsittelemään erilaisia tunteita. Luovin menetelmin on ihanteellista käsitellä tunteita, esimerkiksi juuri satujen avulla, joista lapsi oppii että kaikilla meistä on erilaisia tunteita ja niitä voi oppia hallitsemaan. Kiusaamista voidaan ennaltaehkäistä juuri tunnetaitoja opettelemalla, sillä näin lapsi oppii hallitsemaan itseään ja myös ymmärtämään muita.

4.3 Lapsen itsetunto ja minäkuva

Itsetunnolla tarkoitetaan sitä, millaisessa arvossa yksilö pitää itseään ja sitä kuinka hyvin hän hyväksyy itsensä sellaisena kuin on (Salmivalli 1998: 118). Itsetuntoon vaikuttavat monet tekijät. Eräs tärkeä seikka on se, miten ja millä tavalla onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksia lapsi saa. Lapsella on pienestä asti tarve tuntea itsemääräämistä, eli sitä että hän

voi vaikuttaa omiin asioihinsa, rajat huomioiden. Jos lapsi saa oman päätöksensä nojalla pyrkiä johonkin ja kokee että hänen omiin ratkaisuihinsa perustuvat toiminnot johtavat hänen kannaltaan toivottuun lopputulokseen, vahvistaa se hänen omaa itsetuntoaan, kun taas päinvastoin epäonnistumiset heikentävät sitä. Lisäksi lapsen itsetuntoa kehittää esimerkiksi osallisuuden kokemus. (Keltikangas-Järvinen 1994: 65-66.)

Minäkäsityksellä tai minäkuvalla tarkoitetaan sitä, millaisia uskomuksia yksilöllä on hänen omista ominaisuuksistaan ja piirteistään (Salmivalli 1998: 118). Minäkuvan muodostuminen alkaa noin kolmannen ikävuoden aikana, kun lapsi alkaa käsittää itsensä itsenäiseksi yksilöksi. Minäkuvan muodostuminen on pitkäaikainen prosessi, jossa erityisen tärkeitä aikoja ovat ikävuodet neljästä kuuteen, sekä nuoruusikä. Se kuitenkin jatkuu koko elämän ajan, pitkälle aikuisikään asti. Minäkuvan rakentuminen ja ehjyys on terveen itsetunnon perusta. Lapsi opettelee varhaisessa vaiheessa tunnistamaan hyvien ja huonojen puolien kuulumista samaan henkilöön, sekä hyväksymään sen, että lapsi itse on sama henkilö tehdessään hyviä tai pahoja tekoja. Tällöin on tärkeää, etteivät huonot puolet muodosta lapsen itsetunnolle uhkaa. Minäkuvan pysyvyys tarkoittaa sitä, että minäkuva määräytyy sisältäpäin eikä hetkittäisten tilanteiden tai arvostelujen kautta. (Keltikangas-Järvinen 1994: 56-58.)

Myöhemmässä vaiheessa lapselle kehittyy niin sanottu superego, tai yliminä. Kun pienenä lapsen käytöstä ohjaa vanhempien tai muiden aikuisten käskyt ja kiellot, alkaa lapsen käyttäytymistä ohjata oma itsekunnioitus ja omatunto, syllisyydentunto sekä empatia. Minäkäsitykseen kuuluu myös ihanneminä, todellisena pitämämme minäkuvan lisäksi. Ihanneminä koostuu niistä piirteistä joita lapsi ihailee, sekä aiempien kehitysvaiheiden kaikkivoipaisuuden haaveet. Ihanneminä on se, minkälainen ihminen haluaisi olla. Se toimii tavoitteena ja ihminen pyrkii sen avulla parempaan. (Keltikangas-Järvinen 1994: 71-73.)

Aikuisen reaktio lapsen toimiin vaikuttaa suoraan siihen, mitä ominaisuuksia lapsi itsessään kokee hyväksi tai pahoiksi. Jos aikuinen reagoi lapsen toimeen myönteisesti, oppii lapsi sen, että tämä toimi ja ominaisuus on hänessä hyvää. Tämä vaikuttaa suoraan lapsen kehittyvään itsetuntoon. Aikuisen sanoilla on myös lapseen suuri vaikutus; jos aikuinen kertoo muille lasten kuullen että tämä on esimerkiksi kovin arka, saattaa lapsi käyttäytyä entistä enemmän arasti, sillä tämä sovittaa käytöstään tällaiseen minäkuvaan, minkä aikuinen on hänelle sanoillaan luonut. (Keltikangas-Järvinen 1994: 66-68.) Myös toisten lasten sanomiset vaikuttavat lapsen itsetuntoon sekä minäkuvaan; usein kiusattu tai pilkattu lapsi alkaa helposti uskoa, että hän on muita jollakin tavalla huonompi.

Aikuisen antamat viestit siis lapselle vaikuttavat suoraan lapsen itsetuntoon, joten onkin tärkeää että lapsi saa kiitosta ja kehuja ympäriltään. Hyvään itsetuntoon kuuluu myös kyky kokea pettymystä aikaansaannoksistaan, ilman että se horjuttaa itsetuntoa ja tämän tunteen

turvalliseen kokemiseen lapsi tarvitsee aikuisen tukea. Itsetunnon kannalta lasta on myös tärkeää kannustaa kokeilemaan niitä asioita, jotka pelottavat ja horjuttavat itsetuntoa. (Jarasto ym. 2000: 77-78.)

Kannustamisen ja kiitoksen tärkeyttä emme saa kasvattajina unohtaa. Lasta on hyvä tukea tekemään sellaistaakin asioita, jossa hän ei koe olevansa hyvä, sillä onnistumisen kokemukset kasvattavat itsetuntoa ja saattavat myös muuttaa lapsen minäkuvaa siinä samassa. Askarteluhetkillä huomasimme kannustamisen ja kehujen tärkeyden varsinkin yhden pojan kohdalla. Hän ei ollut kovin harjaantunut kädentaidoissa, mutta kannustuksella ja hänen tuotoksiensa yhteisellä ihailulla hänestäkin pystyi lukemaan sen, että hän oli itseensä tyytyväinen. Hänen innostuksensa askarteluihin myös kasvoi kerta kerran jälkeen, sillä hän sai siitä hyviä kokemuksia.

5 Aikuinen ja lapsi satujen maailmassa

Opinnäytetyössämme suurinta osaa näyttelee satumaailmassa toimiminen. Työmme keskiössä on itse kirjoittamamme satu ja kaikki toiminta rakentuukin sen pohjalle. Pidämme satukirjallisuutta hyvin tärkeänä työvälineenä varhaiskasvatuksessa ja sen mahdollisuuksia rajattomina. Satujen maailma on maaginen; mitä tahansa saattaa tapahtua kunhan mielikuvitus riittää - ja lapsillahan sitä riittää!

Haluamme työmme kautta oppia uusia tapoja hyödyntää satua lapsen osallisuutta edistävänä välineenä sekä korostaa niiden tärkeyttä lapselle ja hänen kehitykselleen. Kerromme alla satukirjallisuuden merkityksestä lapselle sekä sadutus-menetelmästä. Satutuokiomme huipentui sadutustuokioon, joten sekin näytteli tärkeää osaa opinnäytetyössämme.

5.1 Satukirjallisuus

Saduilla on yhä vieläkin suuri merkitys lapsen maailmassa. Nykypäivänä sadun merkitys korostuu entisestään, sillä elämme maailmassa, jossa myös lasten päivät täyttyvät televisiosta ja tietokonepeleistä. Nämä, sekä kilpailu, kiire, ja ihmissuhdeongelmat, aiheuttavat lapsissa pelkoa ja turvattomuutta sekä uuvuttavat lapsen mieltä ja hermoja. Lasten saattaa olla hankalaa seurata satua, sillä he ovat tottuneet television hektisyyteen. Satujen kuunteleminen on kuitenkin erityisen tärkeää tällöin, sillä kuuntelu kehittää lasten mielikuvitusta ja luovuutta. (Jarasto ym. 2000: 211.) Tällä on myös tärkeä rooli lapsen keskittymiskyvyn kehittämiseen, mikä helpottaa esimerkiksi lapsen koulumaailmaan sopeutumista aikanaan.

Satujen avulla lapsi pääsee käsittelemään myös hankalia tunteita ja asioita eläytymällä satuun ja huomaamalla, että myös muilla on samanlaisia tuntemuksia kuin hänellä. Saduissa käsitellyt vaikeat tunteet ja pelot, voi lapsi satumaailmassa kohdata omin ehdoin ja selviytyä tilanteista voittajana. Useimmissa saduissa olevat onnelliset loput antavat lapselle mahdollisuuden kestää sadussa ilmenevät pelot ja pahat asiat. Hyvä satu sisältääkin tunteen kokemisen, tunnistamisen, ratkaisun ja sisäisen vapautumisen. (Jarasto ym. 2000: 212-213.)

Omaan satuumme kirjoitimme juuri erilaisia ikäviäkin tunnetiloja, joita kiusaamiseen liittyy, ja yhdessä lasten kanssa keskustelemalla pyrimme noita tunteita tunnistamaan. Kirjoitimme satuun onnellisen lopun ja jokaisella satutuokiolla kävimme läpi sadun tapahtumat ja siinä esiintyvät tunteet. Lapset saivat itse miettiä, miltä hahmoista tuntui sadussa ja miten olisi ollut hyvä toimia, jotta sadun konfliktit olisivat ratkenneet. Tällä pyrimme siihen, että jokaisesta satutuokiosta jäisi lapsille turvallinen ja hyvä mieli, vaikkakin sadussa saattoi tapahtua ikäviä asioita.

Lisäksi pyrimme siihen, että lapsi pääsee sijoittamaan itsensä eri hahmojen asemaan ja miettimään sadun tapahtumia ja hahmojen tunteita sadun kappaleiden jälkeisten keskustelujen pohjalta. Miltä esimerkiksi syrjitystä mahtaa tuntua? Entä siitä, joka ei ota toista leikkiinsä, miksi hän tekee niin?

Satumaailmassa kaikki on mahdollista ja saduista löytyy aina joku, johon voi samastua. Tämä auttaa lasta hänen sosiaalisessa kehityksessään ja herättää myös lapsen sisällä olevan luovuuden. Saduissa usein jätetään avoimia kohtia, joihin lapsi voi itse luoda sellaisen ratkaisun kuin haluaa. Satu voi jäädä myös elämään lapsen leikeissä, piirroksissa tai muovailemalla. (Jarasto ym. 2000: 214.) Tähän myös me tähtäsimme askarteluhetkissämme, joita oli jokaisen satutuokion jälkeen. Lapset saivat avoimen foorumin luoda ja muovata ajatuksiaan liittyen edellä käytyihin keskusteluihin.

Satujen maailmassa lapsi usein samaistuu juuri sadun sankariin ja riemuitsee tai kärsii sankarin mukana (Ylönen & Luumi 2002: 91). Omassa sadussamme ei ollut yhtä sankaria, eikä ketään leimattu pahaksi; kussakin kappaleessa epäreiluutta kohtaava hahmo oli eri, kuten myös huonosti toisia kohtaan käyttäytyvä hahmo. Tällä halusimme välttää lasten asettuvan sadussa tiettyjen hahmojen puolelle tai niitä vastaan.

Oikeassakaan elämässä kukaan ei ole puhtaasti paha tai ilkeä, vaan ihmisluonne, kuten satujemme hahmot, ovat monipuolisia ja eri persoonien ja tunteiden alaisia kokonaisuuksia. Tällä halusimme myös lasten ymmärtävän, että jokainen meistä kokee erilaisia tunteita ja myös toimii tilanteissa toisinaan oikein ja toisinaan taas väärin. Olennaista oli se, että satutuokioiden lopputilat olivat aina niiden oikeiden ratkaisumallien pohtimiseen.

Aikuinen voi tietoisesti käyttää satuja lasten kanssa työskennellessä, mikäli lapsella on vaikkapa vaikea elämäntilanne päällä. Lapsi voi sadun avulla saada uutta näkökulmaa asiaan tai löytää ratkaisun ongelmaansa. Aikuinen voi tällöin itse valita luettavan sadun tai keksiä sen itse. Tällöin täytyy pitää mielessä se, että satuun luoda hyvän ja toivoa antavan lopun. (Jarasto ym. 2000: 215.) Satuja voidaan käyttää myös terapiassa lasten tunne-elämän eheyttäjänä; satujen ylivoimaisilta vaikuttavat mutta onnellisen lopun saavat tilanteet antavat lapselle voimia ja välineitä vaikeiden asioiden käsittelyyn. (Ylönen 1998: 14-15.)

Satu soveltuu lapsen tunnemaailman ja suvaitsevaisuuden kehittämiseen myös siksi, että saduissa toistuvat teemat ja ongelmat saattavat vaihdella kovinkin erilaisissa satumaailmoissa. Samoja ongelmia ja tilanteita lasten kanssa kokevat erityyppiset hahmot erityyppisissä ympäristöissä; hahmot voivat tulla eri kulttuurista, olla eläimiä tai mitä tahansa hahmoja, ne voivat asua köyhissä tai rikkaissa ympäristöissä, mutta joka tapauksessa ne

kokevat ja tuntevat kuten mekin. Ne ovat samanarvoisia. (Ylönen ym. 2002: 91-93.)

Satu on ikivanha keino paitsi viihdyttää ja kertoa tarinoita, myös opettaa etiikkaa ja hyviä arvoja ja tapoja lapsille näiden oman kielen kautta niin, että he ymmärtävät niitä helpoimmin. Ne kehittävät lapsen omaa luovuutta ja avaavat vaikeita asioita. Ne voivat opettaa suvaitsevaisuutta ja ovat erinomainen keino tutustua tunteiden kirjoon ja kehittää lapsen empatiakykyä sekä keskittymiskykyä. Niiden kautta lapsi pääsee katsomaan asioita toistenkin kautta.

5.2 Sadutus

Sadutus -menetelmä on Suomessa kehitetty tapa, jolla lapsen osallisuutta voidaan lisätä ja jonka avulla voidaan muuttaa myös aikuisten toimintakulttuuria. Sadutus -menetelmää voidaan käyttää niin lasten kuin aikuistenkin parissa ja kaikkien siltä väliltä. Sadutukseen tarvitaan vain kynä ja paperi sekä kertoja ja kirjoittaja. Menetelmällä ei siis ole juurikaan rajoituksia, sitä voi käyttää kuka vain melkein missä vain. (Karlsson 2003.)

Sadutus -menetelmässä aikuinen sanoo lapselle tai lapsiryhmälle: ””Kerro satu, sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.”” (Karlsson 2003: 44.)

Tilanteessa on tärkeää se, että aikuisella on todellinen halu ja kiinnostus lapsen tai lapsien satua kohtaan. Tarkoituksena on, että lapselle annetaan tilanteessa puheenvuoro ja tällöin lapsi saa päättää millaisen sadun haluaa jakaa ja mistä hän haluaa kertoa. Aikuinen ei myöskään millään tavalla saa puuttua lapsen kertomaan tarinaan, vaikkapa pyytämällä pidentämään sitä, vaan satu on juuri sellainen kuin lapsi itse haluaa. Sadun kertojalle annetaan vapaus päättää mitä on ”satu”. (Karlsson 2003: 44-46.) Jokainen satu tai tarina onkin erilainen ja poikkeaa kaikesta muusta ennen kerrotusta.

Lapsen tai lapsiryhmän sadut kirjataan siis juuri sellaisena kuin ne on sanottu. Aikuinen ei siis korjaa kielioppivirheitä tai puhekielisyyttä pois, vaan lapselle annetaan täysi päätösvalta tarinaansa. Lapsi hyväksytään juuri sellaisena kuin hän on sillä hetkellä. Kirjaaja saattaa joutua pyytämään lasta hidastamaan tai keskeyttämään kertomisen, jotta hän ehtii kirjoittaa kaiken muistiin. Tämä ei kuitenkaan yleensä häiritse kertojaa, vaan hän saa näin lisää aikaa miettiä tarinaansa. Usein kirjaajan ja kertojan välille syntyykin oma rytminsä kertoa ja kirjoittaa tarinaa, kun sadutus on jatkuvaa. Lapsi saattaa esimerkiksi oppia, että hän voi jatkaa kertomistaan aina kun kynä pysähtyy paperilla. (Karlsson 1999: 93.)

Lapsella tai lapsiryhmällä on päätösvalta siitä, koska tarina on valmis. Kun lapsi ilmoittaa näin

olevan, aikuinen lukee tarinan kertojalle tai kertojille. Lapsella tai ryhmällä on tämän jälkeen mahdollisuus vielä korjata tai muuttaa haluamiaan sadun kohtia. (Karlsson 1999: 99.) Satuun kirjataan sopimuksen mukaan kertojan nimi, ikä, kerrontapaikka, päivämäärä, kirjaaja ja muut kuulijat. Usein lapsi haluaa vielä piirtää kuvan, joka liitetään hänen kertomukseensa. Lapselle kuuluu päätäväältä myös siitä, kenelle valmiin tarinan saa lukea. Yleensä lapset kuitenkin haluavat, että satua luetaan myös muille kuin paikalla oleville. Lapselle saattaa olla hyvin tärkeää se, että muut hiljentyvät kuuntelemaan heidän satuaan ja arvostavat sitä. (Karlsson 2003: 117, 53.)

Kokemuksemme mukaan se hetki, kun satua luetaan vaikkapa päivähoitossa muulle lapsiryhmälle, on lapselle hyvin suuri hetki. Aikuisena saattaa myös lukiessaan huomata lapsiryhmän reaktioista satuun, sieltä löytyvän lasten yhteisen huumorin. Yleensä kaikki lapset myös kunnioittavat sadunluku-tilannetta ja antavat arvoa toistensa tuotoksille kuunnellen hartaasti tarinaa. Onnen tunteen sadun kertojan kasvoilta voi lukea tilanteessa selvästi.

Sadutuksen ydin on se, että lapsi tulee kuulluksi sadutuksen kautta. Sadutuksen avulla pääsemme kuulemaan mitä lapsen mielessä sillä hetkellä liikkuu ja mitä hänen mielenkiinnon kohteensa ovat. Lapsi oppii uusia asioita olemalla aktiivinen ja liittämällä uuden tiedon vanhaan ja sadutuksessa lapsi pääsee puhumaan juuri näistä hänen mieltään askarruttavista asioista. Sadutuksen avulla voimme myös tuoda lapselle esiin sen, että aikuisia kiinnostaa lapsen maailma ja hänen ajatuksensa. (Karlsson 2003: 110.) Satujen kirjaamisen avulla kehitymme herkistymään lapsen äänelle ja opimme kuuntelemaan häntä. Mikäli sadutus on jatkuva prosessi, voidaan sitä hyödyntää toiminnan suunnittelussa ja siten olla entistä lapsilähtöisempiä. Sadutus antaa vaikkapa päivähoitossa lapselle arvokasta yksilöaikaa aikuisen kanssa, joka on tilanteessa mukana vain lasta varten.

Työssämme annoimme lapsille aiheen sadutuksen alussa, sillä halusimme pysyä satumme aihepiirissä myös tätä työskentelymenetelmää käyttäen. Karlssonin mukaan tällaisen sadutuksen ohella tulee aina käyttää perussadutustakin, jossa lapsi tai lapset saavat itse valita aiheen. Tämä siksi, ettei toiminta ole aikuislähtöistä vaan lapsista itse lähtevää. Näin aikuisen ja lasten välillä säilyy myös ymmärrys siitä, että aikuinen on kiinnostunut kuuntelemaan myös sitä mistä lapsi haluaa kertoa. (Karlsson 2003: 47, 126-127.)

6 Opinnäytetyön toiminnan kuvaus

Esittelemme tässä kappaleessa toimintamme perimmäiset tavoitteet perusteluineen, sekä millaisia toimintaperiaatteita meillä oli toimintaa suunniteltaessa ja toteutettaessa. Tärkeimpiä toimintaperiaatteitamme oli lapsilähtöisyys sekä osallisuuden edistäminen, joten esittelemme näitä kahta tarkemmin alla. Toimintatuokioitamme esittelemme tässä pääpiirteittäin ja opinnäytetyön arvioinnissa pureudumme toimintaamme syvällisemmin.

6.1 Toiminnan tavoitteet

Esittelemme tässä arviointiin mukaan tulevia tavoitteita, sillä raportin alussa esittelemämme alkutavoitteet tarkentuivat opinnäytetyöprosessin edetessä. Olemme arviointiin valinneet vain tärkeimmät ja toiminnassa olennaisimmiksi nousseet tavoitteemme arvioitavaksi.

Toimintamme tärkein tavoite, jonka asetimme alussa, oli saada lapsen ääni kuuluviin. Pyrimme saamaan selville mitä lapset ajattelevat kiusaamisesta, millaisia ratkaisutapoja he keksivät erilaisiin kiusaamistilanteisiin ja kuinka hyvin he pystyvät tunnistamaan erilaisia tunteita, joita kiusaamistilanteet herättävät. Toivoimme, että työskentelyllämme löytäisimme lapsilähtöisiä tapoja puuttua kiusaamiseen ja pystyisimme avaamaan siten lasten maailmaa ja näkökulmaa aiheeseen. Mielestämme olisi tärkeää oppia ymmärtämään miten kiusaaminen lapsille näyttäytyy, jotta voisimme puuttua siihen kasvattajina entistä tehokkaammin.

Keskityimme tuokioilla havainnoimaan millaisia ratkaisumalleja lapset löytävät erilaisiin sadussa ilmeneviin kiusaamistilanteisiin, mitä tunteita he tunnistavat sadusta ja miten hyvin he pystyvät asettumaan eri hahmojen rooleihin sadussa. Pyrimme jokaiseen sadun kappaleeseen kirjoittamaan hieman eri teeman ja eri hahmojen näkökulmasta, jotta pystymme havainnoimaan sitä mikä on lasten mielestä kiusaamista ja kuinka heidän mielestään pitäisi toimia. Toimintatuokioita arvioidessamme pureudumme näihin ilmeneviin asioihin.

Toiminnan edetessä nousi esille myös lasten omien kokemusten käsittelyn tärkeys, kun eräs ryhmäläisistä kertoi omista kokemuksistaan, joita satu oli herättänyt. Huomasimme, että satumme olisi hyvä väline myös käsitellä lasten kanssa heidän omia kiusaamiskokemuksiaan, mikäli sellaisia olisi jäänyt heitä vaivaamaan. Otimmekin tämän huomioon viimeisillä satutuokioilla kyselemällä lapsilta onko heille koskaan sattunut vastaavanlaisia tapahtumia kuin sadussa. Sadun avulla voikin käsitellä vaikeita tunteita ja kokemuksia, mikäli ryhmässä sellaisia nousisi.

Pyrimme tuokioilla osallistamaan lapsia, jotta juuri heidän ajatuksensa kuljettaisivat

tuokioiden keskustelutilanteita. Tällä oli tarkoituksena välttää kasvattajakeskeinen eteneminen, emme halunneet johdatella lasten vastauksia. Toiminnan edetessä tuli meillä kuitenkin vastaan se, että ryhmä jossa toimintaa toteutimme oli jo ennen käsitellyt kiusaamisaihetta. Heidän ryhmässään oli ilmennyt kiusaamista ja tämä olikin tärkein syy miksi valitsimme kyseiset lapset toimintatuokioillemme. Tämä kuitenkin vaikutti toimintaamme, sillä lapsille oli jo opetettu miten kiusaamistilanteissa tulisi toimia ja siten vastaukset välillä tuntuivatkin valmiiksi opituilta. Tästä puhumme lisää työssämme tuokioiden arviointikohdassa.

Arvioinnissa sivuamme myös tavoitteenamme ollutta oman ohjaus- ja opetusmateriaalin tekoa pohtien sen toimivuutta tuokioilla. Toiminnan aikana nousi monia asioita esille, joita voisimme muuttaa sadussamme ja askarteluhetkissämme ja kerrommekin niistä tuokioita arvioidessamme. Arvioimme myös omaa ohjaajuuttamme tuokioilla, sillä tavoitteenamme oli myös kehittyä toiminnan vetäjinä ja saada kokemusta toiminnallisen projektin vetämisestä sekä parityöskentelytaidoista.

6.2 Toimintaperiaatteita

Toimintaa suunniteltaessa meille oli ensiarvoisen tärkeää, että lapsen ääni pääsee kuuluviin opinnäytetyössämme ja siksi käsittelemmekin lapsilähtöisyyttä ja osallisuuden edistämistä alla tarkemmin. Halusimme toimintamme olevan mahdollisimman lapsivetoista ja pyrimme keskusteluissa jäämään itse enemmänkin taka-alalle. Pyrimme siis toiminnallamme edistämään lapsien osallisuutta ja mahdollistamaan heille tilan, jossa kertoa mielipiteensä meille ja toisilleen ilman aikuisen ennako-odotuksia tai valmiiden vastausten hakua.

Yhtenä toimintaperiaatteistamme oli myös se, että toimimme ohjaajaparina koko opinnäytetyöprosessin ajan. Otimme kuitenkin huomioon kummankin luontaiset taidot ja lahjakkuudet toiminnan valmisteluvaiheessa, jolloin tarvittiin niin kirjallisia kuin kuvallisia taitoja. Mielestämme oli mielekäästä hyödyntää erilaisia taitojamme ja jakaa niiden mukaan satutuokiomateriaalin tekoa. Suunnitellessamme toimintarunkoa päätimme jakaa vetovastuun puoliksi toimintatuokioilla, toisin sanoen toinen meistä oli aina pääohjaajan ja toinen apuohjaajan roolissa. Päätimme ja suunnittelimme jo ennakkoon roolien sisällöt ja jätimme ne tarpeeksi väljiksi, sillä periaatteena oli kuitenkin tehdä parityötä ja auttaa toinen toistaan tarvittaessa, jotta opimme uusia asioita parityöskentelystä.

Ennen toiminnan alkua olimme pohtineet omaa ohjaajuuttamme käyttäen Swot -analyysia. Sen avulla opimme vahvuuksiamme, heikkouksiamme, mahdollisuuksiamme ja mahdollisia uhkakuviamme niin itsestämme kuin toisistammekin. Tämä auttoi ohjauksen suunnittelussa ja sai meidät keskustelemaan ohjaukseen liittyvistä asioista. Tärkeää on myös se, että osasimme

antaa toisillemme tilaa kehittyä ohjaajina ja roolijako autoinkin tässä asiassa. Annoimme toistemme ohjata toimintaa omalla tyyllillään ja annoimme toisillemme myös luvan epäonnistua. Vain siten voimme kehittyä ohjaajina.

Työmme kannalta eräs suurimpia periaatteita oli lapsilähtöisyyden toteuttaminen. VKK Metron hanke, jonka piirissä opinnäytetyömme toteutimme, sisältää myös lapsilähtöisyyden periaatteita, mutta olisimme toteuttaneet sitä muussakin tapauksessa, sillä mielestämme se on yksi tärkeimmistä asioista, joita tulee ottaa huomioon lasten kanssa työskennellessä. Lapsilähtöisyys tarkoittaa yksinkertaisimmillaan sitä, että kasvatus ja toiminta tapahtuvat lapsen edun ja näkökulman kautta, eikä aikuisen. Aikuinen kuuntelee lasta aidosti, osallistaa tätä ja ottaa lapsen mielipiteen huomioon. Aikuinen käyttäytyy johdonmukaisesti sekä perustelee lapselle tekemänsä päätökset. Keskeisintä lapsilähtöisyydessä on se, että aikuinen on aidosti kiinnostunut lapsesta, sekä tämän maailmasta ja ajatuksista.

Lapsilähtöisyyden termissä ja kasvatuksellisessa periaatteessa on kuitenkin ongelmia ja ristiriitoja, jotka johtuvat muun muassa termin monista eri käyttötavoista ja käsitteen eri määritelmistä. Lisäksi lapsilähtöisyyttä on kyseenalaistettu esimerkiksi juuri päiväkodeissa, joiden toiminta koostuu suureksi osin toimintakeskeisistä ryhmätuokioista; ryhmät ovat aikuisen suunnittelemlia ja toiminta on suunniteltu koko ryhmän kannalta lapsimäärään nähden. Täten jokaisen lapsen yksilölliset mielenkiinnon kohteet ja ajatukset eivät aina pääse näkyville kovin tehokkaasti. Vapaaseen leikkiin perustuvat tuokiot ovat kuitenkin nimetty juuri lapsilähtöisiksi, sillä niissä tilanteissa aikuinen antaa lapselle tilaa valita leikkiä ja leikkiä vapaasti oman mielikuvituksensa mukaan, tietysti päiväkodin tilojen ja sääntöjen rajoissa. (Puroila 2002.)

Omassa työssämme lapsilähtöisyys oli kuitenkin melko ongelmatonta, sillä meillä oli pienryhmä, joiden osalta lapsilähtöisyyden toteuttaminen onkin luonnollisesti suuria ryhmiä helpompaa. Lisäksi olimme suunnitelleet toimintamme niin, että jokainen lapsi varmasti saa toiminnan aikana äänensä kuuluviin. Sadun lukemisen jälkeisissä keskusteluissa puheenvuoron sai ihan jokainen niin halutessaan, ja olimme aidosti kiinnostuneita lasten mielipiteistä ja ajatuksista. Tämähän oli yksi päätavoitteistamme opinnäytetyössämme.

Tuokiot eivät olleet liian rajattuja siten, että jos lapsilta tuli enemmänkin keskustelua, sille oli aina aikaa. Lisäksi satutuokioiden jälkeen askarrellessa lapsilla oli usein valittavanaan useammista askartelumalleista, mitä he itse halusivat tehdä. Sadutustuokio oli tietysti myös esimerkkinä lapsilähtöisyydestämme.

Lapsilähtöisyys on kenties niin sanottuna uutena muotisanana kärsinyt merkitykseltään hieman inflaatiota, mutta kokemuksemme mukaan se on hyvä periaate lapsen kasvatuksessa

ja lapsen kehityksen sekä itsetunnon tukemisessa. Lapsia tulisi kasvattaa ja hoitaa etenkin päiväkotimaailmassa nimenomaan heidän kantansa ja kiinnostuksenkohteensa huomioon ottaen aikuiskeskisyyden sijaan, sillä lasten tulevaisuudesta ja hyvinvoinnista tässä työssä on kyse eikä aikuisen.

Lapsilähtöisyys ja osallisuus kulkevat pitkälle käsi kädessä. Kummassakin on kysymys lapsen maailman huomioonottamisesta ja yksilöllisyyden kunnioituksesta. Lapselle kuuluu oikeus päättää itseään koskevasta toiminnasta ja osallisuuden edistämiseksi on kysymys juuri tästä.

Osallisuus on muutakin kuin vain lasten mielipiteen selville ottamista tai muista sen kaltaisista yksittäisistä toimista koostuvaa. Osallisuudessa on kyse koko toimintakulttuurin muutoksesta siten, että lapsi otetaan huomioon joka päivä yhteisönsä arjessa, häntä kuullen ja kunnioittaen. Tärkeää on se, että lapsi kokee olevansa yhteisönsä tärkeä ja hyväksytty jäsen. Osallisuuteen liittyy myös vuorovaikutussuhteet ja vertaisryhmässä toimiminen. Lapsella tulee siis olla mahdollisuudet osallistua ja vaikuttaa yhteisönsä toimintaan. (Lapsiasiaivaltuutettu.)

Venninen, Leinonen ja Ojala ovat toteuttaneet VKK-Metron kanssa osallisuus-kyselyn pääkaupunkiseudun päiväkodeille. Kyselyyn oli haastateltu pääkaupunkiseudun päiväkotien henkilökuntaa ja kyselyn tuloksien pohjalta olivat Venninen ja Leinonen poimineet, mitä osallisuus pääkaupunkiseudulla varhaiskasvattajien mielestä päiväkodeissa on. Tulosten perusteella osallisuus on muun muassa lapsen vapautta ilmaista itseään, oikeutta tulla hyväksytyksi juuri sellaisena kuin on, lapsen ja aikuisen vuoropuhelua, toisinaan mahdollisuutta suunnitella toimintaa ja mahdollisuutta opettaa ja auttaa muita. (Venninen, Leinonen & Ojala 2011.)

Toimintatilanteissa osallisuus näkyy siten, että kaikilla tilanteessa olevilla on yhtäläinen oikeus ja mahdollisuus osallistua keskusteluun. Jokainen voi tilanteessa kertoa omia ideoitaan, ihmetyksen aiheitaan ja ehdotuksiaan ja jokainen otetaan vakavasti ja huomioon. Tilanteessa siis aidosti keskustellaan kaikkien kanssa ja pohjalla on halu ymmärtää toisen ajattelumaailmaa ja näkökulmaa. Mikäli lasten kysymyksille annetaan aikaa ja tilaa, myös lasten aktiivisuus ja oppiminen kehittyvät. Mikäli lasta taas arvostellaan, arvioidaan heikentävät nämä lapsen itsetuntoa ja siten usko omiin kykyihin horjuu. Tämä taas estää lapsen oppimista. (Karlsson 2003: 24-25.)

Opinnäytetyössämme meille oli tärkeää, että satutuokiomme olivat lasten asialla ja keskustelu pääsi soljumaan sinne minne lapset itse halusivat. Pyrimme avoimeen keskustelutilanteeseen, jossa jokainen rohkenisi sanomaan mielipiteensä ja heränneet ajatuksensa. Otimme myös työskentelyn loppuun mukaan sadutuksen juuri siitä syystä, että

lasten osallisuus kasvaisi ja tulisi näkyviin. Toiminnalla tähtäsimme nimenomaan siihen, etteivät sadun jälkeiset keskusteluhetket olisi aikuislähtöisiä, jonka vuoksi myös esitimme mahdollisimman avoimia kysymyksiä lapsille, joiden tarkoituksena oli lähinnä herätellä ja johdatella keskustelua.

6.3 Toiminta päiväkodissa

Satutuokiomme kävimme pitämässä Vantaalla päiväkodissa, jossa meitä varten oli koottu pienryhmä toimintaamme. Lapset olivat esikoululaisia ja ennen toimintaa olimme pyytäneet jokaisen lapsen vanhemmilta luvan toimintaa osallistumiseen (Liite 2). Pienryhmä oli koottu lasten vanhasta ryhmästä, kun he vaihtoivat kesän jälkeen esikouluryhmään. Lapsia oli joka tuokiolla seitsemän, mutta toiminnan alussa tapahtui pieni vaihdos kun ensimmäisellä kerralla mukana ollut tyttö ei halunnutkaan jatkaa ja tilalle tuli samanaikaisesti eräs lapsi, joka oli ollut sairaana ensimmäisellä tuokiollamme. Lapsi joka jäi pois ryhmästä, katui myöhemmin päätöstään ryhmän kasvatushenkilökunnan mukaan, mutta sai kenties samalla arvokkaan opetuksen.

Tuokioita oli yhteensä kahdeksan; esittelykerta, jossa sadun hahmot ja ympäristö, sekä me ja tuleva toimintamme yhdessä esiteltiin. Sen jälkeen satu alkoi kunnolla ja kävimme sitä kappale kerrallaan lasten kanssa läpi. Ensin luimme kappaleen itse kirjoittamaamme satua Metsäneläinten päiväkodista (liite 1), ja sen jälkeen keskustelimme lasten kanssa vapaasti sadusta. Tämän jälkeen askartelimme yhdessä erilaisia pieniä asioita satuun liittyen. Askartelut päättyivät omatekemäämme isoon maalattuun tauluun, jossa oli taustakuvana metsäneläinten päiväkotia ja lisäksi ympäristöä; päiväkodin pihaa, lampi ja puuta. Tähän tauluun lapset saivat vapaasti sijoittaa teipillä askartelemansa asiat aina tuokioiden päätteeksi.

Yhteensä kuuden kappaleen verran luimme ja käsitelimme satua, jonka jälkeen oli vielä sadutuskerta. Seitsemännellä kerralla sadutimme lapset ja luimme heidän yhteisen satunsa ääneen. Lapset saivat viedä kotiin myös kopiot sadustaan sinä päivänä, koska tuokion jälkeen jäimme kirjoittamaan sadun puhtaaksi päiväkodille. Sitten kävimme vielä kahdeksannen kerran päiväkodissa pyytämässä palautetta; kokoonnuimme lasten ja ryhmän kasvatushenkilöstön kanssa katsomaan muutaman pätkän kuvaavaamme materiaalia palautteen ja lasten toivomuksen takia. Lapset pyytelivät alusta asti, että saisivat nähdä kuvaamiamme tallenteita ja muutimme alkuperäistä suunnitelmaamme jonkun verran, jotta saimme tämän onnistumaan.

Tuokioiden paikka pysyi joka kerralla samana; meille annettiin ryhmän tiloista pieni huone, jonne saimme jättää taulumme. Siellä istuimme lasten kanssa ja istumajärjestyskin vakiintui

lopulta kolmannella kerralla kun olimme oppineet tuntemaan lapsia sen verran, että tiesimme jo, kuka kenenkin viereen sopii. Näin lasten huomio pysyi paremmin sadussa ja keskusteluissa nahistelun tai kuiskuttelun sijaan. Askartelut tapahtuivat pikkuhuoneen viereisessä ruokailu- ja päivähuoneessa samassa pöydässä, jonka aina ennen tuokion alkua valmistelimme askarteluhetkiämme varten.

Tuokiot videoitiin omaa analyysiämme varten. Oli helpompaa laittaa kamera taustalle pyörimään kuin kirjoittaa kaikki hätäisesti ylös; näin saimme talteen myös lasten ilmeitä ja eleitä niin keskusteluiden kuin sadun kuuntelemisenkin aikana. Askarteluja ei kuvattu, sillä se ei käytännön syistä ollut mahdollista. Emme saaneet kameraa aseteltua minnekään siten, että kuvaus olisi onnistunut hyvin, eikä mahdollista ollut myöskään se, että toinen olisi omistautunut kokonaan kuvaamiselle, sillä askartelut olisivat kärsineet siitä. Kaksi nauhoitetta satutuokioista näytettiin lapsille heidän omasta toiveestaan sekä ryhmän kasvatushenkilöstölle palautteen saamisen vuoksi viimeisellä tuokiollamme. Pitämissämme tuokioissa ei siis ollut paikalla muita aikuisia kuin me opiskelijat, ja näin varmistettiin lasten tutustuminen, tukeutuminen ja luottamus meihin. Paikalla olleet tutummat aikuiset olisivat voineet tahtomattaan vaikuttaa ryhmän dynamiikkaan ja vapaaseen keskusteluun.

Seuraavaksi kerromme vielä jokaiselta tuokioista hieman tarkemmin ennen arvioinnin aloittamista, jotta yleiskuva toiminnastamme paranee. Ensimmäisellä tuokiolla, 16.8.2010, tutustuimme lapsiin ja omaan satuumme. Luimme sadun ensimmäisen kappaleen, jossa ei vielä varsinaisesti tapahtunut mitään, vaan siinä esitellään satumme hahmot erilaisine luonteenpiirteineen. Sitten keskustelimme lasten kanssa siitä, miltä satu heistä vaikutti ja kuulosti. Lapset ihastuivat satuun, mikä oli meille kirjoittajina helpotus ja myös hyvä alku toiminnalle, sillä saimme jo ensimmäisellä tuokiolla hyvää palautetta omasta ohjaus ja oppimismateriaalistamme.

Arvoimme kaikille lapsille jonkin sadun hahmon askarreltavaksi. Olimme itse tehneet askartelumalleja, joiden avulla lapset pääsivät tekemään omia askartelujaan ja lapset saivat valita hahmojen vaatteita, koristeita ja muuta pientä mitä olimme hahmoille keksineet. Ensimmäinen tuokio oli tarkoituksella hieman lyhyempi, ja lasten kanssa toiminta kesti tuolloin vajaan tunnin verran. Itsellämme tuokio kesti valmisteluineen kauiten, sillä valmisteltavaa oli paljon ensimmäisellä kerralla. Ensimmäisen tuokion jälkeen tuokioiden kesto oli noin tunti, jolloin lasten keskittyminen toimintaan säilyi mielestämme hyvin.

Toisella tuokiolla, 17.8.2010, syvennyimme jo satuun ja sen maailmaan ja tilanteisiin. Sadun kappaleessa käsiteltiin pientä Metsähiirtä, jonka kanssa ei leikitty. Kappaleen päätyttyä annoimme lapsille tilaisuuden kommentoida vapaasti satua, sen tilannetta ja hahmojen tekoja/mietteitä/tunteita. Kysyimme hieman tukea antavia kysymyksiä päästäksemme

opinnäytetyömme aiheeseen ja siihen, miten lapset sadun tilanteen näkivät, ja mitä heidän mielestään tilanteessa olisi kannattanut kenenkin tehdä. Sadun kautta lapset pääsivät niin Metsähiiren kuin muidenkin hahmojen asemaan. Sitten askartelimme taulumme niitylle kukkasia.

Kolmannen tuokion, 18.8.2010, teemana oli ulkoinen erilaisuus ja toisille nauraminen, sekä luonnollisesti siitä aiheutuvat tunteet. Käsiteltävä kappale on nimeltään ”Hirvelle nauretaan”. Sadun jälkeen seurasi taas vapaata, lapsilähtöistä keskustelua muutamien tukikysymyksin. Keskustelun jälkeen oli aika taas askarrella. Vuorossa oli tehdä asukkeja taulussa sijaitsevalle lammelle, ja lapset saivat valita kahdesta askartelumallista joko kalan tai joutsenen.

Neljäs tuokio, 19.8.2010, käsitteli toisten omaisuuden lainaamista ja rikkomista, sekä turhautumisen, vihaisuuden ja kateellisuuden tunteiden käsittelemistä. Otsikko oli ”Pupun lelu rikotaan”. Tällä kerralla katkaisimme sadun kappaleen lukemisen kesken kappaletta ja kävimme keskustelun siinä välissä, sillä kappaleen lopussa tulee ratkaisuja tilanteisiin, joita sadussa ilmenee. Pidimme parempana mieltä jo välissä, mitä mieltä lapset ovat, mitä kenenkin tulisi tehdä ja toimia. Mietimme vielä lopussa hivenen sadussa ilmeneviä ratkaisuja lasten mielestä. Tuolloin askarreltiin tauluun päiväkodin pihalle erilaisia pihaleluja. Lapset saivat valita lapion, ämpärin, hyppynarun tai pallon.

Viidennessä tuokiossa, 24.8.2010, aiheena oli konflikteista aikuiselle kertominen ja kaverien puolustaminen. Kappaleen nimi oli ”Hiiri ei tiedä, pitäisikö sen kertoa aikuiselle”. Sadun ja keskustelun jälkeen askarreltiin taivaankappaleita; valittavana oli joko pilvi tai tähti.

25.8.2010 oli kuudes tuokio ja sadun viimeisen kappaleen aika. Teemana oli tuolloin kateellisuus, materian tärkeys sekä jakaminen. Kappaleen nimi on ”Karhulla on vähemmän leluja kuin muilla”. Luimme tämän kappaleen samalla tapaa keskeltä katkaisten, kuin neljännellä tuokiolla. Sadun kappaleen konfliktitilanteen jälkeen seurasi jälleen vapaata keskustelua, jonka jälkeen luettiin ääneen tarinan päätös ja onnellinen loppu. Sitten askarreltiin vielä viimeistä kertaa, ja lapset saivat valita joko mehiläisen tai omenan askartelun, ja nopeimmat saivat halutessaan tehdä molemmat. Aika moni tekikin. Taustamaalauksessamme oli puu, jossa olisi voinut kasvaa omenia, sekä mehiläispesä mutta omenoita ja mehiläisiä löytyikin lopulta luovasti aseteltuina ympäri maalausta, mikä oli hienoa.

1.9. Kokosimme lapset pieneen huoneeseen, josta oli muodostunut meidän ”kerhomme” kokoontumishuone. Lapset istuivat jälleen patjoilla ja oli sadutuksen aika. Lapset olivat aivan innoissaan saadessaan vuorostaan kertoa meille omaa satuaan, ja siitä tulikin todella hieno.

Sadutuksen oppien mukaisesti kirjasimme sadun sanatarkasti ylös ja luimme heille ääneen, ja se oli sekä lapsista että meistä aikuisista erittäin hauskaa. Sen jälkeen jaettiin kaikki askartelut pieniin kirjekuoriin kotiin viemisiksi ja menimme päiväkodin tietokoneelle kirjoittamaan sadun painetuksi tekstiksi ja otimme siitä kopion pikkuhuoneen seinälle muiden lasten ihasteltavaksi, sekä kaikille pikkuryhmän lapsille lokeroihin ja kotiin vietäväksi. Tästä saimme jälkikäteen lasten vanhemmilta erityisesti kiitosta.

2.9.2010 kävimme sovitusti pyytämässä kasvatushenkilökunnalta palautetta. Näytimme muutaman pätkän kuvaamastamme materiaalista heille ja lapsille, ja sen jälkeen kirjoitimme ylös suullisesti saamamme palaute videoiden sekä omien kysymyksiemme pohjalta. Meitä kiinnosti, onko työstämme näkynyt viitteitä tuokioidemme ulkopuolella; ovatko lapset puhuneet muille lapsille tai aikuisille aiheistamme, ja oliko työstämme kenties aikuisten näkökulmasta jo ennen valmista opinnäytetyöraporttia ja materiaalin analyysiä jotakin hyötyä. Kirjasimme ylös myös lasten vanhemmilta tulleet tervehdykset, joita emme olleet osanneet odottaa. Oli myös mielenkiintoista päästä kuulemaan, haluavatko he tekemämme ohjaus ja oppimismateriaalin omaan käyttöönsä projektimme loputtua.

7 Opinnäytetyön arviointi

Esittelemme seuraavaksi arviointimenetelmiämme, jonka jälkeen käsittelemme jokaista tuokiota erikseen. Arvioimme muun muassa omaa toimintaamme sekä tavoitteidemme toteutumista; omaa ohjaajuuttamme, tuottamamme materiaalin toimivuutta, keskusteluiden vetämisen onnistuneisuutta sekä toisaalta herkkyyttä kuunnella lapsia heidän kertoessaan omista kokemuksistaan sekä mielipiteitään sadun tilanteista.

Arviointimenetelmät - kappaleessa kerromme, mitä menetelmiä olemme käyttäneet arvioinnissa ja miksi olemme valinneet juuri ne. Käsittelemme jokaisessa toimintatuokiokappaleessa tavoitteiden toteutumista ja esiin tulleita, mielestämme olennaisia ja tärkeitä asioita, kuten lasten ratkaisuja kiusaamistilanteisiin.

Lopussa teemme vielä yhteenvedon kaikista tuokioista ja arvioimme projektiamme kokonaisuutena. Tuomme yhteenvedossa esille tuokioidemme antia ja mitä johtopäätöksiä olemme tehneet toiminnastamme. Yhteenvedossa kerromme myös kirjallisuuden ja tutkimuksien valossa työmme tuloksista.

7.1 Arviointimenetelmät

Valitsimme sellaiset arviointimenetelmät, jotka parhaiten palvelevat toimintamme luonnetta ja tavoitteiden saavuttamista. Ensisijainen arviointimenetelmämme on havainnointi ja havainnoimme ryhmän toimintaa ohjaajina, itse toimintaan luonnollisesti osallistuen. Ennen toiminnan aloitusta olimme miettineet joitakin kysymyksiä havainnointilomakkeeseen (liite 3), joihin mietimme vastauksia joka tuokion jälkeen.

Havainnointilomakkeeseemme olimme valinneet sellaisia kysymyksiä, joiden avulla arvioinnin tekeminen helpottuu ja voimme siten varmasti tietää, että olemme miettineet samoja asioita joka tuokion jälkeen. Tämä lisää toimintamme luotettavuutta, sillä olemme systemaattisesti miettineet samoja kysymyksiä joka kerran jälkeen. Tällä tavoin olemme dokumentoineet havaintomme ylös arviointia varten. Havaintojen dokumentointia käytetään esiopetuksen arvioinnissa hyvin vähän ja se ei ole systemaattista (Heikka, Hujala & Turja 2009: 76).

Tämä onkin suurimpia puutteita, joita arvioinnin toteutuksesta löytyy, sillä ilman dokumentointia ei havaintoja voida ottaa huomioon toiminnassa ja sen suunnittelussa. Dokumenteilla voidaan tarkoittaa muun muassa havaintomuistiinpanoja, erilaisia lasten tuoksia, valokuvia, äänitteitä tai videoita. (Heikka, ym. 2009:76.) Havainnointi ja sen dokumentointi on tärkein arviointimenetelmämme, sillä toiminnallisia tuokioita on luonnollisinta lähestyä tällä menetelmällä. Tärkeimpänä tavoitteenamme on saada selville,

mitä lapset ajattelevat kiusaamisesta ja kuinka hyvin he tunnistavat siihen liittyviä tilanteita sekä millaisia ratkaisumalleja he keksivät sadussamme ilmeneviin tilanteisiin. Havainnoimmekin lapsista niin verbaalista kuin nonverbaalista ilmaisua saadaksemme vastauksia kysymyksiimme.

Havainnoinnissa on myös omat ongelma-alueensa, jotka olemme pyrkineet ottamaan huomioon arviointia tehdessämme. Havainnointimme saattaa olla epäluotettavaa, sillä usein muistamme asioita väärin ja havainnot ovat usein selektiivisiä. Kiinnitämme havaintomme valikoiden ja tarpeidemme ohjaamina, mutta silti ne ovat tutkimuksessa hyvin tärkeitä. Havaintojenteon luotettavuutta voidaan kuitenkin lisätä esimerkiksi tekemällä ennakkoon suunnitelma mitä havainnoidaan, virhelähteet tiedostamalla ja havaintoja kriittisesti tarkastelemalla. Voimme siis hyödyntää havainnoinnin selektiivisyyttä tutkimusta tehdessä olemalla johdonmukainen ja systemaattinen. Usein havainnointikykyämme on myös lyhytjänteistä, sillä monesti otamme vastaan ensimmäisen selityksen joka meitä miellyttää ja tyydyttää, mutta tieteellisessä ajattelussa ja tutkimusta tehdessä tulisi pyrkiä pitkäjänteiseen pohdintaan havaintojemme perusteella. (Uusitalo 1995: 13-16.)

Olemme ottaneet edellä mainitut seikat huomioon havaintojamme arvioidessa ja olemme pyrkineet siihen, ettemme tulkitse lasten elekieltä sen pidemmälle kuin on selkeästi havaittavissa. Olemme myös ottaneet paljon suoria lainauksia keskusteluista, jotta yli tulkinnan vaara pienenisi. Nämä asiat vaikuttavat myös vahvasti työmme luotettavuuteen sekä myös eettisyyteen. Olemme pyrkineet havainnoimaan lasten sanomisia ja elekieltä juuri sellaisena kuin se näyttäytyy ja arvioinnissa kertomaan tämän. Systemaattisuutta saadaan lisättyä havainnointiin käyttämällä havainnointikaavaketta (Lummelahti 2004:32). Päätimme juuri luotettavuuden ja systemaattisuuden vuoksi tehdä muistiinpanoja tuokioiden jälkeen aina samoihin kysymyksiin vastaten.

Tärkeän osan arviointiimme luo reflektio ja itsearviointi. Reflektoidessaan ihminen pyrkii tarkastelemaan itseään, omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan. Ihminen etäännyy itsestään ja siten näkee oman toimintansa uudesta näkökulmasta ja ymmärtämään siten toimintaansa ja valintojaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999: 36.) Reflektoinnin avulla voimme kehittää toimintaamme sekä sen kuluessa ja vastaisuuden varalle, kun myöhemmin työelämässä käytämme ohjaus- ja opetusmateriaalia. Reflektoimalla pystymme arvioimaan omaa ohjaajuuttamme sekä tekemäämme ohjaus- ja opetusmateriaalia kaikista parhaiten.

Annoimme myös toinen toisillemme palautetta joka tuokion jälkeen, juuri oman kehityksemme vuoksi. Arvioinnissa emme kuitenkaan erittele ohjaajuuttamme ja niiden kehittymistä, vaan arvioimme työskentelyämme ainoastaan parityön näkökulmasta. Valitsimme näin käytännön syistä ja koska toimimme parina, jossa oli kylläkin vetovastuu aina

jommallakummalla, joten on luonnollista arvioida vain yhteistä toimintaamme ja sen sujuvuutta.

Arvioinnissa paneudumme useasti myös oman ohjau- ja opetusmateriaalintekoon, sillä se oli yksi tärkeä tavoitteemme työskentelyssä ja koko toiminnan mahdollistaja. Tämän arviointi pohjautuu pitkälle omaan itsearviointiimme ja reflektointiin, tosin saimme tekemästämme materiaalista myös ryhmän aikuisilta palautetta viimeisellä tuokiolla ja myös lapsilta tuokioiden lomassa spontaanisti.

Pitkällisen pohdinnan jälkeen päädyimme videoimaan tuokiomme. Videoimme jokaisella tuokiolla, lukuunottamatta ensimmäistä tuokiota, alkaen sadun luvusta keskusteluiden loppuun asti. Emme käytännön syistä voineet valitettavasti kuvata askarteluhetkiä, josta jo edellä olemme maininneet. Päädyimme videoimaan sadun luvun ja keskustelut siitä syystä, että näin me pystyimme kumpikin paremmin keskittymään tilanteeseen, koska meidän ei tarvinnut tehdä muistiinpanoja samalla. Näin tehdessämme meille mahdollistui myös elekielen, niin omamme kuin lasten, havainnointi ja arviointi myöhemmin. Videomateriaalista pystyimme tarkkailemaan jälkikäteen tilanteessa ilmenevää vuorovaikutusta ja analyysimme syveni huomattavasti.

Kuva- ja äänimateriaalin käyttö mahdollistaa sen, että tilanteeseen on mahdollista palata myöhemminkin ja niiden avulla voidaan havainnoida haluttuja käyttäytymismuotoja (Heikka ym. 2009: 79). Mäkitalo mukailee artikkelissaan Patrikaista ja Toomia (2004: 239-260) kertomalla, että videoinnilla saadaan näkyviin myös ajatteluprosessit konkreettisten tapahtumien lisäksi. Dokumentin avulla voidaan huomata sellaisia asioita, joita tilanteessa on jäänyt huomaamatta. Dokumentoinnin avulla ei myöskään täydy luottaa vain yksilön muistiin. Videomateriaalin avulla yksilö voi reflektoida toimintaansa ulkopuolisena. (Mäkitalo 2009: 216).

Lapset voivat kuitenkin kokea videoinnin häiritsevänä ja tähän auttaakin tutustuminen laitteeseen etukäteen. Materiaalin läpikäyminen on myös aikaa vievää, joten kasvattajan kannattaa miettiä etukäteen onko hänellä siihen resursseja. (Heikka ym. 2009: 78-79). Itse etukäteen pohdimme juuri ajan käyttöä ja sitä vaikuttaako videointi lapsiin liikaa, mutta videoinnin hyvät puolet painoivat kuitenkin mielestämme enemmän. Arvioinnin yhteydessä analysoimme myös tätä valintaamme.

Viimeisenä arviointimenetelmänä pyysimme vielä ryhmän aikuisilta palautetta toiminnastamme. Kahdeksannella tuokiolla katsoimme kahden satutuokion tallenteet yhdessä ryhmän aikuisten ja toimintaan osallistuneiden lasten kanssa. Meillä oli kirjoitettuna ylös muutamia kysymyksiä, joihin halusimme saada vastauksen, mutta pidimme tilanteen kuitenkin

avoimena keskusteluhetkenä, emmekä haastatteluna. Emme päätyneet strukturoituun haastatteluun, sillä lähinnä halusimme tietää mitä mieltä he ovat olleet toiminnastamme, miten se on heille näyttäytynyt ja haluavatko he käyttöönsä tekemämme ohjaus- ja opetusmateriaalimme ja näihin kysymyksiin saimme vastauksen vapaamuotoisessa keskusteluhetkessäkkin.

Tavoitteidemme arviointi ei olisi välttämättä vaatinut palautetta ollenkaan, mutta oman työskentelyn kannalta tämä oli mielekästä. Emme myöskään tehneet lapsille minkäänlaista systemaattista palautteen keruuta, sillä tavoitteidemme kannalta tämä ei ollut tarpeellista. Saimme kuitenkin lapsilta palautetta spontaanisti tuokioiden aikana.

7.2 Toimintakertojen arviointi

Seuraavaksi käsittelemme jokaista satutuokiokertaa erikseen ja kerromme työskentelystämme, kokemuksistamme ja niiden aikana heränneistä ajatuksistamme. Arvioimme toimintaamme omien muistiinpanojemme, havaintojemme ja videomateriaalin avulla.

Olemme tuokioiden arviointiin ottaneet mahdollisimman paljon mukaan suoria sitaatteja videomateriaalista ja nämä olemme pyrkineet valitsemaan niin, että ne kuvaavat mahdollisimman hyvin lasten vuorovaikutusta ja toimintaa tuokioilla. Sitaateilla tuomme esille lapsien omat äänet, joka on yksi työmme perusajatuksista. Näin jokainen lukija pääsee sisälle tuokioihimme ja lukemaan lasten loistavia oivalluksia.

7.2.1 Ensimmäinen satutuokio 16.8.2010

Ensimmäisen satutuokion olimme varanneet toisiimme tutustumiselle ja turvallisen ja avoimen ilmapiirin luomiselle. Tämä oli työskentelymme kannalta ensiarvoisen tärkeää, sillä mikäli lapset eivät luottaisi meihin ja pitäisi tilannetta turvallisenä, ei myöskään keskustelua syntyisi, eivätkä lapset uskaltaisi ilmaista itseään vapaasti. Käsittelemme tuokioilla vaikeita ja raskaita asioita, joten turvallisen ilmapiirin luominen oli tässäkin mielessä ensiarvoisen tärkeää. Halusimme, että lapset ovat mahdollisimman vapautuneita ja vastaanottavaisia sadullemme. Tutustumisen tärkeys korostuu mielestämme myös lapsilähtöisessä työskentelyssä, sillä emme voi olettaa lasten vain hyppäävät uuteen toimintaan vieraiden tätien kanssa, ellemmme itse panosta tähän tärkeään alkuvaiheeseen.

Ennen tuokion aloitusta valmistelimme fyysisen tilan, missä toiminta tapahtuisi joka kerralla. Valitsimme tilaksi pienen leikkinurkkauksen, joka oli mielestämme juuri sopiva toimintaan.

Tila oli pieni leikkihuone, jossa lapsilla oli normaalisti lego- ja eläinleikkejä. Tilasta löytyi sohva, sopivasti lattiatilaa ja korkkitaulu. Korkkitauluun saimme kiinnitettyä maalaamamme metsäneläinten päiväkodin kuvan, johon tulisimme askartelut kiinnittämään joka tuokion lopuksi. Lattialle laitoimme patjoja, jotta kaikki lapset mahtuisivat istumaan ja saivat hivenen omaakin tilaa ympärilleen. Aloituvaiheessa tila tuntui sopivalta toimintaamme, mutta toiminnan edetessä huomasimme tilassa puutteitakin, joista kerromme myöhempien kappaleiden aikana. Ennen tuokion aloitusta valmistelimme myös askarteluvälineet toiseen tilaan pöytien ääreen valmiiksi.

Jo ensimmäisellä kerralla saimme huomata, etteivät hyvätkään suunnitelmat aina toteudu, vaan tällainen toiminta vaatii sopeutuvuutta ja kykyä suunnitella toimintaa hetken elässä. Päiväkodista ei löytynytäkään videokameraa, jolla meidän oli tarkoitus kuvata tuokiomme. Aikataulujen yhteentörmäyksen vuoksi kamera olikin vielä lainassa toisilla Laurean opiskelijoilla, jotka olivat saman päiväkodin yhteydessä tehneet myös opinnäytetyötään hetkeä meitä aiemmin. Päätimme kuitenkin, koska kaikki oli jo valmiiksi suunniteltu ja tehty, että toteutamme päivän tuokion huolimatta kameran puuttumisesta.

Onnemme oli, että olimme varanneet päivän tutustumiselle, joten videotallenteen puuttuminen tuolta kerralta ei vaikuttaisi opinnäytetyömme luotettavuuteen tai tavoitteiden seuraamiseen. Tämä oli myös tärkeä opetus siitä, että koskaan ei kannata turvautua vain yhteen arviointi- ja tallennusmenetelmään, sillä kaikkea yllättävää voi sattua. Meillä on tältä käynniltä havainnointilomakkeidemme muistiinpanot, joiden avulla tuokion kuvaus ja arviointi nyt onneksi onnistuu.

Tuokion alussa lapset olivat odotetusti jännittyneen oloisia, mutta hyvillä mielin osallistumassa hetkeen. Tämän pystyimme lukemaan lasten elekielestä ja siitä että huolimatta ujestelusta lapset olivat innostuneen oloisia ja selvästi valmiita toimintaan. Ennakkoon ajateltu ryhmä oli muuten koossa, mutta yksi tytöistä puuttui sairauden takia. Hän tulisi sitten osallistumaan seuraavaan toimintakertaan. Lapsia oli tuolla kerralla yhteensä seitsemän. Kokoonnuimme valmistelevaamme tilaan ja aloitimme tilanteen esittelemällä itsemme. Tutustumisleikkinä kerroimme aina oman nimemme ja lempieläimemme siihen perään.

Jo tässä vaiheessa huomasimme, että ryhmämme pojat olivat arkailemattomia ja avoimia tapauksia, mutta tytöt taas ujompia. Pojat kertoilivat tarinoita eläimien taustalla ja mitä eläimiä heillä on omassa kodissaan jo tässä vaiheessa. Tämän jälkeen kerroimme lapsille, mitä olemme tulleet tekemään heidän kanssaan. Kerroimme miksi olimme paikalla, mitä tulisimme tekemään ja kuinka usein tulisimme näkemään. Lapset tuntuivat innostuneilta ja motivoituneilta työskentelyyn ja saimmekin mielestämme hyvin kontaktia heihin heti alusta

lähtien. He esittelivät kysymyksiä koskien toimintaamme ja vaikuttivat innostuneilta. Meistä oli tärkeää kertoa lapsille mahdollisimman tarkasti ja lasten ymmärtämällä kielellä toimitamme syyt, jotta toimintamme on eettisesti kestävä. Annoimmekin ensimmäisellä kerralla paljon tilaa lasten kysymyksille ja varmistimme, että he ymmärtävät mitä olemme yhdessä tekemässä.

Seuraavaksi uppouduimmekin satumaailman pyörteisiin, jonka teemana olivat satumme hahmoihin tutustuminen. Ensimmäinen kappale kuuluu seuraavanlaisesti:

Kappale 1. Esittely

Olipa kerran ja onpa vieläkin, ei kovin kaukana täältä, Vantaan metsässä metsäneläinten ikioma päiväkot. Päiväkodissa on kaksi lastenhoitajaa. On rouva Pöllö, joka on vanha ja viisas ja osaa ulkoa monta hyvää, vanhaa satua. Pöllön kanssa lapsia opettaa ja hoitaa nuori neiti Orava, joka puhuu paljon ja keksii paljon uusia leikkejä.

Lapsiryhmässä kaikkein nuorin on Metsähiiri, joka on myös pieni kooltaan. Hiiri on ikävä kyllä usein vielä liian nuori joihinkin muiden lasten pelaamiin peleihin, ja vaikka se kovasti haluaisi aina mukaan, ei se vielä osaa leikkiä kaikkia leikkejä. Muut eivät siis usein mielellään ota Metsähiirtä kaikkiin peleihin ja leikkeihin mukaan.

Sitten on arka ja ujo Pupu, joka on hirmuisen hyvä juoksemaan ja pomppimaan. Sitä usein hieman pelottaa lähteä muiden leikkeihin mukaan, eikä se aina uskalla sanoa takaisin jos sitä nimitellään tai siltä otetaan lelu kädestä. Pupu tuntee hyvin kasveja.

Kettu on joukon viltin lapsi. Vauhtia riittää Ketun leikeissä, ja Pöllö ja Orava joutuvatkin aika usein torumaan Kettua sen viltteistä jutuista. Kettu ei kuitenkaan tarkoita pahaa, ja se ymmärretään usein väärin. Kettu osaa hyvin numeroita ja kirjaimia.

Karhu on iso ja vahva, ja se syö aina lautasen tyhjäksi. Se osaa kiivetä hirveän hyvin ja korkealle. Välillä Karhu kuitenkin hermostuu, eikä oikein tiedä miten silloin tulisi toimia. Karhu suuttuu välillä kun häviää peleissä tai muuta sellaista harmittavaa tapahtuu.

Sitten on vielä Hirvi, joka on iso ja kömpelö, eikä osaa juosta kauhean kovaa. Sillä on isot, hassut sarvet. Se on oikein hyvä kertomaan vitsejä, ja tuntee koko metsän ja sen eläimet todella hyvin.

Tällainen on tarinamme päiväkotiryhmä. Heidän seurassaan vietämme aikaa kuuden satutuokion verran. Sillä niin metsäneläinten kuin meidän ihmistenkin päiväkodissa sattuu ja tapahtuu yhtä ja toista.

Lapset kuuntelivat sadun intron hiljaisuuden vallitessa ja selkeästi nauttien; eleistä pystyi lukemaan sadun maailman kiehtovuuden. Lapset keskittyivät ihan hiljaa kuuntelemaan sekä naureskelivat välillä toisiaan vilkuillen. Ryhmä oli mahtava siinä mielessä, että heillä oli selkeä innostus kuunnella ja keskittyä hyvin sadun lukuhetkellä ja tästä päättelimme, että satumme on heistä kiinnostava. Tämän ryhmän kohdalla menetelmän valinta oli siis onnistunut. Varsinkin Hirvi herätti naurunremakkaa lasten keskuudessa ja kuten seuraavista kappaleista selviää, Hirvi säilyi loppuun asti, syystä tai toisesta, sadun koomisena hahmona

tämän ryhmän kanssa. Sadun lukemisen jälkeen keskustelimme lyhyesti, miltä satu lapsista kuulosti ja miltä tuleva työskentely vaikuttaa heistä. Ryhmä oli innokas, avoin ja nauravainen.

Haasteeksemme tulisi saada tytötkin avautumaan aktiivisten poikien rinnalla. Huomasimme myös, että ryhmä oli yleisesti ottaen paljon ennakoimaamme rohkeampi, joten keskustelua varmasti tulisi syntymään satutuokioillamme. Pyrimme itse lukemaan sadun elävästi, jotta hahmot heräisivät eloon ja lapset näkisivät, että mekin olemme toiminnasta innoissamme. Näin toivoimme että innostus tarttuisi lapsiinkin ja heille tulisi tunne, että olemme tekemässä jotakin jännittävää yhdessä. Satumme käsittely hetki olikin varsin onnistunut ja saavutimme sillä kaikki haluamamme tavoitteet. Herätimme siis innostuksen toimintaamme, sadun kuunteluun ja sen pohtimiseen.

Sadun lukemisen jälkeen oli vielä askarteluhetki, jollaiseen olimme päättäneet jokaisen satutuokion päättyvän. Ensimmäiselle kerralle olimme varanneet satuhahmojen askartelemisen, jotka näkyvät kuvassa 3. Hahmoille olimme varanneet erilaista rekvisiittaa, kuva 4, joista lapset saivat valita haluamiansa. Olimme etukäteen sopineet, että hahmojen jako tasavertaisuuden nimissä tapahtuisi arpomalla ja seuraavaksi otimmekin esille arvontaliput. Arvontaan päädyimme myös siksi, että halusimme välttää mahdollisesti muuten syntyvät riidat hahmoista ja myös sen, etteivät lapset liikaa samaistuisi juuri askartelemaansa hahmoon.

Jaoin ohjauksivastuun siten, että toisen suorittaessa arvontaa, toinen vastaanotti askartelupisteessämme hahmon saaneita lapsia. Siten saimme tilanteen porrastettua, ilman että kaikki lapset olisivat yhdessä läjässä samaan aikaan tulossa askartelutarvikkeiden luokse. Tämä mahdollisti sen, että jokainen sai yksilöllistä huomiota ja ohjeistusta alkuun pääsemiseksi. Tällä tavoin myös pääsimme tutustumaan jokaiseen lapseen hivenen lisää yksilöinä, sillä mielestämme tällaiset ohikiitävätkin hetket ovat tärkeitä tutustuessa. Pyrimme huomioimaan varsinkin hiljaisia lapsia, sillä usein tällaiset lapset saattavat rohkaistua kahden kesken jutellessa. Askarteluhetkemme olimme tarkoituksella jättäneet avoimiksi ja eläväisiksi, jotta lasten luovuus pääsisi esiin.



Kuva 3: Askartelumallit hahmoista



Kuva 4: Erilaisia tavaravaihtoehtoja eläinhahmoille

Askarteluhetkiin olimme etukäteen valmistaneet mallit jokaiselle kerralle ja tähän ratkaisuun päädyimme siitä syystä, että aikaa ei ollut rajattomiin käytettävissä ja tämä alkuvaiheiden tekeminen etukäteen nopeutti itse askartelutilannetta. Emme myöskään tienneet etukäteen, kuinka innokkaita ja taitavia askartelijoita ryhmässä oli, joten malleilla varmistimme, että askarteluhetket onnistuivat. Piirsimme heille joka tuokiota ennen ääriiviivat malleista, joita pitkin he pääsivät työstämään askarteluaan. Lapset vastasivat itse hahmojen ja muiden mallien leikkaamisesta ja koristelusta. Olimme joka kerralle varanneet pöydälle materiaaleja tätä varten ja lapset saivat siis toteutuksessa vapaat kädet.

Askartelujen valmistuttua kävi jokainen lapsi kiinnittämässä oman hahmonsa maalaamaamme kuvaan metsäneläinten päiväkodin ympäristöstä. Jätimme kuvan huoneeseen korkkitaululle koko projektin ajaksi, jolloin myös ryhmän muut lapset pääsisivät sitä ihaillemaan. Ensimmäisestä tapaamisestamme jäi kummallekin oikein hyvä tunne, saimme lapsiin hyvin kontaktia ja ryhmä oli avoimen ja myös sopivan haastavan oloinen. Osakseen ryhmässä oli

hyvinkin vilkkaita lapsia ja vastapainoksi taas hyvin hiljaisia ja arkoja. Ennen kaikkea saimme lapset innostumaan sadustamme ja he olivat hyvin yhteistyökykyisen oloisia ja se tulisi olemaan tulevan työskentelyn kannalta tärkeintä.

Ohjauksessa onnistuimme myös mielestämme hyvin, sillä saimme lapset innostumaan toiminnasta ja vuorovaikutus välillämme toimi hyvin. Tiimityöskentelymme oli myös onnistunutta, sillä toinen meistä oli vetovastuussa tuokiolla ja toinen taas enemmän sivussa, jolloin ohjaus pysyi selkeänä lapsille. Tuokion jälkeen olimme tyytyväisiä siihen päätökseen, ettemme käsittele itse aiheitamme vielä tällä ensimmäisellä kerralla, sillä tutustumiseen panostaminen on erittäin tärkeää ja sillä luodaan mielestämme tukeva pohja onnistuneelle toiminnalle.

7.2.2 Toinen satutuokio 17.8.2010

Toinen satutuokio alkoi innokkaissa merkeissä. Lapset olivat kyselleet ryhmänsä aikuisilta, koska me tulisimme takaisin, ja olivat todellakin odottaneet meitä. He tulivatkin pikavauhtia luoksemme ja pääsimme hyvin ja nopeasti alkuun. Vain yksi tyttö oli vastahakoinen jättämään pihaleikkejään meidän tuokiomme takia, ja hän jäikin tässä vaiheessa pois ryhmästä. Teimme tilanteessa sellaisen päätöksen, että tyttö ei myöskään myöhemmin osallistuisi tuokioillemme, mikäli jättäisi nyt tulematta. Oli mielestämme tärkeää opettaa lapsille että toimintaan tulee sitoutua joka kerralle, sillä olimme alusta asti päättäneet toimia juuri tietyn ryhmän kanssa. Selitimme lapselle, että päätöksellään olla tulematta tälle toiselle tuokiolle, hän menettää mahdollisuuden osallistua myös myöhemmin. Myöhemmin saimmekin kuulla tytön katuneen tätä päätöstään.

Koska tulimme jatkamaan työskentelyä heti seuraavana päivänä, muistivat lapset niin meidät kuin satummekin vielä hyvin. Tämä oli mielestämme oikein hyvä ratkaisu, sillä tiivis työskentely mahdollisti avoimen ilmapiirin luomista. Mikäli työskentelymme välissä olisi ollut enemmän taukoa, olisivat lapset ehittäneet unohtaa meidät aina tuokioiden välissä ja siten tutustuminen olisi jatkunut joka tuokiolla melkein alkutekijöistä. Olimme siis tyytyväisiä ratkaisuun toteuttaa toimintaa intensiivisesti.

Istumajärjestyksen löytäminen aiheutti hieman sekaannusta tuokiomme alussa, lapset siirtyivät alussa paikasta toiseen, sillä annoimme heidän vapaasti mennä istumaan, minne he itse halusivat. Jouduimme alussa ohjaamaan lapsia paljon, jotta sopivat paikat löytyivät ja rauha laskeutui. Tästä tuokiosta viisastuneina, suunnittelimmekin seuraavalle tuokiolle ikiomat istumapaikat jokaiselle lapselle, jotta saisimme vilkkaita poikia hieman jaettua pois toistensa vierestä ja näin vähentäen levottomuutta. Mietimmekin tuokion jälkeen, että

kaikissa suunnitelmissa on aina aukkoja ja kehitettävää. Tuokion jälkeen, kun istuimme miettimään havaintojamme, kumpikin oli sitä mieltä, että istumapaikat voisivat rauhoittaa tilannetta.

Videokuvaaminen ei onneksi häirinnyt lapsia ollenkaan, vaikka olimme jo ehtineet asiasta kantaa hieman huolta. Esittelimme kameran ennen sadun lukua lapsille ja selitimme heille, että kuvaamme, jotta myöhemminkin muistamme, mitä lapset ovat joka kerralla sanoneet. Lapset kyselivät, voitaisiinko joskus katsoa näitä videoita, ja vastasimme että mietitään asiaa. Asia tuntui olevan lapsille tärkeä ja myöhemmin päätimmekin näyttää heille muutaman kuvaamamme pätkän sitten viimeisellä tapaamiskerralla. Videokamera aluksi selvästi jännitti ja nauratti lapsia, mutta jo tämän toisen tuokion kuluessa he unohtivat koko kameran olemassaolon. Olimme siis turhaan kantaneet huolta, vaikuttaako kuvaus lasten puheisiin ja keskusteluhaluukkuuteen.

Sadussa oli tällä kertaa teemana se, kun jotakuta ei oteta leikkeihin mukaan. Sadun kappale oli nimeltään ”Metsähiiren kanssa ei leiki kukaan”, joka etenee seuraavanlaisesti:

Kappale 2. Metsähiiren kanssa ei leiki kukaan

Syksy oli jo edennyt metsäneläinten päiväkodissa ja niin eläinlapset kuin aikuisetkin olivat tutustuneet toisiinsa. Päivät sujuivat leppoisasti syksyn ihmeitä tarkastellen ja mukavien leikkien tiimellyksessä.

Aamuna eräänä aamupalan syömisen jälkeen rouva Pöllö jakoi lapsia leikkeihin. Kettu ja Hirvi leikkivät käpylehmillä ja Pupu, Karhu ja Metsähiiri päättivät rakennella yhdessä mahtavan linnoituksen oksista ja kivistä. Leikit alkoivat rauhallisissa merkeissä yhteistuumiin.

Hetkisen kuluttua linnoitus oli jo aika korkea. Pupu oli kasannut isoja oksia linnoituksen seiniksi ja Karhu oli nostellut isoja kiviä vahvoilla tassuillaan. Sen sijaan pieni Metsähiiri ei ollut jaksanut pienillä käpäliällään nostaa yhden yhtä kiveä paikalleen, eikä sen laittamat oksat pysyneet pystyssä niin hienosti kuin Pupun. Toiset hermostuivat pienen Metsähiiren osaamattomuuteen ja sanoivat: ”Sinä taidat olla liian pieni tähän leikkiin” ja ”Anna minä rakennan jos sinä et osaa.”

Karhu jopa tönäisi Metsähiiren pois tieltä ja nosti sen edestä kiven linnoituksen tueksi. Pupu sanoi lopulta Metsähiirelle: ”Et sinä vauva osaa rakentaa linnoitusta. Me ei enää leikitä sinun kanssa, Metsähiiri.”

Ja niin Metsähiiri jäi ihan yksin itku silmässä murehtimaan, kun Karhu ja Pupu rakensivat linnoituksen loppuun eikä kukaan leikkinyt sen kanssa. Nyt Metsähiiri mietti, että mitä sen pitäisi seuraavaksi tehdä.

Satuun lapset keskittyivät myös tällä kertaa hyvin, eli olimme saaneet heidän mielenkiintonsa heräämään ensimmäisellä tuokiolla ja pysymään sadun maailmassa. Ohjaajina olikin enemmän kuin mukavaa päästä huomaamaan, että tekemämme materiaali toimi lapsiryhmän kanssa

hyvin. Keskustelu pysyi todella hyvin teemassa, ja lapset kuvasivat osuvasti myös tilanteessa esiin mahdollisesti tulevia tunteita:

Ohjaaja: *"Mitä siin olis teidän mielestä pitänyt tapahtua, mitä siin olis Metsähiiren kannattanut tehdä?"*

Tyttö1: *"Kertoo aikuiselle."*

Poika1: *"Mut se ei kertonut."*

Ohjaaja: *"Tää jäi vähän kesken vielä, et saattaa olla et se olis kertonutkin."*

Ohjaaja: *"Mitäs te ajattelette sit siitä et jos joku on pieni eikä osaa yhtä hyvin sitä leikkiä mitä leikitään, niin mitäs niiden isojen pitäis sitten tehdä siinä tilanteessa?"*

Poika1: *"Niitten pitää auttaa!"*

Poika2: *"Niiden pitäis leikkiä helpompia leikkejä."*

Tyttö1: *"Jos ne ei leiki sen kaa niin sitten voi tulla surullinen olo."*

Poika2: *"Tai sit voi pyytää jotain muuta kaverii."*

Yllä olevista sitaateista huomaa varsinkin sen, että lapset ratkaisivat monia kiusamaistilanteita kertomalla aikuiselle. He luottavat, että me kasvattajat tiedämme, miten toimia ja korjaamme tilanteet. Viimeisestä sitaatista näkyy myös se, että lapset tunnistavat tunteita, joita tällaiset tilanteet herättävät. Keskustelussa tunteet tulivat usein esiin, vaikkemme niistä erikseen kysyneet edes. Monissa kommentteissa lasten elekieli ja äänenpaino puhui sen puolesta, että satumme herätti lapsissa empatian tunteita. He puhuivat hiljaisella äänellä ja heidän kasvoilleen tuli surullinen ilme, kun he puhuivat esimerkiksi pahan mielen tai surullisuuden tunteesta. Johtuiko tämä siitä, että he samaistuivat sadun hahmoon omista kokemuksistaan johtuen, emme voi olla varmoja, mutta ainakin he eläytyivät satuun hyvin ja se herätti lapsissa tunteita.

Poika1: *"Se oli aika paha kun sit se (Hiiri) jäi ihan vaan yksin. Ja Pupu ja Karhu hääti sen pois vaan... Siitä tulee paha mieli."*

Poika2: *"Niin, ja sit pitäis sanoo aikuiselle."*

(Muut nyökkäilevät innokkaasti)

Poika3 *"Sen olis pitänyt sanoo että noi ei leiki mun kanssa."*

Oli mielenkiintoista huomata, että ensimmäinen ratkaisu, jonka tämän ikäiset keksivät yhä

uudestaan ja uudestaan, on turvautua aikuiseen. Tästä voi todella päätellä sen, että aikuisella on vielä näin pienten lasten kohdalla valtaa ja he edustavat turvallisuutta. Pohdimme kuinka paljon helpompaa on kiusaamiseen puuttuminen, kun lapset vielä tuovat ongelmansa aikuisten eteen. Koulumaailmassa tämä alkaa vähetä, eikä siellä ole enää samanlaisia resursseja kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen.

Oli mukavaa huomata, että lapset lähtivät keskustelemaan satumme tapahtumista ja vuorovaikutus lasten välillä oli positiivista. Kun yksi puhui, muut kuuntelivat häntä kiinnostuneesta. Tuntui, että jokainen heistä tiesi, että aihe on tärkeä ja kuuntelemisen arvoinen. Ryhmästä kukaan ei touhuillut omiaan, vaan he keskittyivät hetkeen.

Ohjaaja: *"Mitäs aikuinen voisi sitten (tuossa tilanteessa) tehdä?"*

Poika1: *"Ainaki se voisi mennä sanoo niille että, että pitää leikkiä kaikkien kanssa."*

Ohjaaja: *"Mm. Miks se on tärkeää että leikitään kaikkien kanssa?"*

Poika2: *"Ettei kenellekään tuu riitaa."*

Ohjaaja: *"Ei tuu riitaa..."*

Poika3: *"Eikä paha mieli!"*

Yllä olevasta sitaatista huomaamme taas sen, että lapset mainitsevat kiusaamisesta seuraavan pahan mielen. He myös osasivat yhdistää tämän tunteen ja myös sen, että tilanteessa on riidan mahdollisuus, mikäli ei leikitä kaikkien kanssa. Vaikka lapsilta tuli paljon hienoja ajatuksia ja pohdintaa keskustelumme liittyen, oli keskustelu kuitenkin ohitse nopeammin kuin olimme alun perin ajatelleet. Tämä oli kuitenkin hyväkin asia, sillä lapset jaksoivat keskittyä siihen hienosti ja kun keskustelu alkoi siirtyä aivan muihin aiheisiin kuin tarkoitimme, oli luontevaa ja helppoa siirtyä askarteluun.

Tyttöjä sai kannustaa oikein erityisesti tulemaan mukaan keskusteluihin. Ujosteleva näkyi kehonkielessä erittäin selkeästi; kysyttäessä heidän mielipiteitään, tytöt vilkuilivat hiljaa ja vaivaantuneen näköisinä ensin toisiaan ja sitten eri puolille huonetta ja vääntelehtivät istuessaan. Hiljaisuus jatkui, eikä vastauksia saatu helpolla. Kun eräs tyttö lopulta suostui puhumaan, oli hänen kommenttinsa sama, mitä pojat olivat jo todenneet: *"Pitäis kertoa aikuiselle."* Meistä tuntui siltä, että sen tyttö oletti meidän haluavan kuulla.

Seuraavilla tuokioilla hiljaisuus vähitellen hiipui pienemmäksi, mutta erityistä kannustusta osallistumiseen kaivattiin jokaisella tuokiolla. Emme kuitenkaan lähteneet "lypsämään" vastauksia tytöiltä, sillä mielestämme jokaisella tulee olla vapaus osallistua toimintaan omalla tavallaan. Oli tietysti sääli, että tytöt olivat hiljaisempia, sillä olisi ollut mukavaa

saada kuulla myös heidän ajatuksiaan. Mikäli toimintamme olisi ollut pidempi kestoista ja olisimme olleet lapselle tutumpia, olisimme varmasti onnistuneet saamaan myös tyttöjen äänen kuuluville paremmin.

Tällä ohjauksella vakiinnutimme kaksi hyvää oivallusta; ensimmäiseksi saimme lapset hiljentymään ja keskittymään satuun sillä, että käytimme kuvitteellisia vetoketjuja, jotka kukin veti sitten itse aina oman suunsa eteen. Leikkimielinen harjoitus innosti lapsia lisää ja jokainen tästä oivalluksesta lähtien veti aina innokkaasti vetoketjuna kädellä kiinni, kun oli aika hiljentyä kuuntelemaan. Se toimi hyvin. Lapset käyttivät vetoketjua myös omatoimisesti, ilman meidän esimerkkiämme, ikään kuin toisiaan ohjaten. Oli mielenkiintoista huomata, että lapset todella ohjasivat toinen toisiaan ja myös vetoketjun vetämisellä kertoivat toisilleen, mikäli toisen käytös esimerkiksi metelöinti häiritsi. Tämän havainnon teimme vasta videomateriaalia jälkikäteen katsoessa, se antoi arvokasta lisää havainnointiimme.

Videomateriaalilta näkyi myös kehonkieltä satua kuunnellessa runsaasti. Kun sadussa sattui jotain ikävää, lapset alkoivat meidän katsomisen sijaan vilkuilla toisiaan. Tästäkin huomaa sen, kuinka tärkeä vertaisryhmä lapselle on. Siitä katsotaan mallia, miten asioihin reagoidaan ja siitä saadaan niin tukea kuin luottamusta. Vertaisryhmällä saattaa olla myös jarruttava vaikutus tällaisessa toiminnassa, sillä toisinaan tuntui, etteivät lapset muiden läsnä ollessa uskaltaneet tai syystä tai toisesta halunneet kertoa kaikkia ajatuksiaan. He vilkuilivat toisiaan ja hakivat paljon tukea sanomisilleen muilta.

Toinen oivallus oli niinkin yksinkertainen asia kuin puheenvuorojen jakaminen ja toisen puheenvuoron kunnioittaminen. Kaikki saivat vuorollaan sanoa, mitä mielessä liikkui, eikä toisten puheenvuorolla saanut puhua päälle. Tämä oli meille osakseen yllättävä asia, jonka eteen jouduimme, sillä emme olleet ajatelleet että lapsilta tulisi näin paljon keskustelua, ideoita ja innostusta.

Olimme etukäteen suunnitelleet, että pysymme mahdollisimman paljon taka-alalla itse, jotta tilanne olisi lapsilähtöinen. Huomasimme kuitenkin keskustelutilanteessa, että ilman puheenvuoroja ja aikuisen ohjausta tässä asiassa, tuli tilanteesta huutokonsertti. Tällöin myös hiljaiset lapset olisivat jääneet kokonaan kovaäänisten jalkoihin. Lapset osasivat kunnioittaa toisten puheenvuoroja, kun tiesivät että saisivat itsekin sanoa sanottavansa aivan varmasti. Keskustelu sujui kuitenkin sujuvasti, vaikkakin innokkaimpia jouduttiin alussa hiljentämään, mikäli puhuttiin toisten päälle. He kuitenkin nopeasti tuntuivat ymmärtävän kun sanottiin, että odottamalla omaa vuoroaan saa kyllä puheenvuoron.

Toisella kerralla pääsimme taas innokkaiden pikkuaskartelijoiden kanssa toimimaan. Ryhmällä riitti innostusta vielä keskustelun jälkeenkin askarteluun, joka tällä kerralla oli kukkien

askartelu maalaukseemme. Meillä oli taas valmis malli kukasta, kuva 5, mutta lapset saivat vapaat kädet toteutuksen suhteen.



Kuva 5: Askartelumalli kukasta

Toiset olivat innostuneempia kuin toiset, kuten luonnollista onkin. Jokainen kuitenkin toteutti omannäköisen kukkansa ja lapset näyttivät nauttivan työskentelystä, sillä he katselivat tarkasti mallia ja koristeluun tarkoitettujen materiaalien vaihtoehtoja ja tarttuivat työhön reippaasti. He myös esittelivät askartelujaan meille ja olivat silminnähdessä tuotoksistaan ylpeitä. Jokainen halusi oman kukkansa oikein näkyvälle paikalle taulussamme. Askartelun tiimellyksissä oli mukava vielä jatkaa aiheemme käsittelyä ja saada palautetta lapsilta.

Valitettavasti emme käytännön ongelmien vuoksi voineet kuvata enää askartelutuokioita, mutta mietimme kyllä että myös tämä tilanne olisi hyvä kuvata, mikäli tulevaisuudessa menetelmäämme vielä toteutamme. Askarteluhetkessä viimeistään ei ole paineita siitä, mitä pitäisi sanoa tai muutenkaan odotuksia enää asian käsittelyyn, joten siinä saattaa olla helpompi avautua. Tai vaihtoehtoisesti voi olla, että keskustelussa jokin asia jää mietityttämään lasta ja askarrellessa tähän siitä syystä palataan.

Ohjajuuden jakaminen oli toimiva järjestely. Vuorotellen ohjauskerroilla jaoimme roolit keskenämme sen mukaan, kumpi oli päävastuussa ja kumpi apuohjaajana. Päävastuussa oleva luki satua ääneen ja johti sitten keskustelua, ja apuohjaaja taas oli tukena lasten keskittymistä auttamassa esimerkiksi silloin, kun joku alkoi keskittyä sohvasta löytämiinsä leluihin sadun kuuntelemisen sijaan, sekä keksimässä lisäkysymyksiä keskusteluun. Apuohjaajana oleva oli myös vastuussa videokuvauksesta. Askartelun ohjeistuksen antaminen oli myös vuorotellen vaihtuva rooli, vaikka molemmat olivatkin aina läsnä auttamassa lapsia. Näin rooleja jakamalla varmistimme sen, että emme puhuneet päällekkäin tai antaneet

ristiriitaista ohjeistusta lapsille. Tämä käytäntö oli selkeämpää lapsille, jotka osasivat automaattisesti kysyä neuvoa aina siltä aikuiselta, joka oli antamassa ohjeita.

Kaiken kaikkiaan toinen satutuokiomme oli onnistunut kokemus, saimme taas uusia ideoita materiaalimme ja työskentelymme kehittämiseen sekä myös onnistumisen riemua. Meistä tuntui sadun jälkeisessä keskustelussa, että kyselimme ehkä hieman liikaakin lapsilta keskustelua ohjaavia kysymyksiä. Jäimmekin miettimään tulivatko lasten kommentit ja pohdinnat heidän omista ajatuksistaan vai olimmeko johdatelleet heitä liikaa vastaamaan sillä tavalla, mitä he olettivat aikuisten tahtovan kuulla? Tämä on asia, johon aktiivisesti tarttumalla ja reflektoidulla voi tehdä muutoksia. Alusta asti meille oli tärkeää, ettemme johdattele lapsia niin sanottujen oikeiden vastauksen äärelle, vaan että ohjaajina osaisimme olla lapsilähtöisiä ja osallistavia. Tämä seikka liittyikin osallisuuteen vahvasti, sillä halusimme kuulla lasten ajatuksia aiheesta mahdollisimman vähän johdattelemalla.

7.2.3 Kolmas satutuokio 18.8.2010

Aloitimme kolmannen satutuokiomme taas tuttuun tapaan lukemalla satumme kolmannen kappaleen. Teknisten hankaluuksien vuoksi tästä tuokiosta ei jäänyt meille videota jälkikäteen katsottavaksi arviointia varten, mutta onneksi olimme tehneet hyvät muistiinpanot yhdessä tuokion jälkeen. Se olikin pelastava tekijä työmme tässä vaiheessa, sillä emme tienneet tuolloin vielä, että kamera ei ollutkaan jostakin syystä tallentanut tuokiotamme tällä kerralla!

Koska viime kerralla olimme havainneet, että lapset olivat levottomia valittuaan itse omat paikkansa, olimme jo ennen tuokiota päättäneet lapsille omat paikat. Valitsimme paikat sen mukaan, etteivät sellaiset pojat, jotka helposti rupesivat riehumaan ja touhuamaan keskenään ihan muuta kuin oli tarkoitus, istu vieressä, vaan lapset olivat nyt jaettu siten, että rauhoittuminen ja keskittyminen olisi heille helpompaa. Tila oli sen verran pieni, että houkutus riehumiseen vieressä istuessa oli liian suuri. Huomasimmekin heti, että tilanne rauhoittui jo paikkojen määräämisellä huomattavasti. Tämä oli myös lasten kannalta hyvä asia, sillä nyt pystyimme keskittymään olennaiseen, sen sijaan, että meidän täytyi alituisesti huomautella rauhan säilymisestä.

Mietimmekin tuokion jälkeen, kuinka pienillä asioilla on suuri vaikutus ilmapiiriin ja tuokion sujuvuuteen. Ohjaustaitomme siis kehittyivät reflektoidessa valintojamme ja mielestämme teimmekin oikean ratkaisun paikkojen määräämisellä. Keskustelimme myös tilan ahtaudesta jo tässä vaiheessa, mutta mielestämme oli kuitenkin tärkeää toteuttaa toiminta aloittamassamme tilassa, vaikkakin se oli ehkä liian pieni tällaiseen toimintaan. On varsin

ymmärrettävää, että houkutus höpöisemiseen ja kuiskutteluun on varsin suuri, kun ystävä istuu ihan kyljessä kiinni. Tämä olikin yksi asia, jossa olisi kehitettävää. Mikäli tulevaisuudessa toteutamme satutyöskentelyämme uudestaan, on hyvä tiedostaa tällaisia asioita, jotta toimintaa pystyy kehittämään yhä eteenpäin ja paremmaksi.

Tilan miinuspuolena oli myös se, että siellä oli paljon leikkikaluja ympäriinsä. Jouduimme välillä huomauttelemaan, kun jonkun lapsen keskittyminen siirtyikin lelujen käsittelyyn keskustelun ja sadun seuraamisen sijasta. Olisi ollut ihanteellisinta, että tila olisi ollut tällaisista houkutuksista vapaa, mutta koska aikaa oli rajallisesti ja leluja runsaasti, emme myöskään voineet huonetta ennen jokaista tuokiota tyhjentää. Tämä oli kuitenkin tärkeä huomio, josta opimme vastaisuuden varalle.

Kolmannessa satukappaleessamme teemana on erilaisuus. Halusimme, että sadusta tulee esille se, kuinka paha mieli toiselle voi tulla, mikäli hänelle esimerkiksi huomautellaan erilaisuudestaan. Kappaleeseen halusimme liittää myös aikuisen toiminnan tärkeyden ja halusimme myös katsoa, huomaavatko lapset aikuisen toiminnan ja pitävätkö he sitä tärkeänä. Kolmas satukappaleemme eteni seuraavanlaisesti:

Kappale 3. Hirvelle nauretaan

Syksy oli edennyt jo pitkälle ja puista putoili hienoja värikkäitä lehtiä. Kaikista tuntui siltä, että luntakin saattaisi pian sataa. Eläinlapset oppivat paljon uusia asioita tarhassa ja olivat saaneet uusia ystäviä toisistaan.

Eräänä päivänä Hirvi tepasteli päiväkodin pihalla toisten leikkejä katsellen, kun Karhu tuli sille puhumaan. ”Onpa sinulla, Hirvi, hassut isot sarvet päässä!” Tähän ei Hirvi osannut muuta sanoa, kun että kyllä ne isot olivat. Hirveä vähän nolotti, kun ei kellään muulla päiväkodissa ollut sarvia päässä kuin sillä. Kaiken lisäksi Karhu jatkoi vielä: ”Ja sinä olet muutenkin tuollainen iso ja kömpelö, et juostakaan osaa niin kovaa kun me muut osataan. Hah, sinä olet kyllä aika hassun näköinen otus!” Ja Karhun lisäksi muitakin eläinlapsia alkoi naurattaa Hirveä katsellessa. Hirvelle tuli tästä todella paha mieli.

Tämän huomattessaan tuli neiti Orava Hirveä lohduttamaan. Koska Orava oli aikuinen ja mukava, kuuntelivat kaikki sitä oikein tarkasti. Orava sanoi, että metsän eläimistä kaikki olivat erilaisia. Jollakin oli pitkä pörröinen häntä ja jollain toisella pieni hännäntöpö. Pupulla oli pitkät ja isot korvat kun taas sammakoilla ei ollut korvia ollenkaan. Silti kaikki eläimet olivat kauniita ja aivan yhtä arvokkaita.

Satua lukiessa lapsia hieman nauratti alussa hirvi ja karhun ensimmäinen kommentti. Oli upeaa huomata, kuinka sadun kappaleen edetessä, lapset ilmiselvästi alkoivat tuntea myötätuntoa hirveä kohtaan, sillä heidän kasvonsa vakavoituivat pikku hiljaa. Kaikki kuuntelivat hiljaisina kappaleen loppuun asti. Lapset keskittyivät sadun kuuntelemiseen todella hyvin myös tällä kerralla. Satu selvästi innosti heitä. Keskusteluhetki sujui jo rauhallisemmin ja lasten vastauksista huomasi, että kiusaamisaihetta oli käsitelty ryhmän

kanssa ennenkin. Johdattelimme lapsia pohtimaan sadussa ilmeneviä tunteita ja miten hahmojen olisi pitänyt heidän mielestään toimia.

Keskusteluhetki oli aika lyhyt ja mietimmekin, että tämä voi johtua myös satumme kappaleen luonteesta. Olisiko ollutkin parempi jättää neiti Oravan lohdutus pois, jottemme olisi antaneet jo sadussa ratkaisua tilanteeseen. Lapsilta tulevat ratkaisut ja ajatukset ovat myös aika pitkälle samoja. Toistuvimpia teemoja oli taas aikuiselle kertominen ja pahan mielen tuleminen. Tästä kuitenkin jo voi päätellä sen, että lapset pystyvät samaistumaan toisen tunnemaailmaan ja ymmärtävän erilaisen toiminnan seurauksen.

On myös mielenkiintoista huomata, että tämän ikäisillä aikuiselle kertominen on melkeinpä paras ratkaisu tilanteissa. Aikuisen rooli on siis hyvin tärkeä ja korostunut tämän ikäisten maailmassa. Haasteeksemme huomasimme tälläkin kerralla sen, että saisimme tyttöjen äänet kuuluviin, he arastelivat ja kovaäänisten poikien rinnalla tuntui, että heidän oli vaikea saada ääntään esille. Tällä kerralla kyselimmekin esimerkiksi suoraan, että olisiko tytöillä jotain sanottavaa aiheeseen, jotta saimme rajattua vastaajia.

Mietimme myös tuokion jälkeen, että seuraavalla kerralla voisimme kysellä onko jollain omakohtaisia kokemuksia liittyen satuumme. Tällä tuokiolla eräs pojista nimittäin avautui omista kiusatuksi tulemisen kokemuksistaan askarteluhetkellä. Hän sanoi arasti, kun autoimme häntä askartelun alkuun, että hänellekin on käynyt samalla lailla kuin hirvelle sadussa. Kun jatkoimme juttelua tuosta eteenpäin, huomasimme kuinka paljon hankalampaa lapsen oli puhua asiasta, kun siihen liittyi omia muistoja. Sopiikin miettiä, kuinka paljon tällaiset asiat jäävät lapsen mieltä kaiheartamaan ja kuinka kauan he ne muistavat? Yhtälailla lasten elämässä sattuvat ikävät asiat vaativat purkamista ja käsittelyä, kuin meidän aikuistenkin maailmassa sattuvat asiat.

Ohjaajuutemme toimi tällä tuokiolla hyvin, toiminta oli mielestämme selkeää ja johdonmukaista ja saimme siirtymätilanteen keskusteluista askarteluihin toimimaan hyvin. Toimimme taas samoin kuin edellisilläkin kerroilla eli toinen meistä jäi keskusteluhuoneeseen ja toinen taas askartelujen ääreen, johon lapset sitten yksitellen tulivat ottamaan ohjeita vastaan alkuun pääsemiseksi.

Lapset alkoivat jo tuntua hyvin tutuilta tässä vaiheessa, mikä helpotti ohjaamista paljon. Lapset myös kunnioittivat meitä ohjaajina, he ottivat ohjeet hyvin vastaan, vaikkakin yksi pojista sanoi meidän olevan tiukkoja, kun vaadimme oman vuoron odotusta askarteluihin päästäksemme. Keksimme tilanteessa aina jotakin tekemistä tai leikkiä spontaanisti, jottei odottelu käynyt tylsäksi. Tämä myös lähensi meitä lasten kanssa ja auttoi tutustumisessa. Tiimityöskentelymme toimi hyvin yhteen, mihin vaikuttaa varmasti se, että tunneimme

toisemme hyvin ja osasimme luontaisestikin käyttää hyväksemme toistemme vahvuuksia ohjaajina.

Kolmannella tuokiolla lapset saivat valita kolmesta askartelumallista, jotka olivat kaksi erilaista kalaa ja joutsen, jotka näet kuvassa 6. Muutama innokkaampi askartelija pyysi saada tehdäkseni niin kalan kuin joutsenenkin ja tähän tietysti annoimme luvan.



Kuva 6: Askartelumallit kaloista ja joutsenesta

Askarteluhetket ovat olleet tämän ryhmän kanssa onnistuneita kokemuksia, ainoastaan yksi ryhmäläinen ei niin välitä niistä, mutta hänkin kyllä mukisematta teki jokaisen työn muiden mukana. Mietimme jälkikäteen, että hänen motivaationpuutteensa saattoi johtua siitä, että hänellä oli hieman vaikeuksia vielä saksien käytön ja muun askartelun kanssa. Kaikki eivät osaa tai pidä askarteluista, eivät lapset, niin kuin eivät aikuisetkaan. Kannustimme häntä parhaamme mukaan; autoimme saksien ja muiden vaikeiden asioiden kanssa, kun siihen näytti olevan tarvetta ja olimmekin usein ihan kädestä pitäen auttamassa häntä.

Saimme lapsilta myös hyvää palautetta askarteluista, sillä he sanoivat sen olevan kivaa. Oli mukavaa, kun he tulivat näyttämään valmiita tekeleitään silmin nähden ylpeinä tuotoksistaan. Ihastelimme aina jokaisen askartelua koko ryhmän voimalla. Mielestämme on tärkeää, että lapsi saa kehuja ja arvostusta työstänsä ja itsetunnon kannalta myös muiden

vertaisryhmässä toimivien arvostus on tärkeää. Lapset tulivat näyttämään meille aina valmiin työnsä ja nostimme sen sitten ilmaan kaikkien ihasteltavaksi. Olemme olleet tyytyväisiä askarteluhetkiin, sillä ne ovat olleet meille juuri sopiva tapa lopettaa tuokiot ja antoisia sillä naurua on riittänyt näilläkin hetkillä.

7.2.4 Neljäs satutuokio 19.8.2010

Neljäs satutuokio alkoi taas jo tutuille omille paikoille menemällä. Lapset yrittivät huijata meitä menemällä koko poikaporukalla sohvalle istumaan, mutta pettymyksekseen saivat huomata, että me kyllä muistimme heidän sovitut paikkansa. Kun me huomautimme asiasta, menivät he nopeasti oikeille paikoilleen, jotka he siis ilmiselvästi olivat muistaneet myös itse. Neljännellä kerralla huomasi jo lapsistakin, että tuokiomme alkavat tulla heille tutuiksi ja siten myös me. Tilanne oli rento ja avoin. Lapset myös tiesivät, mitä odottaa meidän käynneiltä ja kyselivät jo tuokion alussa innokkaasti, mitä tänään askarrellaan ja kävivät kurkkimassa valmiiksi pöytään laittamiamme askartelumalleja.

Luimme sadusta tänään kappaleen numero neljä, joka jakautui kahteen osioon. Luimme ensin kappaleen alun, keskustelimme siitä, jonka jälkeen luimme satukappaleen loppuun. Näin teimme siksi, koska tässä kappaleessa on loppuratkaisussa vastauksia siihen, miten tilanne voidaan ratkoa ja siinä ilmenee myös erilaisien tunteiden nimeämistä. Halusimme katsoa ensin rauhassa, mitä lapset itse keksivät tilanteen ratkomiseksi ja vasta sitten lukea loppuratkaisu. Keskustelimme vielä sadun lopun lukemisen jälkeen hetken sadun tapahtumista.

Teemana oli tällä kertaa toisten tavaroiden kunnioittaminen ja lainaaminen. Kappale on seuraavanlainen:

Kappale 4. Pupun lelu rikotaan.

Oli talvi. Päiväkodin pihalle oli satanut lunta, ja eläinlapset rakentelivat lumesta eläinpatsaita ja laskivat mäkeä.

Erään kerran leikittiin kuitenkin sisällä. Kaikki eläinlapset olivat tuoneet omia lelujaan päiväkotiin ja Pupulla oli ikioma taikasauva mukana. Pupu esitteli hienoja taikatemppeja muille lapsille, ja Karhua hieman harmitti. Sekin olisi halunnut osata tehdä upeita temppeja niin kuin Pupu! Karhu kysyi Pupulta, saisiko lainata sen taikasauvaa. Pupu antoi siihen luvan.

Karhulta eivät kuitenkaan taikatemput sujuneet. Vaikka kuinka se koitti tehdä niin kuin Pupu oli tehnyt, eivät temput onnistuneet. Karhu hermostui. Sen mielestä oli niin epärealua, että pikkuruinen Pupu osasi hienoja temppeja ja se itse ei osannut. Karhu suuttui niin paljon, että heitti Pupun taikasauvan maahan. Mutta voi kauhistus! Taikasauva meni keskeltä poikki.

Neljännellä ohjaukerralla keskustelu oli jo huomattavasti rennompaa kuin aiemmillä kerroilla; niin meillä kuin lapsillakin. Lapset pohtivat sadun kappaleen teemaa ja konfliktitilannetta jälleen hienosti keskittyen ja tarinan hahmoihin eläytyen ja uskalsivat selvästi sanoa kaiken, mitä mielessä liikkui. Niinkin paljon, että keskustelu ajautui välillä aivan muihin aiheisiin kuin tarkoituksena oli, ja saimme pariin kertaan ohjata keskustelua haluamaamme suuntaan.

Lapsilta tuli jälleen niin hyviä ratkaisuja tilanteisiin, että yllätyimme täysin. On selvää, että nämä lapset tiesivät täysin, kuinka tällaisessa tilanteessa tulisi toimia, kuten alla olevista sitaateista huoma.

Ohjaaja: *"No mitäs te ajattelette, mitäs nyt pitäis tapahtua tässä sadussa? Mitä Karhun ja mitä Pupun pitäis tehdä?"*

Poika 1: *"Karhun pitäis pyytää anteeksi ja Pupun.. pitäis...."*

Ohjaaja: *"Miks Karhun pitäis pyytää anteeksi?"*

Poika 2 : *"Siks koska se rikko sen (lelun)."*

Tyttö 1: *"Ja jos se (Karhu) ei pyydä anteeksi niin sit se (Pupu) ei ehkä tiää et se oli vahinko."*

Poika 3: *"Ja (Karhu voisi) halata!"*

Oli vihdoin mukavaa, että eräs tytöistäkin tuli mukaan keskusteluun oma-aloitteisesti. Hänen vastauksestaan myös huomaa sen, että hän mietti asiaa perinpohjaisesti, kun taas poika 2:sen ajatus etenee suoraan syystä seuraukseen. Voisiko tässä jo näkyä tyttöjen ja poikien erot, pojat ovat suoraviivaisempia, kun taas tytöt ajattelevat asioita syvemmin ja kenties monimutkaisemmin.

Oli myös aika hellyttävää, että eräs pojasta keksi ehdottaa halaamista ratkaisuksi tilanteeseen. Tämän jälkeen tuli paljon lisääkin hienoja ideoita; Karhu voisi korjata lelun, ja jos Karhu ei pyydä anteeksi, voisi Pupu mennä kertomaan aikuiselle. Tälläkin kerralla siis aikuisen roolin tärkeys tuli esille, kuten aiemmillä kerroilla.

Ohjaaja: *"Onks teille kenellekään koskaan tapahtunut jotain tällasta niinku Pupulle, et joku tavara olis mennyt rikki et joku toinen olis... (lapset keskeyttävät lauseen)?"*

Poika 1 ja Poika 3: *"Eeeei!"*

Poika 2: *"Ei!" ... "Tai mulle kyllä yks kerta tapahtu."*

Ohjaaja: *"No?"*

Poika 3: ”Miten?”

Poika 2: ”Yks mun kaveri rikkoo sen ku se ei saanu leikkii sillä. Koska mä halusin leikkii sillä.”

Ohjaaja: ”Sä et ollu antanut sille lupaa vai, et se sais... (Poika keskeyttää?)”

Poika 2: ”Niin.”

Omiakin kokemuksia vastaavista tilanteista tuli siis esille, niistä tällä kertaa kysyessämme. Jopa yksi hiljaisista tytöistä kertoi veljen rikkoneen tytön lelusiivet vastaavassa tilanteessa. Kysyttäessä, mitä sitten tapahtui, totesi tyttö vain lyhyesti että ”Iskä suuttui. (veljelle)”. Keskusteluhetkissä oli mukavaa se, että ne todella olivat koko ryhmän yhteistä dialogia. Keskustelu soljui eteenpäin omalla painollaan, eikä niin että me olisimme kysyneet kysymyksen, johon joku lapsista vastaisi ja sen jälkeen olisimme taas esittäneet uuden kysymyksen.

Ohjaaja: ”No mitäs te teitte sit kun teille kävi toleen et joku toinen rikkoo.. (lapset keskeyttävät lauseen)”? ”

Poika1: ”Mä menin kertoo mun äidille!”

Ohjaaja: ”No mitäs äiti sitten sanoi?”

Poika1: ”Et ei saa tehdä silleen.”

Keskustelu jatkui siten, että muutkin lapset kertoivat lelujensa rikkoutumisesta ja siitä, kuinka he olivat kertoneet aikuisille. Jokainen lasten kertomus päättyi anteeksipyyntöön. Tälläkin kerralla lapsilta siis löytyi mahtavia ratkaisuja, miten tällaisessa tilanteessa tulisi toimia. Olimme itse asiassa hivenen yllättyneitä siitä, kuinka hyvin lapset ymmärtävät sadun tilanteet ja kuinka hyvin he tietävät, miten tilanteet voisi ratkoa. Upeaa oli myös päästä näkemään, kuinka lapset osaavat jo miettiä toisten tunteita.

Ohjaaja: ”No mitäs te ajattelette sitten, et miltä esimerkiksi Pupusta tässä nyt sadun kappaleessa tuntui? Tai Karhusta... (lapset keskeyttävät lauseen)”

Lapset (kuorossa): ”Pahalta!”

Ohjaaja: ”Ahaa, no entäs lopussa?”

Lapset: ”Hyvältä!”

Ohjaaja: ”Minkäs takii sit, se muuttu?”

Poika1: ”Koska... Karhu pyys anteeks!”

Ohjaaja: Niin. Eli se on aika tärkeä... (lapset keskeyttävät lauseen)”

Poika2: ”Ja kun se Pupu sit opetti sitä.”

Ohjaaja1: *"Entäs Karhusta? Miltä siitä Karhusta mahtoi tuntua tän sadun aikana?"*

Lapset (kuorossa): *"Pahalta!"*

Ohjaaja: *"Miks?"*

Poika1: *"Koska se hermostui."*

Ohjaaja2: *"Miksi se hermostui?"*

Tyttö1: *"Koska se ei osannut tehdä taikatemppuja."*

Poika1: *"Mut ei silti kannata hermostuu!"*

Poika1: *"Se vois pyytää siltä Pupulta, et voiks sä opettaa mulle."*

Kuten näistä sitaateista huomaa, lapsilla on todella tietoa siitä, miten ratkoa kiusaamistilanteita. He myös tunnistavat tilanteiden takana olevia tunteita. He olivat myös hyvin tarkkaavaisia kuunnellessaan satua ja kommenteista huomaa, että se on myös sisäistetty. Tässä huomaamme sen, kuinka oiva työkalu satu on käsitellä tällaisia aiheita lasten kanssa. Lapset kuin huomaamatta miettivät näitä asioita ja tuntuu että he todella sisäistävät asettuessaan sadun hahmojen asemaan, miltä eri hahmoista tuntuu.

Oli myös positiivista huomata, että lapset pysyivät asettumaan kummankin hahmon asemaan ja ymmärsivät miksi karhu toimi sadussa väärin. He osasivat nimetä myös Karhun tuntemuksia ja syitä niiden takana. Olikin mielenkiintoista, että he sanoivat että karhusta eli kiusaajasta tuntui pahalta ja siksi hän toimi niin kuin sadussa toimi. He siis pystyivät jo ymmärtämään sen, ettei kiusaaja välttämättä tee tekojaan ilkeydestä, vaan hänelläkin on syynsä siihen.

Kun olimme keskustelleet lasten kanssa sadun tilanteesta, luimme sadun loppuun. Loppukappale kuului näin:

Pupua itketti. Sen hienoin lelu oli mennyt rikki. Karhu murjotti ensin vähän aikaa nurkassa, mutta tuli sitten sieltä esiin ja selitti Pupulle, ettei sen tarkoituksena ollut rikkoa taikasauvaa. Sitä oli vain harmittanut todella kovasti, eikä se ollut ajatellut ollenkaan mitä tuli tehtyä. Karhu pyysi Pupulta anteeksi.

Pupu ei enää itkenyt, vaan lupasi opettaa Karhulle taikatemppujaan. Ne hakivat metsästä puunoksan, joka kävi taikasauvasta ja sitten ne opettelivat monta taikatemppua. Kylläpä Pupu oli kiltti. Ja lopulta Karhu osasi monta temppeä!

Tällä neljännellä satutuokiolla lapset saivat askarteluhetkellä valita itse minkä neljästä pihalelusta he askartelisivat. Vaihtoehtoina oli lapio, ämpäri, pallo ja hyppynaru, jotka ovat alla olevassa kuvassa 7.



Kuva 7: Askartelumallit pihaleluista

Tuokio sujui mielestämme jo hyvin, ohjauksemme toimi ja vaikkakin ryhmä on hyvin eläväinen, niin tilanne pysyi kasassa. Olemme huomanneet tämän ryhmän kanssa hyväksi tehdä kaikki siirtymät porrastetusti, jotta voimme antaa yksilöllistä tukea ja neuvoja ja jotta tilanteet eivät mene kaottisiksi. Lapset kuitenkin tottelevat ja kuuntelevat ohjeitamme hyvin ja innostus toimintaamme ei ole laantunut.

Satu ja askartelut kiinnostavat lapsia selvästi, sillä he tarttuivat heti toimeen ja koristelivat tuotoksensa huolella. Kehonkielestä pystyi myös näkemään, että askartelu oli kaikista hauskaa, ja lisäksi he kyselivät jo enne sadun lukua, mitä tänään askarrellaan. He vaikuttivat innostuneilta ja sitoutuivat työhönsä; jokainen oli omasta lopputuloksestaan ylpeä ja halusi sen tauluumme näytille. Jokainen myös tuli näyttämään meille valmista työtään ja kuten edellisilläkin kerroilla, me näytimme jokaisen askartelun koko muulle ryhmälle.

7.2.5 Viides satutuokio 24.8.2010

Viides satutuokiomme alkoi taas sadun lukemisella. Lapset olivat hivenen levottoman oloisia jo alusta alkaen ja vaativatkin ohjausta aiempaa enemmän, että jaksivat keskittyä ja pysyä omilla paikoillaan. Kun luimme sadun kappaleen, keskittyivät he kuitenkin taas hyvin kuuntelemiseen ja tämä näkyi myös heidän kasvoiltaan syvänä keskittymisenä satuun. Ryhmä oli kaikessa levottomuudessaankin hyvä keskittymään, kun itse satua luettiin. Alkutohinoissa he kuitenkin vaativat ohjausta paljon ikäisikseen ja rauhoittuminen vei aikaa. Mietimme, olisiko alussa hyvä olla jokin toiminta, jolla ylimääräistä energiaa saisi purettua ennen sadun lukemisen aloitusta. Tämä voisi olla toimiva ratkaisu, ainakin levottoman ryhmän kohdalla.

Alkutuhinoiden jälkeen laitoimme kuitenkin taas ”vetoketjut” suun eteen ja kuuntelimme seuraavanlaisen kappaleen, jossa tällä kerralla teemana oli kateus, toisen oman tavaran kunnioittaminen ja kaverien puolustaminen.

Kappale 5. Hiiri ei tiedä pitäisikö sen kertoa aikuiselle

Kevät oli viimein tullut. Lumi oli sulanut pihalta melkein kokonaan ja puissa näkyi vihreitä pieniä lehdenukkuja. Aurinko alkoi lämmittää pihalla leikkiessä mukavasti. Eläinlapset olivat pihalla leikkimässä neiti Oravan kanssa sillä aikaa kun rouva Pöllö laittoi lasten päiväunipaikat valmiiksi sisällä nukkarissa. Pupu, Kettu ja Metsähiiri leikkivät hiekkalaatikolla ja Karhu ja Hirvi keinuivat. Karhu nauroi kovaan ääneen ja miltei putosi keinusta kun Hirvi kertoi sille juuri oppimaansa vitsiä.

Hiekkalaatikolla Pupu kaivoi koloa hiekkiaan hienolla punaisella lapiolla ja Metsähiiri teki pienellä ämpärillä hiekkakakkuja. Kettu oli leikkinyt muovisella kuorma-autolla, mutta nyt se ei enää halunnut. Kettu olisi halunnut myös kaivaa koloa, koska Pupun leikki näytti niin hauskalta. Mutta voi kurjuus, se ei löytänyt mistään toista lapiota. Sitten Kettu teki aika kurjan tempun. Se otti Pupulta lapion kädestä ja kaiveli sitten sillä hienolla punaisella lapiolla.

Pupu oli niin arka ja ujo ettei se uskaltanut puolustaa itseään. Se ei sanonut mitään kun siltä otettiin lelu kädestä, katsoi vain surkeana Ketun leikkiä ja tirautti kyyneleeseen. Metsähiiri näki mitä tapahtui ja mietti hiljaa mielessään, mitä sen pitäisi nyt tehdä. Pitäisikö sen kertoa neiti Oravalle? Jonkun pitäisi puolustaa Pupua kun se ei itse uskaltanut, mietti Metsähiiri.

Lasten elekieli satua kuunnellessa kertoi keskittyneisyydestä: totiset silmäparit tuijottivat sadun lukijaa herkeämättä. Tällä tuokiolla keskustelua heräsi runsaasti. Lapset huusivat innoissaan kommenttejaan päällekkäin ja vastausvuoroja piti taas jaella, jotta kaikkien äänet pääsivät kuuluviin. Tällä kerralla olimme mielissämme siitä, että myös tytöt saivat äänensä kuuluviin, oli mukavaa, että myös he uskaltautuivat keskusteluun omatoimisesti. Osakseen tähän varmasti vaikutti se, että tunsimme toisemme jo paljon paremmin ja siten ohjaamisemme oli luontevampaa ja se sujui jouhevammin.

Hauskaa oli myös se, että tällä kerralla saimme lapsilta myös kritiikkiä; lapsista satu oli liian lyhyt. Lapset ehdottivatkin, että olisi luettu kaksi kappaletta putkeen, mutta totesimme heille, ettei silloin olisi jäänyt aikaa sadusta keskustelemiseen, mikä oli loppujen lopuksi kuitenkin kaikkein tärkeintä koko prosessissa.

Tämä oli oikein mukavaa kritiikkiä saada, satumme oli siis onnistunut ja innostanut lapsia. Jäimmekin miettimään, että tulisiko sadun kappaleita pidentää? Jos näinkin levoton ryhmä jaksaisi kuunnella pidempiä kappaleita, niin sitten se varmasti onnistuisi monelta muultakin ryhmältä. Lasten upeat ratkaisut tilanteissa jaksoivat yhä yllättää meitä. Kuinka hyvin tämän ikäiset jo tunnistavat kiusaamiseen liittyviä tilanteita ja osaavat ratkoa niitä, tietävät oikean

ja väärän eron ja tunnistavat tunteita.

On tärkeää kuitenkin huomioida, että työskentelemämme ryhmä on jo aiemmin käynyt läpi kiusaamista, sillä ryhmän sisällä oli tällaisia ongelmia esiintynyt. Kuinka paljon vastauksista siis tulee lapsilta itseltään ja kuinka paljon on aikuisilta opittuja ratkaisuja ja vastauksia? Tuokioidemme varrella olemmekin miettineet, kuinka erilaisilla toimisi ryhmä, joka ei ole ennalta ollenkaan tällaisia asioita käsitelty.

Ohjaaja: *"No mitäpä te nyt ajattelette, tosta, mitäs siinä tapahtui siinä sadussa?"*

Poika1: *"Kun se Kettu ei löytäny sitä lapiota, halus oman... (lause keskeytetään)"*

Poika2: *"Se olis voinu kysyy aikuiselta, että onks toista lapiota."*

Ohjaaja: *"Niinhän se olis voinu.. (lause keskeytetään)"*

Poika3: *"Se otti Pupun kädestä sen lapiota."*

Poika1: *"Koska se ei löytäny (toista lapiota)."*

Ohjaaja: *"No minkäs takii sillain ei saa tehdä, et ottaa toisen kädestä?"*

Poika1: *"Koska toiselle tulee paha mieli."*

Poika3: *"Paha mieli!"*

Poika2: *"Voi pyytää! Voi pyytää siltä!"*

Tästä sitaatista huomaamme taas aikuisen tärkeyden lapsille, ensimmäiseksi ehdotettiin, että voisi pyytää aikuiselta toista lapiota. Tässä toistuu myös toinen tutuksi tullut elementti kiusaamiseen liittyen eli pahan mielen tuleminen. Eräs pojista kuitenkin keksi, että Kettu olisi voinut pyytää Pupulta lapiota. Tämän kommenttinsa hän lähestulkoon huusi kahteen kertaan, joten jonkinlaisesta ahaa elämyksestä oli kenties kyse.

Lapset analysoivat sadun tilanteita pitemmällekin, kuten seuraavasta näytteestä hyvin näkyy. Vaikka satutuokion alussa oli hieman taas vaikeaa asettua aloilleen ja keskittyä olennaiseen, sadun maailma tempaisi lapset mukaansa kuten ennenkin ja sai heidät oikeasti pohtimaan tilanteita ja hahmojen ajatusmaailmaa.

Poika1: *"Koska kettu halua kanssa kaivaa..."*

Poika2: *"Kettu voi kaivaa kypälillään hiekkalaatikkoa! Tälleen! (esittää kaivamista)"*

Ohjaajat (yhteen ääneen): *"Niin!"*

Poika1: *"Kun se ei tykännyt jos sen kynnet menee niin ruskeeks..."*

Ohjaaja: *"Se voi olla..."*

Poika1: *"Se voi sit pestä! (esittää käsien pesua)"*

Ohjaaja: *"No, se.. sillainkin vois tehdä."*

Poika2: *"Tai sit se halus olla ihan hieno."*

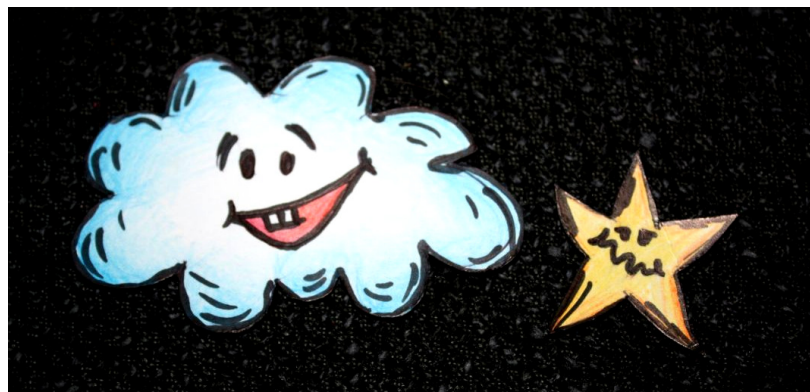
Ohjaaja: *"Niin."*

Poika2: *"Eikä liata itteensä."*

Yllä olevasta sitaatista näemme kuinka mielikuvitusrikasta lasten maailma on ja kuinka hyvin he uppoutuivat sadun maailmaan. Tässä jo hieman harhauduimme varsinaisista aiheista, mutta sitaatista huomaa, että hahmot ovat todella eläviä lapsille ja hahmojen tunteita pohditaan.

Mielenkiintoista oli myös se, että tässä kappaleessa lapset pääsivät miettimään myös niin sanotun kiusaajan eli ketun roolia. Miksihän kettu teki noin tuhmasti? On mielestämme tärkeää, että mietitään mahdollisimman monen roolin eri puolia. Harva on tarkoituksellisesti ilkeä vain huvikseen ja myös lapset tuntuivat ymmärtävän tämän. Tämä kehittää sosiaalisia taitoja ja myös vuorovaikutustaitoja, kun lapset oppivat ajattelemaan asioita myös toisten näkökulmasta.

Tällä viidennellä toimintakerralla päätimme tuokion askartelemalla maalauksemme taivaalle pilven tai tähden, jotka ovat kuvassa 8. Lapset saivat taas valita itse, kumman niistä ottaisivat.



Kuva 8: Askartelumallit taivaankappaleista

Askarteluhetki sujui hyvin, tuntui mukavalta huomata, että lapset olivat jo oppineet millä tavalla myös meidän kanssamme toimitaan, eli että omat sotkut siivotaan pois ja valmis työ mennään yhdessä jommankumman meistä kanssa kiinnittämään maalaukseen. Toimintaamme liittyvät siirtymätilanteet olivat siis jo vakiintuneet käytännöksi ja siitä voisi päätellä, että

ohjauksemme on ollut johdonmukaista ja loogista. On myös aina mukavaa ohjaajana huomata se, että ryhmä lähenee ja tiivistyy ja että me olemme pidettyjä ryhmän keskuudessa. Tästä saa voimaa omiin ohjaamistaitoihinsa ja varmuutta työskentelyyn.

7.2.6 Kuudes satutuokio 25.8.2010

Sadussamme teemana oli tällä kertaa materian tärkeys, lelujen jakaminen ja kateus. Kappaleen nimi oli ”Karhulla on vähemmän leluja kuin muilla”. Luimme ensin sadun kappaleen konfliktitilanteeseen asti, keskustelimme ja luimme sitten vasta loppuratkaisun ja koko sadun päätökseen. Tämä oli toimiva järjestely aiemminkin, ja lapset jaksoivat onneksi vielä kuunnella sadun loppuun keskustelun jälkeen. Teemana tällä kerralla oli materian tärkeys, toisille nauraminen ja lelujen lainaaminen ystävälle. Kuudennen kerran satukappale kuului näin:

Kappale 6. Karhulla on vähemmän leluja kuin muilla

Kevät lämpeä ennestään. Kaikkien ajatukset alkoivat kääntyä kesään. Kukkasia kasvoi nyt päiväkodin viereisellä pellolla ja lapset odottivat kesälomaa.

Oli jälleen lelu päivä ja kaikki lapset olivat tuoneet lelujaan päiväkotiin. Kettu oli tuonut mahtavan, kauko-ohjattavan auton, Metsähiiri oman kuvakirjan, Pupulla oli kaunis nukke ja Hirvellä hieno musiikkirasia. Kun musiikkirasian avasi, sieltä kuului kaunistasi musiikkia. Karhulla oli mukana vain vanha pallonsa, joka sillä oli ollut aina lelu päivänä mukana.

Karhu katseli hieman kadehtien toisten hienoja leluja, mutta pompotteli omaa palloaan ihan tyytyväisenä. Välillä se sai lainata Ketun autoa ja Hirven musiikkirasiaa. Metsähiiri jopa halusi välillä lainata Karhun palloa ja heitellä sitä yhdessä.

Pupu kysyi Karhulta, miksi tällä oli aina sama lelu mukana. ”Eikö sinulla ole mitään muita leluja? Käskisit äitisi ostaa sinulle lisää leluja, niin ei tarvitsisi aina muilta lainata.” Karhua harmitti. Karhun äiti ei voinut nyt ostaa lisää leluja, ja Karhua hieman nolotti. Mutta sitten Kettu sanoi: ”Minä lainaan mielelläni omia leluja Karhulle, koska Karhu on minun kaverini”. Metsähiirikin puolusti Karhua ja sanoi Pupulle: ”Minä pidän Karhun pallosta. Eikä se sitä paitsi ole tärkeää, kuinka monta leluja kukaan on, vaan se että antaa kavereiden lainata omiaan. Yhdessä meillä on näin monta leluja.”

Pupu ymmärsi, että muut olivat oikeassa. Se pyysi Karhulta anteeksi ja sitten he leikkivät kaikki yhdessä niillä kaikilla leluilla, joita niillä oli mukana.

Tällä ohjauksella lasten keskittyminen pysyi aiheessa melkoisen hyvin. Silti lapset edelleen hakivat rajojaan suhteessa meihin ja pitämäämme tuokioon, sekä muun muassa yrittivät vastailta kysymyksiimme jo suoraan kuuntelematta kysymystä edes kokonaan. Tämä ei kuitenkaan ollut mielestämme huono asia, sillä se vain kertoi innostuksesta ja tarkoituksenammehan olikin pysytellä taka-alalla keskusteluissa. Keskustelut rönsyilivät usein

aivan sivuraiteille ja silloin taas vaadittiinkin meidän ohjaustamme. Pojat olivat hieman levottomia ja meistä tuntui siltä, että tytöt jäivät hieman heidän taakseen huomion suhteen tällä kerralla. Mietimme keskenämme, olisiko synnä ollut tyttöjen ujous sekä yhden tytön kohdalla myös kielimuuri, ja palautepäivänä saimmekin vahvistuksen epäilyillemme.

Yritimme kuitenkin osallistaa ja kannustaa tyttöjä mukaan niin paljon kuin vain osasimme, sillä edellisillä kerroillahan olimme jo saaneet heitä reipastumaan. Tytöt vaativat selvästi tutumpia aikuisia avautuakseen paremmin, mutta paljon kuitenkin on menty eteenpäin tässä asiassa alun suhteen, joten olemme kuitenkin tyytyväisiä jo vähään osallistumiseen. On luonnollista, etteivät kaikki ole yhtä rentoja ja rohkeita uusien ihmisten parissa ja tämä ilmiö oli odotettavissakin. Ohjaajina meidän tuli kuitenkin joka tuokiolla pitää mielessä, että huomioimme erikseen tyttöjä, jotta heillekin jää tilaa saada äänensä kuuluviin.

Eräs poika totesi heti sadun lukemisen jälkeen: *”Se oli kivintä kun se Karhu oli Ketun kaveri.”*. On mielenkiintoista, että hän poimi tuon asian ensimmäiseksi sanottavaksi kappaleesta. Heräsikö pojan empatiakyky, kun Karhulle naurettiin vai samaistuiko hän kenties Karhun hahmoon. On mukavaa huomata, että ainakin tälle yhdelle pojalle juuri se, että on ystävä sellaisen kanssa, jota muut kiusaavat, on tärkeää.

Ohjaaja: *”No mitäs mieltä te ootte, hei tossa sadussa, et, kun ne vähän naureskeli sille, et ku sillä (...) Karhulla oli vaan yks lelu, ni olikse sit... kiusasko ne sitä? Oliko se teijän mielest kiusaamista?”*

Poika1: *”Oli. (näyttää surulliselta)”*

Ohjaaja: *”Mitä te ajattelette, mikä on kiusaamista?”*

Poika2: *”Et vähän haukkuu toisten leluja, ja...”*

Ohjaaja: *”Se on, niin kun tässä sadussa kävi äsken.”*

Poika1: *”Ja nimittely!”*

Ohjaaja: *”Nimittely on...”*

Ohjaaja: *”Te ootte varmaan huomannu, et täs meidän sadus on ollu aika monta tämmösii tilanteita, et me ollaan mietitty yhes sitä, että, mikä sitä kiusaamista on, ja mitä sillon pitäis tehdä jos kiusataan... (lapset keskeyttävät lauseen)”*

Poika1: *”Sanoo aikuiselle!”*

Tämänkertainen tuokio herätti meissä paljon kysymyksiä, olimmeko käsitelleet tätä aihetta jo liikaakin lasten kanssa. Olisiko sadussa pitänyt olla enemmän pohdinnan virittelyä, olisiko sen

pitänyt olla pidempi, vai oliko osallistamisessamme jotakin vikaa tällä ohjauskerralla. Tuntui siltä, että keskustelu ei oikein edistynyt kunnolla, olisivatko lapset olleet jo kyllästyneitä aiheeseen? Pohdimme jo etukäteen sitä mielenkiinnolla, tulisiko sadutuksessa olemaan käsittelemiämme teemoja lainkaan.

Meidän tiimityöskentelymme toimi kuitenkin hyvin tällä ohjauskerralla, mikä pelasti paljon. Lasten ohjaaminen takaisin sadun teemaan toimi ja johdonmukaisella ohjaamisella keskustelut onnistuivat. Pitkin prosessia olemme oppineet toisistamme ohjaajina runsaasti ja oppineet antamaan oikean verran tilaa toisillemme. Keskustelun jälkeen luimme lapsille sadun lopun, joka kuului näin:

Ja niin päättyy tarinamme Metsäneläinten päiväkodissa. Vaikka eläinlapsilla oli välillä hiukan riitaa keskenään, olivat he kuitenkin kaikki keskenään oikein hyviä ystäviä. Ja niinhän se usein meneekin, että kavereiden kesken saattaa riitaa tulla. Mutta se mikä on tärkeää, on osata pyytää kaverilta anteeksi ja sopia riidat.

Kun satumme päätössanat oli luettu, tuli eräältä lapselta positiivinen kommentti: ”Mä haluan uudestaan!” Siinä oli pakko vain pahoitella, että emme ehdi lukemaan satua toiseen kertaan. Puuhailimme vielä tällä kuudennella satutuokiolla viimeiset askartelut, joiden malleina olivat tyttö ja poika ampiainen ja omena (Kuva 9).



Kuva 9: Askartelumallit ampiaisista ja omenasta

Innokkaimmat askartelijat tekivät taas sekä ampiaisen että omenan. Viimeinen askarteluhetkemme sujui oikein hyvin, jopa poika, joka ei askarteluista niin ollut pitänyt alussa, teki tarkkaa työtä. Olikin mukavaa huomata hänessä muutos, sillä ensimmäisillä kerroilla hän selvästi vain teki mitä käskettiin mahdollisimman nopeasti, mutta pitkin tuokioita näkyi muutos työskentelyssä. Viimeisellä kerralla hän jopa varta vasten pyysi, että piirrämmme hänen omenaansa myös mallissa olevan madon, jonka hän väritteli huolellisesti. Kävimme taas kiinnittämässä jokaisen askartelun maalaukseemme ja ihailimme työtämme koko ryhmämme voimin. Otimme valmiista maalauksesta askarteluineen kuvan, joka on alla. (Kuva 10).



Kuva 10: Maalaus askarteluineen

7.2.7 Seitsemäs tuokio saduttaen 1.9.2010

Seitsemäs kertamme olikin sitten luonteeltaan erilainen kuin muut tähänastiset. Olimme jo viime tuokion päätteeksi kertoneet lapsille, mitä tällä kerralla teemme. Lapset pääsevätkin itse sadun kertojiksi! Jo etukäteen lapset vaikuttivat innostuneilta. Alussa tuokiotamme sekoitti tilan muuttuminen, sillä sohvamme olikin kadonnut satutuokio tilastamme. Tämä

aiheutti sekaannusta, sillä istumapaikkamme olivat jo vakiintuneet ja nyt lattiatilaa peittikin vain patjat. Kun pääsimme kaikki asettumaan, aloimme yhdessä miettiä mitä olemme tähän asti päässeet tekemään. Oli hämmästyttävää kuinka tarkasti lapset muistivat mitä sadussa oli tapahtunut.

Ohjaaja: *"Me voitais nyt aluks.. ihan vähän vain muistella, et mitäs kaikkee tässä sadussa on oikeen tapahtunut... (lapset keskeyttävät lauseen)"*

Poika1: *"Sellast et... Ku Karhu ei osannut tehdä niitä taikatemppuja."*

Ohjaaja: *"Siitä oli, joo..."*

Poika1: *"Ja se rikko sen Pupun taikasauvan!"*

Ohjaaja: *"Niin oli! Muistat hyvin, siel oli se. Muistaaks joku muuta?"*

Poika1: *"Ja se Hiiri ei saanu olla siinä yhdessä leikissä... (toinen poika keskeyttää lauseen)"*

Poika2: *"Tehäänks me uus satu?"*

Ohjaaja: *"Muistatpa hyvin. Kukas, muistaako joku muu jotain? Mitäs muuta täällä oli tapahtunut... Metsähiiren kanssa ei leikitty, ja... Mitäs, sinä? (Poika2 viittaa kädellään, innokkaasti henkäisten ja hymyillen) Tuliks sulla jotain mieleen?"*

Poika2: *"Et, alussa me tehtiin ne eläimet, ja sit me alotettiin sitä tarinaa, ne oli siel päiväkodissa ja Ovara, ku se Hiiri ei, ne ei tykänny siitä Hiirestä ja se Ovara... ne kaikki eläimet on niin kivoja."*

Ohjaaja: *"Kyllä. No muistaakos tytöt mitään? Muistettekös mitään, mistä me ollaan luettu täällä... (Tyttö1 keskeyttää lauseen)"*

Tyttö1: *"Ku se Kettu repi sen punaisen lapion siltä kädestä."*

Poika3: *"Ja se, sit, siltä Pupulta."*

He muistivat sadun melkeinpä paremmin kuin kirjoittajat itse, vaikka tuokioiden välissä oli ollut hieman aikaa. Sitten ohjeistimme heille sadutuksen periaatteet ja mitä meidän on tarkoituksena tehdä. Tämä oli lapsille ilmeisemmin suhteellisen uusi tilanne, sillä jouduimme moneen otteeseen tähdentämään sitä, että teemme sadun yhdessä ryhmänä ja että jokainen saa päivän päätteeksi sadun kotiin viemisiksi. He kyselivät tarkkaan muun muassa sitä näkykö tekstistä se, että kuka on sanonut mitäkin. Päätimmekin yhdessä, että näin sen kirjoitamme, sillä lapsille oli tärkeää, että kaikki tietävät omat repliikkinsä sadussa.

Mielestämme onnistuimme antamaan ohjeet ja aloittamaan tuokion oikein hyvin ja varasimme tarpeeksi aikaa myös lasten kysymyksille. Tilanne kun oli uusi heille, niin se herätti paljon kysymyksiä käytännön asioista. Pyysimme, että lapset kertovat sadun metsäneläinten

päiväkodin ympärille liittyen, mutta korostaen sitä, että satu on heidän omansa, ei meidän sadun muistelua. Rajasimme sadutukselle teeman, jotta pysymme samoissa aiheissa, missä työskentelymme on tapahtunut ja siten projektimme pysyy yhtenäisenä pakettina. Oman satumme muistelu alussa vaikutti kuitenkin varmasti lasten sadun sisältöön, ja mietimme jälkikäteen, että se olisi pitänyt jättää pois sadutuksen alusta.

Sadun kertominen olikin alussa hieman levotonta, lapset olivat innoissaan ja pojat selvästi kilpailivat ”vuoden hauskin kertoja” tittelistä. Naurua oli siis paljon ja kun ensimmäinen kertomakierros oli saatu tehtyä, toinen menikin jo sujuvasti ilman että meidän täytyi hyssytellä muita kun yksi kertoi. Varsinkin yksi poika innostui sadusta hurjasti, omalla vuorollaan hän vakavan keskittyneenä alkoi kertoa satua, jolle ei meinannut tulla loppua. Siinä vaadittiin meidän väliintuloamme. Ensinnäkin siksi, että hän ymmärsi että tarkoitus on kirjoittaa yhteinen satu ja toisekseen, ettei yhden lapsen kertoma vallannut koko satua. Aluksi kyseinen poika kertoi ikään kuin omaa satuaan yhteisen sadun sisällä.

Tyttö 3: *”Mato meni puuhun.”*

Poika 3: *”Mato meni omenaan.”*

Poika 4: *”Olipa kerran orava, joka kiipesi puuhun ja sitten tippui järveen ja uiskenteli sieltä pois.”*

Poika 2: *”Miks sä teet saman sadun ku mä?”*

Ohjaaja1: *”Tää on hei samaa satua hei koko ajan.”*

Ohjaaja2: *”Kuunteleppa kun mä luen tän sadun teille, ni tää on tällanen YHTEINEN satu, tää ei katke, vaan on teidän yhteinen tarina...”*

Poika 1: *”ja orava näki puun, jossa oli pähkinä ja sitten se meni katsomaan oliko siellä ketään ja sitten se kolkutti oveen ja siellä ei ollut ketään. Sitten hän meni syömään ja nukkumaan.”*

Poika 2: *”Et mato oli omenassa kerran ja kala söi sen ja sit tuli yöllä ja ne nukku. Ja sit tuli pilvi, joka oli kirkas. Ja karhu ja kettu leikki kahesta ja orava ja hirvi leikki kahesta.”*

Menimme kaksi kierrosta siten, että jokainen lapsi omalla vuorollaan sanoi jotain lisäyksiä satuun ja koska innostusta piisasi, saivat vielä tämän jälkeen jatkaa ne jotka halusivat. Intoa löytyikin hirveästi ja satua olisi voinut jatkaa varmasti loputtomiin, niin hauskaa lapsilla ja meillä oli. Seuraavalla sivulla on lasten kertoma satu kokonaisuudessaan:

1.9.2010

Kertoneet: seitsemän lasta, kolme tyttöä ja neljä poikaa

Kirjanneet: Opiskelijat Noora Havonen ja Hanna Aulavuori

KILTIT METSÄNELÄIMET

Poika 1: Orava kiipesi puuta pitkin

Poika 2: ja sieltä orava tippui

Tyttö 1: kultasienen luo

Tyttö 2: ja söi sitten kultasieniä.

Tyttö 3: Mato meni puuhun.

Poika 3: Mato meni omenaan.

Poika 4: Olipa kerran orava, joka kiipesi puuhun ja sitten tippui järveen ja uiskenteli sieltä pois

Poika 1: ja orava näki puun, jossa oli pähkinä ja sitten se meni katsomaan oliko siellä ketään ja sitten se kolkutti oveen ja siellä ei ollut ketään. Sitten hän meni syömään ja nukkumaan.

Poika 2: Et mato oli omenassa kerran ja kala söi sen ja sit tuli yöllä ja ne nukku. Ja sit tuli pilvi, joka oli kirkas. Ja karhu ja kettu leikki kahestaan ja orava ja hirvi leikki kahestaan.

Tyttö 1: Ja sitten ne päätti mennä uimaan.

Tyttö 2: Sitten ne päättivät mennä kotiin.

Tyttö 3: Mehiläinen pisti nallea.

Poika 3: Kala tippui järvestä ja sitten kukkanen järveen uimaan ja sitten ämpäri kaatui.

Poika 4: Ja sitten kun ämpäri kaatui, kala pelästyi ja otti rokkipuvun ja sitten alkoi rokkaamaan. Sitten hän meni kaupungille ja osti uuden rokkipuvun. Sitten hän meni rokkaamaan kunnolla ja sitten nalle ja kettu ja orava ja hirvi tulivat kateeksi. Ja sitten hän meni kotiin ja söi omaa ruokaansa ja meni nukkumaan ja sitten tuli uusi päivä ja hän alkoi rokkaamaan niin että koko maa tärisi.

Poika 2: Sitten hirvi tuli kipeeksi eikä päässyt ketun synttäreihin. Ja sitten se ei päässyt vielä karhunkaan synttäreille ja sitä pisti kimalainen ja ampiainen. Ja sit se ei päässyt vielä oravan synttäreillekään. Se oli niin kauheen kipee

Poika 3: että pellesirkus tuli ja lähti pois. Pellesirkus tuli ja taas lähti pois.

Poika 2: Se tuli ilahuttaan hirveä, koska se oli niin kipee.

Poika 4: Ja pellesirkus tuli uudestaan ilahuttaan hirveä ja lahti pois. Sitten vielä tuli orava ja hän lähti pellesirkuksen perään juoksemaan ja sitten juoksi koko maapallon sitten hän meni vessanpöntölle joka lensi.

Poika 1: Sitten karhu tuli kipeeks eikä päässyt ketun synttäreille. Site se ei päässyt hirvenkään synttäreille

Poika 3: ja sitten hirvi tuli taas kipeäksi ja sitten sitä pisti ampiainen ja sitten pisti dinosaurus ja sitten se söi sen.

Poika 4: Sitten tuli ketun synttärät ja hirvi tuli kipäksi. Ja sitten tuli pellesirkus lohduttamaan hirveä. Sitten hirvi lähti pellesirkuksen perään koska se pellesirkus lähti.

Poika 2: Karhulla oli lisko lemmikkinä

Tyttö 1: kissa ja kala.

Olemme kertoneet kuuden satutuokion ajan omaa satuamme metsäneläinten päiväkodista ja käsitelleet sen avulla kiusaamista, tunteita ja erilaisuutta. Tänään ääneen pääsivätkin lapset, jotka saivat vuorotellen rakentaa omaa satuaan saman aiheen piirissä. Näin hieno siitä tuli!

Terveisin sosionomiopiskelijat Noora ja Hanna

Aina joka kierroksen välissä luimme sadun ääneen, jotta lapset olisivat jo siinä vaiheessa saaneet tehdä muutoksia ja jotta he pääsivät kuulemaan miltä heidän tuotoksensa todella kuulostaisi. Lopussa luimme sadun kokonaisuudessaan, ja lapset olivat aivan innoissaan; nauru raikasi varmaan ulos asti. Kirjoitimme tuokion päätteeksi sadun puhtaaksi ja jaoimme jokaiselle ryhmäläiselle sadun kotiin viemiseksi.

Laitoimme yhden kappaleen sadusta myös maalauksemme viereen korkkitaululle, josta koko muu esikouluryhmä pääsi sitä katsomaan. Tähän olimme pyytäneet lapsilta luvan. Olimme valinneet loistavan tavan lopettaa satutuokiomme, lapsille jäi selvästi hyvä mieli työskentelyn loputtua ja he saivat onnistumisen kokemuksia sadun kertojina.

7.2.8 Kahdeksas tuokio: palaute 2.9.2010

Viimeisellä käyntikerralla katsoimme lasten ja ryhmän aikuisten kanssa muutaman videopätkän aiemmilta kerroilta. Harmi kyllä eräs tyttö ei ollut vielä ehtinyt tulla päiväkotiin, joten jätimme muistitikulla samat videopätkät päiväkodille, jotta tämäkin tyttö näkisi samat videot kuin muut. Tämä oli lapsille erittäin tärkeä juttu, sillä he olivat useiden satutuokioiden aikana kyselleet, koska videoita voitaisiin katsoa. Ilo olikin silminnähden suuri ja nauru herkässä kun lapset saivat nähdä itseään ja kommenttejaan nauhalta!

Sitten kun videot oli katseltu, lähtivät lapset ulos ja me jäimme aikuisten kesken keskustelemaan toiminnastamme ja pyytämään palautetta. Palautteen keräsimme keskustellen vapaasti ryhmän aikuisten kanssa ja kirjoitimme molemmat käsin palautteet itsellemme ylös. Toimimme näin siksi, että halusimme tilanteen olevan mahdollisimman luonteva ja helppo tilanne, niin että päiväkodin työntekijöille koituisi mahdollisimman vähän

vaivaa takiamme. Palautetta on helpompi antaa vapaasti ja sitä kertyy näin runsaammin. Meillä oli pohjana valmiiksi mietittyjä kysymyksiä, joihin etukäteen olimme ajatelleet haluavamme vastaukset:

- Onko projektimme aiheuttanut jotakin näkyvää tulosta ryhmässä: Ovatko lapset keskustelleet teemoista? (keskenään tai muulle ryhmälle)
- Onko toiminta vaikuttanut lasten toimintaan?
- Onko työmme ollut heistä hyödyllistä?
- Meidän ohjaustaitomme

Jälkikäteen mietittynä osa kysymyksistä oli kenties liiankin kunnianhimoisia; teimme ohjaukset niin tiiviissä tahdissa, ettei toimintamme vielä varmaankaan voinut näkyä lasten käytöksessä.

Saamamme palaute oli iloista kuultavaa. Lapset olivat olleet toiminnasta innoissaan ja kyselleet usein aikuisilta, koska tulemme seuraavan kerran päiväkotiin jatkamaan satua ja askartelua. Kun erään kerran olimme joutuneet sairaustapauksen takia perumaan ja siirtämään käyntikertaa, olivat lapset olleet pahoillaan ja pettyneitä. Toiminta oli ollut tärkeää lapsille koko toiminnan keston ajan, ja koska kävimme siellä niin tiiviiseen tahtiin, eivät lapset olleet ehtineet väsyä tai kyllästyä toimintaan, ja asiat pysyivät tuoreessa muistissa.

Videoiden ja muun havainnoinnin pohjalta työntekijät sanoivat, että lapset kuuntelivat satua tarkasti ja pysyivät juonessa mukana, vaikka olisivatkin näyttäneet puuhaavan välillä muuta. Hauskana esimerkkinä mieleen tulee eräskin poika, joka kaiveli aina satua kuunnellessaan nenäänsä oikein antaumuksella. Tämän mekin huomasimme vasta videomateriaalia läpikäydessämme.

Toimintatapaamme pidettiin hyvänä ja lasten kanssa toimivana; sadun kautta lapset pystyivät eläytymään tilanteisiin ja tunteisiin hyvin ja samaistumaan satuun. Sadun tilanteet oli kirjoitettu lapsille tutuiksi jokapäiväisiksi tapahtumiksi, ja sitä pidettiin erityisen hyvänä asiana. Tekemisen kautta oppiminen oli myös esille nostettu positiivinen asia työssämme.

Sadusta pidettiin niin aikuisten kuin lastenkin keskuudessa. Toimintamme, tai kuten päiväkodin työntekijät sanoivat, ”kerhomme” oli ollut lapsiryhmän oma juttu, eivätkä lapset olleet paljon muille kertoneet, mitä siellä oikein oli tehty ja juteltu. Toiset ryhmän lapset olivat ihailleet askartelujamme pikkuhuoneen seinältä, ja niistä olikin tullut pienryhmämme lapsille hienoja muistoja toiminnastamme. Vanhemmat olivat kiitelleet toimintaamme, ja sitä että lähetimme kotiinkin sadutuksen tuloksena syntyneen sadun ja askarteluja, ja lisäksi

tiedottaneet toiminnastamme lupalapuissa sekä sadutus-sadun saatetekstinä.

Toimintatilamme ahtaus saattoi henkilökunnan mielestä vaikuttaa hieman negatiivisesti toimintaan, sillä lapset joutuivat istumaan niin lähellä toisiaan että kiusaus häiriköidä muita kasvoi. Tästä olemme itse aivan samaa mieltä.

Videon näkeminen oli lapsista ollut hirveän hauskaa, ja kasvattava kokemus. Lasten keskusteluissa pohtimat asiat ja kommentit olivat yllättäneet henkilökuntaa; lapset olivat tosissaan keskittyneet satuun ja keskusteluihin kunnolla ja heillä oli hyviä ja arvokkaita kommentteja, ratkaisuehdotuksia ja näkökulmia. Se että olimme huomioineet myös hiljaiset tytöt, oli hyvä asia myös henkilökunnan mielestä.

Päiväkodin henkilökunta kertoi haluavansa jatkaa aloittamaamme toimintaa tulevaisuudessakin. He ottivat kopioita askartelumalleistamme ja sadusta ja kertoivat jatkavansa saman aiheen ympärillä myös draaman keinoin.

Palautteen keräämisen jälkeen kävimme vielä purkamassa käytössämme olleen pikkuhuoneen seinältä yhdessä luomamme taulun pois. Irrotimme kaikki lasten askartelemat taulun osat taulun taustamaalauksesta ja jaoimme ne kirjekuorissa kunkin lapsen omaan lokeroon.

Lähtiessämme viimeistä kertaa päiväkodilta, tulivat lapset vielä pihassa meitä halimaan. He myös kyselivät, emmekö tosiaan enää tule sinne takaisin. Oli todella ihanaa nähdä, miten paljon lapset olivat toiminnasta ja meistä pitäneet, sillä meilläkin oli työtä tehdessämme hauskaa ja lapsista ja toimintatuokioista ehti tulla meille ihania muistoja, jotka eivät varmasti tule koskaan unohtumaan.

7.3 Arvioinnin yhteenveto ja johtopäätökset

Tärkeimmät tavoitteemme prosessissa onnistuivat kaiken kaikkiaan, näin karkeasti sanoen. Koko projektimme tärkein tavoite, saada lapsen ääni kuuluville eli osallisuuden edistäminen, onnistui mielestämme hyvin ja se näkyy opinnäytetyössämme kautta linjan.

Lapset tunnistivat myös jokaisesta satukappaleesta kiusaamistilanteet ja eläytyivät toimintaan. Lapset esittivät hyviä ratkaisumalleja sadussa esittämiimme kiusaamistilanteisiin; aikuiselle kertominen oli yleisin ratkaisuehdotus, mutta muitakin ehdotuksia tuli paljon, kuten toisen auttaminen vaikeassa asiassa, lelujen jakaminen ja halaaminen. Lapset eläytyivät sadun tilanteisiin ja ehdottivat esimerkiksi helpompia leikkejä pienille, jotta ketään ei suljettaisi leikistä, käsin tai tassuin kaivamista, jos kaikille ei riitä lapioita, sekä monia muita hienoja oivalluksia.

Lapset pääsivät kaikki ääneen ja jokainen sai sanoa sanottavansa aiheistamme. Keskustelua syntyi paljon. Lasten maailma avartui meille paljon; mitä lapset kokivat kiusaamiseksi ja miten näihin tilanteisiin voisi puuttua. Lasten omien kokemusten tärkeys nousi esiin kesken tuokioiden; lapsista näkyi ja kuului tyytyväisyys, kun he pääsivät kertomaan omia vastaavia kokemuksiaan, ja sitä, kuinka nämä tilanteet olivat päättyneet. He olivat myös silminnähdessä kiinnostuneita muiden vastaavista kokemuksista.

Lasten vastauksista huomasin myös sen, että vanhempien rooli on tärkeä kiusaamiseen puuttuttaessa. Aikuisen tuki on tämän ikäiselle erittäin tärkeä ja kiusaamistilanteissa he turvaavatkin ensimmäisenä heihin. Lapset kertovat kiusaamisesta helpommin kotona ja kodin ja koulun vuorovaikutus on siksi hyvin tärkeää (Harjunkoski ym. 1994: 48). Tämä pätee tietysti myös vanhempien ja päivähoiton väliseen vuorovaikutukseen.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin tutkimuksen ”Kiusaavatko pienetkin lapset?” mukaan, vanhemmat toivovat enemmän arvo- ja kasvatuskeskusteluja päiväkodin henkilökunnan kanssa kiusaamiseen liittyen (Kirves ym. 2010). Tämä on tärkeä asia ottaa huomioon varhaiskasvatusta rakennettaessa, kasvatuskumppanuudella voidaan tukea lasten tervettä kasvua ja kehitystä ja puuttua tehokkaasti ongelmatilanteisiin.

Meille oli yllättävää, kuinka tärkeässä roolissa aikuinen on tämän ikäisille lapsille ongelmatilanteissa. Tämä on ensiarvoisen tärkeä asia ottaa huomioon, sillä kasvattajien tulisi miettiä omaa suhtautumistaan kiusaamiseen. Kasvattajan tulisi olla tietoinen omista näkemyksistään ja tarkastella käyttäytymistään, jotta hänen toimintansa on johdonmukaista ja tasa-arvoista. Kirveksen ym. tekemän tutkimuksen mukaan, lapset oppivat oman ryhmän aikuisten tavan puuttua tilanteisiin ja he valikoivat kenelle kiusaamistilanteesta kertovat. Osa lapsista oli sitä mieltä, että eri aikuiset suhtautuvat eri tavalla kiusaamiseen. (Kirves ym. 2010.) Kuitenkin ryhmässä tulisi mielestämme olla samanlaiset toimintatavat ja samat säännöt jokaisella. Aikuisten olisikin syytä miettiä, miten kiusaamistilanteet hoidetaan, jotta toiminta ryhmässä on reilua ja jotta lapsilla on sellainen olo, että jokaiseen aikuiseen voi turvata ongelmansa kanssa.

Kasvatustietoisuudella tarkoitetaan sitä, että kasvattajalla on kokonaisvaltainen näkemys kasvatuksesta. Hänen toimintansa on tietoista ja hän on miettinyt eri toimintavaihtoehdot ja niiden syyt ja seuraukset. Kasvatustietoisuuteen liittyy myös tavoitteellisuus ja käsitys keinojenkäytöstä ja tuloksista. Tämä tietoisuus kuvaa kasvattajan ymmärrystä ja sitä, miten hän mieltää kasvattajan velvollisuudet ja oikeudet. (Laine, Ruishalme, Salervo, Sivén & Välimäki 2004: 272-273.) Tätä kasvatustietoisuutta voimme kasvattaa vain tietoisesti sitä miettimällä ja omaa toimintaa systemaattisesti pohtimalla. Kasvatustietoisuuttamme

kasvattamalla ja kehittämällä, voimme kehittyä ammatillisesti eteenpäin ja teemme myös enemmän tietoisia ratkaisuja erilaisissa tilanteissa.

On olennaista huomioida, että päiväkotiryhmässä olevat lapset ja aikuiset määrittelevät tilanteita eri tavalla. Lapset tulkitsevat asioita omasta yhteiskunnallisesta asemastaan käsin, eivätkä he suunnittele toimintaansa katsoen tulevaisuuteen, vaan elävät enemmän hetkessä. (Strandell 1995: 149-151.) Tästä lähtökohdasta lähdimme työtämme alussa suunnittelemaan, sillä koska lapset ja aikuiset näkevät asiat erilailla, omista konteksteistaan, on syytä paneutua siihen, miten lapset näkevät kiusaamisen ja siihen liittyvät ilmiöt. Materiaalimme oli mielestämme toimiva, sillä sen avulla saimme selville juuri lasten näkökulmaa sadun tilanteisiin. Olemalla itse osallistavia ohjaajia, emme myöskään johdatelleet lasten vastauksia.

Muun muassa Laineen ja Neitolan toimittaman teoksen ”Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä” ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton ”Kiusaavatko pienetkin lapset?” tutkimuksien mukaan, kun lasta pyydettiin nimeämään, mikä on kiusaamista, oli se lapsista ennen kaikkea fyysinen ilmiö. Lapsille oli helpointa nimetä kiusaamiseksi muun muassa potkiminen ja lyöminen. (Laine & Neitola (toim.) 2002., Kirves ym. 2010.) Kirveen ym. tutkimuksen mukaan kuitenkin, kun lapsilta kysyttiin pahan mielen aiheuttajia, mainitsivat he muitakin kiusaamisen muotoja (Kirves ym. 2010).

Tuokioillamme huomasimme, että sadussamme ilmenevät tilanteet, olivat ne sitten suoraa kiusaamista, kuten tönäisy, tai epäsuoraa kiusaamista, kuten leikistä pois sulkeminen, olivat kaikki tämän ryhmän lasten mielestä kiusaamista. Valtaosalla kerroista, sadun tilanteet vaativat lasten mielestä aikuisen puuttumista. Luultavasti lasten onkin helpompi tunnistaa kiusaaminen, kun se tuodaan konkreettisesti heidän eteensä, toisin kuin suoraan kysyttäessä, mikä on kiusaamista heidän mielestään. Tämä mielestämme todistaa sen, että luovat menetelmät ovat toimiva tapa käsitellä aihetta, sillä vaikkapa juuri sadun avulla, pääsevät lapset pohtimaan ongelmatilanteita itse ja etsimään ratkaisutapoja niihin.

Tämän pienryhmämme lapset samaistuivat kertomaamme satuun ja ilmiselvästi osasivat eläytyä sadun tilanteisiin ja niissä esiintyvien hahmojen tunteisiin. Kun myöhemmin katsoimme videoita, näimme lasten tunteisiin eläytymisen myös heidän kasvoiltaan sekä elekieleltään; joissakin kohdissa he hakivat katseellaan muista turvaa, joissakin kohdissa heitä kovasti hymyilytti sadun tarinan.

Lasten välistä vuorovaikutusta oli mielenkiintoista seurata; jos jossain kohdassa keskustelua muiden lasten reaktio oli nauraa, loppui yleensä puheenvuoroa pitäneen lapsen asia siihen. Pienillä vilkuiluilla toisiin lapsiin oli hyvä tarkistaa, mitä mieltä aiheesta muut lapset olivat.

Satutuokioissamme lapset yleensä katsoivat meihin ohjaajiin puhuessaan, koska me olimme esittäneet kysymykset, joihin lapset vastasivat. Kuitenkin toisen lapsen jatkaessa keskustelua, pysyi lasten katse yleensä suurimmaksi osaksi meissä, välillä toisten katseita ja kenties hyväksyntää hakiessaan.

Meidän vuorovaikutus lasten kanssa aikuisina ja tuokioiden ohjaajina oli luontevaa ja kehittyi paljon. Opimme kuuntelemaan lasta aivan eri tavalla kuin aiemmin - kenties jälkikäteenkin videoita uudelleen ja uudelleen läpikäydessämme. Lasten sanaton viestintä ja sen analysointi tulivat työssämme näkyväksi ja opimme molemmat siitä paljon. Huomasimme myös, kuinka haasteellista on olla osallistava ohjaaja, vaikka nimenomaan pyrimme tähän koko toiminnan ajan. Huomasimme, että itseään tuli tasaisin väliajoin muistutella siitä, että kysymme tarpeeksi väljiä kysymyksiä ja annamme lapsille vallan keskusteluissa.

Kasvattajan tulee osata kuunnella lapsen tunteita ja ratkaisuja eri tilanteissa. Aikuisen tulisi pystyä asettumaan lapsen asemaan, sillä ymmärtäessään hänen tunteitaan ja tarpeitaan, oppii kasvattaja ottamaan lapsen huomioon toiminnassaan sekä oppii tuntemaan lapset. Kuuntelemalla voi kasvattaja myös viestiä, että hän ymmärtää ja hyväksyy lapsen sellaisena kuin hän on. (Laine ym. 2003: 289.)

Niinkin yksinkertaisella asialla kuin lasten kuuntelemisella on valtava vaikutus kehittyvään lapseen. Työssämme onnistuimme ohjaajina juuri tässä asiassa runsaasti. Kuten yllä mainitsimme, opimme kuuntelemaan lapsia eri tavalla kuin ennen, kun tietoisesti kokoajan pyrimme osallisuuteen ja itsemme taka-alalle jättämiseen. Olimmekin erittäin tyytyväisiä itseemme tässä suhteessa, sillä opinnäytetyön avulla kehityimme osallistavina ohjaajina paljon.

Oman materiaalin teko oli alkuperäisistä tavoitteistamme haastavin, mutta se onnistui mielestämme hyvin. Oli ihanaa ja opettavaista kirjoittaa päiväkotimaailmaan sijoittuvaa satua kiusaamisesta sekä suunnitella itse askartelumalleja, joista lapset saivat itse valita ja tehdä omanlaisensa. Oman materiaalin käyttö helpotti toisaalta toimintaa, sillä se oli suoraan tätä projektia varten suunniteltu. Emme siis joutuneet etsimään tarkoitukseen sopivia valmiita satuja ja miettimään niiden käytön helppoutta tai vaikeutta juuri tässä projektissa. Saimme myös kirjoitettua satuun juuri ne asiat, jotka halusimme ottaa käsittelyyn.

Kuten tuokioiden arvioinnista käy ilmi, on materiaalissamme kokonaisuudessaan kehittämistä. Sadun kappaleita olisi voinut jättää vieläkin avoimemmiksi ja tuokioiden lopetusta voisi esimerkiksi monipuolistaa. Meillä oli ihanteellinen tilanne, sillä meistä toinen on kirjallisesti ja toinen piirros- sekä askartelutaiteellisesti suuntautunut. Omien vahvuuksien käyttäminen luovasti oli opettava ja hieno kokemus, jota suosittelemme ehdottomasti muillekin.

Satumme onnistuimme kirjoittamaan monipuolisia kiusaamistilanteita, joita lapset pääsivät pohtimaan. Olimme erittäin tyytyväisiä siihen, että saimme liitettyä tunteiden nimeämisen kappaleisiin niin mutkattomasti.

Lapsi oppii kasvattajalta kielen avulla (puhumalla, kuuntelemalla, lukemalla) asioiden syysuhteita, kun hänelle perustellaan eri tilanteita. Kasvattajien ilmaistessa omia tunteitaan oppii lapsi ymmärtämään niitä ja sitä miltä toisesta ihmisestä tuntuu. Näiden taitojen avulla oppii lapsi ottamaan toiset ihmiset huomioon toiminnassaan. (Laine ym. 2004:291.)

Sadussamme lapset pääsivät itse nimeämään tunteita, joita olettivat hahmojen tuntevan ja he osasivatkin ne loistavasti sieltä löytää. He myös osasivat selittää, mistä esimerkiksi paha mieli johtui hahmolla, kuten tuokioiden arvioinneista käy ilmi. Lasten ymmärryksen tasoa mielestämme kuvaa myös se, että he osasivat ja halusivat usein kertoa myös omista samantapaisista kokemuksistaan, joka kertoo siitä, että he ovat sisäistäneet sadun tapahtumat hyvin.

Parityömme toimi hyvin ja kehittyi matkalla. Osasimme käyttää omia ja toistemme vahvuuksia työssä, tehdä kompromisseja niin aikataulu- kuin muissakin kysymyksissä, joita nousi esiin. Tärkein oivallus parityön kehittämisessä oli varmastikin se, että toiselle on tärkeä ja hyvä antaa tilaa. Jos toisella sujui kirjoittaminen toisena päivänä paremmin kuin toisella, annoimme toisillemme tilaa ja luottoa tilanteissa ja työskentelyssä. Näin ison parityön tekemisessä oli sekin hyvä puoli, että toinen pystyi motivoimaan ja kannustamaan toista, kun siihen oli tarvetta. Kaiken kaikkiaan parityöllä oli paljon hyötyjä tällaiselle, suurelle projektille.

Arviointimme perustui pääasiallisesti omakohtaiseen havainnointiin, niin läsnäolomme ja muistikuviamme, kuin jälkikäteen täyttämämme havainnointilomakkeidemme, sekä aivan erityisesti videointien kautta. Oli hyvä, että lasten kanssa käydyistä keskusteluista oli opinnäytetyön kirjoittamisvaiheessa jotakin konkreettisempaa havainnoinnin apua, kuin vain omat muistikuvat; kirjoittamisvaiheessa huomasimme, että muistimme joitakin keskusteluja hieman eri tavalla, kuin mitä videolta loppujen lopuksi kuului ja näkyi.

Lisäksi tilanteita sekä esimerkiksi elekieltä saattoi tulkita itse tilanteessa eri tavalla, kuin myöhemmin videolta katsottuna. Jälkikäteen olimmekin erittäin tyytyväisiä siihen, että päätimme kuvata tuokiot. Jatkoa ajatellen, olemme sitä mieltä, että myös askarteluhetket tulisi kuvata, sillä lapset palasivat askarrellessaan usein satumme aiheisiin ja kävivät sitä läpi toiminnan ohessa.

Saamamme palaute niin päiväkodin lapsilta kuin kasvatushenkilöstöltäkin oli varsin

positiivista; työskentelymme mielekkyys tuli nopeasti esille. Lapset tulivat mielellään tuokioihimme ja olivat jopa kyselleet etukäteen, koska tulisimme. He pitivät sadusta ja olisivat toivoneet sen olevan pidempi.

Parasta palautetta meille, niin ohjaajina kuin materiaalimme kannalta, oli kuitenkin se, että ryhmän aikuiset halusivat tekemämme sadun ja askartelumallit itselleen, jotta he voisivat niitä käyttää itsekin. Tämä kertoo siitä, että toimintamme oli onnistunutta ja materiaalimme käyttökelpoista.

8 Pohdinta

Opinnäytetyön tekeminen oli valtava prosessi, jossa kehityimme ja kasvoimme valtavasti kasvattajina. Toimintamme tavoitteet olivat itsessään jo haasteellisia sekä työn luonne meille uutta. Teimme itse kaiken materiaalin liittyen opinnäytetyöhöme ja tämän kokonaisuuden toteuttaminen toi haasteita, mutta myös arvokkaita oivalluksia mukanaan. Toiminnan edetessä vakuutuimme asiamme tärkeydestä yhä enemmän, sillä kiusaamista todella näyttäytyy päiväkodissa ja siihen puuttuminen on erittäin tärkeää nyky-yhteiskunnassa, jossa aihe näyttäytyy yhä ikävämmissä otsikoissa.

Arviointia tehdessämme ja tätä raporttia kirjoittaessamme totesimme materiaalimme olevan toimivaa ja sopivaa tämän tärkeän aiheen käsittelyyn ja lisäksi onnistuimme toteuttamaan meille tärkeitä periaatteita, kuten lapsilähtöisyyttä ja osallisuutta, varhaiskasvatuksessa. Toivomme, että innostuksemme tarttuu ja aihetta käsitellään aktiivisesti ja systemaattisesti jo varhaiskasvatuksen puolella.

Seuraavaksi kerromme tarkemmin prosessimme arvioinnin onnistuneisuudesta ja luotettavuudesta sekä pohdimme toimintaamme liittyviä eettisiä kysymyksiä. Loppuun vielä pohdimme koko opinnäytetyöprosessia oman oppimisen ja ammatillisen kehittymisen kannalta.

8.1 Arvioinnin onnistuneisuus ja opinnäytetyön luotettavuus

Prosessimme edetessä huomasimme, kuinka oleellisen tärkeää arvioinnin kannalta on tavoitteiden asettelu. Tavoitteiden tulisi olla mahdollisimman konkreettisia ja yksinkertaisia, jotta niiden tarkastelu ja arviointi on mahdollista. Mikäli tavoitteet ovat liian abstrakteja, on niiden arviointi mahdotonta luotettavasti, sillä silloin oman tulkinnan vaara kasvaa. Nähdään sitä, mitä etsitään. Arkihavainnointimme on usein selektiivistä, sillä ihmisellä on tapana etsiä alitajuisesti omia uskomuksiaan vahvistavia havaintoja (Uusitalo 1995: 13).

Meidän pitikin prosessin edessä tarkentaa tavoitteitamme siten, että teimme konkreettisia kysymyksiä, joihin etsimme vastauksia. Tavoitteena lapsen äänen kuuluviin tuominen ja osallisuuden edistäminen on haasteellista arvioida, sillä nämä ovat paljon pidemmän aikavälin tavoitteita, kuin itse prosessimme on. Tarkennetuilla kysymyksillä saimme arviointiin luotettavuutta, kun pyrimmekin vain tarkastelemaan lasten ideoita ja ehdotuksia satumme tilanteisiin. Luotettavuutta havainnoitiin lisäksi se, että teimme sitä systemaattisesti, vastaten samoihin kysymyksiin havainnointilomakkeessamme jokaisen tuokion jälkeen. Dokumentoimalla näin havaintomme, olivat ne johdonmukaisia sekä arvioinnin eri vaiheissa pystyimme palaamaan niihin.

Luotettavuuden kannalta oli tärkeää, että emme ylitulkinneet näkemäämme, vaan kirjoitimme vain selvästi havaittavissa olevia asioita. Esimerkiksi, jos lapsi hymyili videomateriaalissa, emme päätelleet hänen olevan iloinen, vaan pyrimme vain toteamaan tosiasiat sellaisina kuin ne olivat, eli tässä tapauksessa kertoisimme vain lapsen hymylleen. Tällä pyrimme siis välttämään omien tulkintojen tekemistä, jotta lukijalla on mahdollista seurata projektiamme mahdollisimman autenttisesti. Olemme toki tehneet myös päätelmiä arvioinnissa, mutta olemme nämä selvästi eritelleet omina tulkintoinamme.

Tieteelliseen ajatteluun kuuluu kriittisyys ja toistettavissa olevien menetelmien käyttö. Menettelytavat tulee selostaa ja niiden tulisi olla kritiikin kestäviä. Tieteellisessä ajattelussa arviointi tulee perustella ja asettaa tarkastelun kohteeksi, jotta se on luotettavaa. Tähän liittyy myös se, ettei tuloksia yleistetä perusteettomasti, vaan määritellään ne olosuhteet, joissa ne pätevät. (Uusitalo 1995: 17-19.)

Työssämme esiin tulevat ratkaisut ja ajatukset ovat vain tästä tietyistä ryhmästä kummunneita, emmekä ole pyrkineetkään yleistettävyyteen. Toimintamme lähtökohtana oli lapsilähtöisen materiaalin tuottaminen, jota voisi käyttää yhä uudestaan ja uudestaan eri ryhmien kanssa, tämän aiheen käsittelyyn. Tavoitteena oli myös osallisuutta edistäen ja lapsilähtöisesti käsitellä aihetta ja siten saada selville millaisin ratkaisuin lapset kiusaamistilanteista selviävät.

Arvioinnistamme mielestämme tulee selvästi esille se, millaiset valmiudet tällä ryhmällä oli aiheen käsittelyyn. Esikouluikäiset eivät työmme tulosten valossa ole missään nimessä liian pieniä aiheen käsittelyyn, vaan nimenomaan asian käsittely olisi mielestämme aiheellista jo varhain. Lapset osaavat upeasti nimetä erilaisia tunnetiloja tapahtumien takana sekä löytävät erittäin hyviä ratkaisuja tilanteisiin. Tästä syystä mielestämme olisikin syytä vahvistaa tätä tietoa, jota lapsista löytyy ja käsitellä aihetta myös kasvattajan läsnä ollessa, sillä yllättävän paljon prosessin aikana tuli lasten omia kokemuksia esille kiusaamisesta. Tekemämme ohjaus- ja opetusmateriaalin käyttö on kasvattajana ennen kaikkea kasvattava kokemus, sillä materiaalimme on rakennettu siten, että lasten osallisuus on kaiken lähtökohta ja kasvattaja on toiminnassa enemmän kuuntelijan roolissa.

Työmme luotettavuutta lisää se, että kuvasimme sadunkäsittelytilanteet videolle. Näin saimme palata tuokioihin jälkikäteen ja analysoida toimintaa. Materiaalin katsominen tuokioiden jälkeen antoi uutta perspektiiviä toimintaan, sillä itse toiminnan aikana havainnointikyky on rajallinen ja todella paljon tärkeää jää huomaamatta. Videomateriaalin avulla pääsimme havainnoimaan myös lasten elekieltä paremmin ja litteroidun materiaalin avulla saimme raporttiimme suoria lainauksia lasten oivalluksista. Näiden sitaattien avulla

lukijat voivat seurata tuokioidemme kulkua paljon paremmin ja pystymme antamaan aidon kuvan keskusteluhetkistä ja materiaalimme toimivuudesta.

Toimintakeskeisessä opinnäytetyössä tärkeä rooli arvioinnissa on reflektoinnilla ja itsearvioinnilla. Varsinkin kun arvioimme oman ohjaajuutemme kehittymistä, tiimityötaitojamme ja oman ohjaus- ja oppimismateriaalin tekoa, käytimme näitä menetelmiä. Tämä oli luonnollisinta, sillä jokainen on itse oman asiantuntijuutensa paras tuomari. Paitsi että arvioimme itse itseämme, annoimme myös toisillemme vertaispalautetta työskentelystä. Tämä auttaa meitä kumpaakin tulevaisuudessa. Arvioinnissa kuitenkin keskityimme analysoimaan ainoastaan parityöskentelyämme ja mielestämme on luotettavaa arvioida työskentelyä itse, varsinkin kun meitä oli kaksi tekijää jokaisessa tilanteessa.

Pyysimme myös palautetta ryhmän aikuisilta ja saimme tuokioiden lomassa palautetta myös lapsilta. Ryhmän aikuisten palaute perustui kahden satutuokion videomateriaalin katsomiseen sekä tietysti he kertoivat yleisestä tunnelmasta, mikä lapsilla on ollut työskentelystä. Saimme heiltä, kuten myös lapsilta hyvää palautetta, joka jo sinällään auttoi meitä arvioidessamme ohjaajuuttamme ja materiaaliamme. Jälkeenpäin mietittynä olisimme voineet luotettavuuden kannalta pyytää systemaattisempaa palautetta ryhmän kasvattajilta sekä myös lapsilta, mutta tämä olisi kuitenkin vaatinut erilaisia järjestelyitä. Lapsilta saimme palautetta toiminnan ohessa havainnoimalla niin sanallisesti kuin elekieltä lukemalla joka tapauksessa.

Mielestämme valintamme pyytää palautetta vain viimeisellä kerralla kasvattajilta, ei kuitenkaan horjuta työmme luotettavuutta, sillä lasten innostuneisuudesta ja sitoutuneisuudesta työskentelyymme voi päätellä jo paljon sekä siitä, että ryhmän aikuiset halusivat materiaalimme itselleen käyttöön. Saimme lapsilta kuitenkin paljon spontaania palautetta tuokioiden lomassa, joka tukee arviointiamme ja siten lisää myös luotettavuutta.

8.2 Eettisyys

Opinnäytetyötämme tehdessämme meillä oli samanlainen vaitiolovelvollisuus kuin muillakin sosiaali- ja terveysalalla työskentelevillä. Saamassamme tutkimusluvassa sanotaan, että meille ei saa luovuttaa salassa pidettäviä asiakirjoja ja lain mukaan olemme myös salassapitovelvollisia tutkimuksen yhteydessä tietoomme tulevien yksilöä tai perheitä koskevien asioiden suhteen. Meidän tulee myös huolehtia siitä, ettei yksittäistä henkilöä tai perhettä voi tunnistaa raportistamme. Lapsiin kohdistuvissa tutkimuksissa tulee myös aina pyytää lupa osallistumiseen heidän huoltajiltaan (Liite 2). Yllä mainitut asiat olemmekin ottaneet huomioon toiminnassamme.

Eettiset kysymykset ovat koko tutkimusprosessin aikana näkyvissä ja tutkijan tulisikin tehdä eettisesti kestäviä valintoja prosessissaan. On tärkeää huomioida, että tutkija on aina vallankäyttäjän roolissa tutkimusta tehdessään, joka alkaa jo tutkimuksen aiheen valinnasta ja loppuu havaintojen tulkintaa sekä niiden tiedottamiseen. Aikuisilla on velvollisuuksia lapsia kohtaan, sillä lapset ovat niin fyysisesti kuin psyykkisestikin heikompia ja tutkijan tulee ottaa tämä huomioon aihetta ja menetelmiä miettiessään. Tämän takia tutkijan tulee myös pyytää lupa lapsen vanhemmilta tutkimukseen osallistumiseen. (Ruoppila 1999: 26-28.)

Opinnäytetyöprosessimme satutuokioita ennen, pyysimme jokaisen toimintaan osallistuvan lapsen vanhemmilta luvan toimintaan osallistumiseen. Näin jälkepäin ajatellen, olisi ollut hyvä pyytää myös lapsilta itseltään ”lupa” osallistumiseen, tämä olisi ollut myös eettistä ja olisi voinut lisätä lasten sitoutuneisuutta. Ryhmän aikuiset olivat valinneet meille työskentelyymme sopivan ryhmän, mutta olisimme voineet tuokioiden ensimmäisellä kerralla keskustella lasten kanssa, haluaako jokainen osallistua toimintaan ja tehdä jonkinlaisen aloitus -sopimuksen heidän kanssaan. Tällöin olisimme myös välttyneet siltä, että työskentelyn ensimmäisellä kerralla mukana ollut tyttö, ei suostunut tulemaan enää toiselle kerralle leikkien ollessa kesken. Hän ei ehkäpä täysin ymmärtänyt, että valinnallaan hän estyi osallistumasta muillekin tuokioille.

Jonkinlaisen sopimuksen teko, jossa olisi puhuttu sitoutumisesta ryhmän toimintaan, olisi estänyt tämän ikävän tapauksen. Tästä opimme sen, että myös lapsilta itseltään on syytä kysyä tällaisia asioita, eikä vain olettaa, että aikuisen auktoriteetilla määrätään toimintaan. Tästähän osakseen on kyse osallisuudessakin ja lapsilähtöisyydessä. Seuraavalla vastaavalla työskentelykerralla otamme tämän eettisesti tärkeän asian varmasti huomioon.

Vallan käytön huomioimme jo aihevalinnassa, sillä tähtäämme nimenomaan lapsen osallisuuden edistämiseen. Pyrimmekin tietoisesti nimenomaan olemaan käyttämättä valtaamme keskustelutilanteissa, jottemme olisi johdatelleet lasten vastauksia. Huomasimme kuitenkin kuinka vaikeaa tämä on, täytyy muistuttaa itseään kokoajan siitä, että muodostaisi kysymykset mahdollisimman avoimesti ja ilman ennakko-odotuksia vastauksista. Kuten jo edellä puhuimme, olemme koko prosessin arvioinnissa pyrkineet olemaan tekemättä ylitulkintoja ja kertomaan asiat juuri niin kuin ne ovat tapahtuneet. Tämä vaikuttaa työn luotettavuuteen, mutta liittyy myös vallan käyttöön.

Lapsiin kohdistuvassa tutkimuksessa tärkein eettinen asia on se, että toiminta ei saa olla millään tavoin haitallista lapsille. Lasten hyvinvoinnin ja terveen kehityksen ylläpitäminen on kaiken edellytys, eikä tutkimuksessa saa olla mitään mikä voi vaarantaa näitä. (Ruoppila 1999: 29.) Arviointia tulee tarkastella lapsen oikeuksien näkökulmasta, sillä lapsella on oikeus esittää mielipiteitään, tulla kuulluksi ja vaikuttaa kehitystään vastaavalla tavalla itseään

koskeviin asioihin (Heikka ym. 2009: 115). Tämän lisäksi lapsella on oikeus tulla suojelluksi. Arvioinnin tulisikin perustua pitkälti lapsilta ja heidän huoltajiltaan saataviin tietoihin ja näkökulmiin ja siinä tulisi käyttää monipuolisia tiedonkeruu menetelmiä. (Heikka ym. 2009: 115-116.)

Yllä mainitut asiat ovatkin erittäin tärkeitä koko prosessin aikana. Aiheen päätettyämme mietimmekin pitkään, kuinka näin vaikeaa asiaa voidaan käsitellä turvallisesti ja lapsia haavoittamatta. Panostimme ensimmäiseen tapaamiseemme, jotta tulisimme lapsille tutuiksi ja pystyisimme luomaan turvallisen ilmapiirin asian käsittelyä varten. Tästä syystä emme ensimmäisellä kerralla vielä käsitelleet mitään kiusaamiseen liittyvää, vaan sadussamme ainoastaan tutustuimme hahmoihin ja kerroimme lapsille työskentelystämme ja sen tarkoituksista. Päädyimme yllä mainituista syistä myös käyttämään itse kirjoittamaamme satua, sillä sen avulla lasten on helpompaa käsitellä näitä vaikeita asioita.

Emme painostaneet ketään puhumaan itsestään ja omista vastaavista kokemuksista, mutta annoimme lasten halutessaan jakaa niitä kanssamme. Jokaisen tuokion loppuun otimme askarteluhetken mukaan, paitsi siitä syystä että se on hauskaa toimintaa lapsista, myös siksi, että jokaiselle sadunkäsittely hetkelle tuli näin luonnollinen lopetus, joka mielestämme lisäsi tilanteiden turvallisuutta ja antoi toiminnalle päätöksen.

Toisinaan lapset oma-aloitteisesti käsitelivät vielä askarteluhetkellä sadun tapahtumia ja silloin annoimme keskustelun kulkea omalla painollaan eteenpäin. Annoimme lapsille itselleen vallan päättää omasta osallistumisestaan ja siitä kuinka paljon he haluavat kertoa ryhmälle. Tämä on huomion arvoista myös siksi, että päiväkotiryhmä on lapsille yksi tärkeimmistä vertaisryhmistä, joten oli mielestämme tärkeää, ettei lapsia painostettu vastaamaan ja jakamaan kokemuksiaan. Jokainen lapsi on erilainen toimija ja toiminnassamme oli tärkeää ottaa tämä seikka huomioon ja kunnioittaa sitä.

Meille oli eettisesti tärkeää avoimen ja turvallisen ilmapiirin luominen, jossa jokainen sai olla vapaasti omanlaisensa ja osallistua omalla tyylillään. Huomasimmekin toiminnan loputtua sen, että myös aremmat tytöt osallistuivat enemmän viimeisillä satutuokioilla, kun olivat saaneet rauhassa toimia omalla tyylillään vertaisryhmässä ilman painostusta. Kasvattajalla onkin tärkeä merkitys siinä, kuinka luova toiminta lähtee etenemään toimivasti. Tulee osata antaa jokaiselle oma tilansa, mutta kuitenkin myös kannustaa osallistumaan. Onkin ehdotonta, että ryhmään saadaan sellainen tunnelma, jossa jokainen kokee olevansa kuuntelemisen arvoinen.

Päädyimme ottamaan toimintaamme sadutusta mukaan osakseen eettisistä syistä, sillä menetelmä on mahtava väline saada jokainen lapsi tuntemaan itsensä tärkeäksi ja kuuntelemisen arvoiseksi. Toiminnassamme oli avainasemassa se, että jokaisen ryhmässä

olevan lapsen asiat ovat meille tärkeitä, muuten emme olisi voineet saavuttaa tavoitteitamme. Sadutus kehittääkin lapsilähtöistä ja osallistavaa toimintaa, sillä siinä pääosassa ovat lapset ja heidän asiansa. Kerroimme lapsille tarkasti ennen sadutuksen aloitusta sen periaatteista ja eritoten siitä, että satu on heidän omaisuuttaan, joka on tärkeä eettinen seikka sadutuksessa. Lapset saivat ryhmänä päättää laitetaanko heidän satunsa seinälle esille muun ryhmän nähtäväksi.

Tutkijan olisi myös hyvä miettiä havainnoinnin eettisyyttä ja sitä kuinka paljon lapsia tulee informoida havainnoinnista ja sen tarkoituksista. Olisi hyvä miettiä esimerkiksi sitä, onko eettisesti oikein, että vaikkapa lasten leikkejä kuvataan ilman, että heille on ymmärrettävästi informoitu miksi näin tehdään. (Heikka ym. 2009: 116.)

Meidän mielestämme on tärkeää, että lapsille kerrotaan ymmärrettävästi se, että heitä kuvataan ja mistä syystä näin tehdään. Ensimmäisellä tuokiollamme meillä ei videokameraa ollut, kuten aiemmin olemme kertoneet. Toisella tuokiollamme sitten vasta esittelimme lapsille kameran ja kerroimme heille, miksi me kuvaamme tuokiot. Ensimmäisellä tuokiolla olimme jo selvittäneet lapsille, keitä olemme ja miksi olemme heille näitä tuokioita pitämässä. Annoimme lapsille myös mahdollisuuden kysymyksille, jotta varmistimme, että jokainen tiesi, mistä toiminnassa oli kysymys.

Mielestämme teimme myös eettisesti kestävän ratkaisun muuttamalla toimintasuunnitelmaamme siten, että saimme toteutettua lasten toiveen siitä, että he saavat nähdä itsestään kuvattua videomateriaalia. Se oli lapsille tärkeää, joten koimme velvollisuudeksemme heille materiaalia näyttää. Tämä osoittautui muutenkin toimivaksi ratkaisuksi, sillä näin saimme palautteen yhdistettyä luontevasti tähän tilanteeseen.

Kun käsitellään ja analysoidaan tutkimusaineistoja, on pidettävä huoli siitä, ettei kukaan ulkopuolinen pääse materiaaleihin käsiksi ja tutkittavien anonymiteetti tulee turvata kokoajan (Ruoppila 1999: 41). Havainnointimateriaalimme olemme tuhonneet arvioinnin päätteeksi, jottei videomateriaalia jää edes meille säilöön ja täten turvanneet sen, ettei materiaaliin pääse kukaan muu käsiksi. Olemme myös pitäneet materiaalista huolta koko arvioinnin ajan, niin ettei sitä ole nähnyt kukaan muu kuin me. Arvioinnissa emme ole kuvailleet lapsia ja sitaateissa emme käyttäneet nimiä, jotta kaikkien anonymiteetti säilyy.

Tutkimuksen eettisiin normeihin kuuluu myös se, että havainnot tulisi esittää niin tarkasti, että ne ovat toistettavissa, eikä vain tiettyjä havaintoja saa valikoida, vaan kaikki tulokset tulee esittää (Ruoppila 1999: 41-42). Tähän olemmekin arviointia tehdessämme kiinnittäneet huomiota ja ottaneet paljon suoria lainauksia videomateriaalista mukaan, jotta työmme olisi mahdollisimman autenttisesti seurattavista. Suorista sitaateista lukija näkee, kuinka

keskusteluhetkemme ovat edenneet ja sujuneet.

Olemme myös kirjoittaneet arviointiin niin onnistumiset kuin epäonnistumisetkin, jotta kaikki tulokset tulevat esiin. Tämä on paitsi etiikan, myös luotettavuuden kannalta mielestämme erittäin tärkeää. Kaiken kaikkiaan olemme miettineet prosessin aikana paljon eettisiä kysymyksiä, sillä niiden tulee olla koko toiminnan pohjalla. Yllä mainitsemiemme asioiden ohella toimimme tietysti koko ajan sosiaalialan yleisten eettisten normien mukaisesti, kuten aina työssämme.

8.3 Opinnäytetyö oppimisprosessina ja ammatillisuuden kehitys

Opinnäytetyö on ehdottomasti ollut opintojemme antoisin, opettavaisin ja myös haastavin tehtäväkokonaisuus. Olemme prosessin aikana oppineet uutta niin itsestämme, aiheestamme, ammatillisuudestamme sekä varhaiskasvatuksesta ja lapsista. Jokaisessa prosessin vaiheessa on ollut omat haastavuutensa, joiden kautta olemme saaneet arvokkaita oppeja ja kokemuksia. Opintojen aikana opinnäytetyö on omaa luokkaansa laajuudessaan, sillä prosessi on ollut pitkä taival, johon on mahtunut jos jonkinlaista. Pohdimme seuraavaksi ajatuksiamme tästä prosessista. Kerromme omasta ammatillisesta kasvustamme, mietimme tekemämme materiaalin tulevaisuutta sekä käsittelemme muita heränneitä ajatuksia.

Kuten yllä kirjoitimme, on opinnäytetyö ollut valtaisan opettavainen kokemus. Ammatillisuutemme on ottanut harppauksen eteenpäin, sillä olemme prosessin kuluessa joutuneet lukuisasti pohtimaan valintojamme, aiheitamme sekä ylipäätä varhaiskasvatuksen nykytilaa. Aiheemme on alusta asti ollut mielestämme erittäin tärkeä ja tähän mielipiteeseen yhtyy varmasti jokainen kasvattaja. Aihetta tutkiessamme olemme huomanneet, kuinka suuri aukko asian kohdalla kuitenkin käytännössä on.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin tekemä tutkimus ”Kiusaavatko pienetkin lapset?” on pureutunut juuri tähän aukkoon ja johtopäätöksissään tekijät toteavat, että laadukkaan varhaiskasvatuksen edellytys on se, että kiusaamiseen puututaan sen kaikissa muodoissa. Tutkimuksessaan he huomasivat, kuinka eri edellytyksillä varhaiskasvatus henkilökunta puuttui kiusaamistilanteisiin. Kasvattajille on siis epäselvää, mikä on kiusaamista ja mihin asioihin aikuisten tulisi puuttua. (Kirves ym. 2010: 44.) Kukapa tähän kysymykseen osaa paremmin vastata, kuin lapset itse.

Olemme työmme valossa sitä mieltä, että käyttämällä esimerkiksi vastaavanlaista materiaalia, kuin me olemme työssämme käyttäneet, on meidän kasvattajina mahdollisuus löytää vastaus siihen, mitä on kiusaaminen juuri siinä ryhmässä, missä kukin työskentelee. Jokainen lapsi on erityinen ja siten määrittelee omalla tavallaan sen, mitä on kiusaaminen ja

mitkä asiat tuntuvat pahalta. Mielestämme meidän kasvattajien tehtävänä on ottaa tämä asia selville ja reagoida siihen sitten asianmukaisella tavalla.

Toiminnallisin menetelmin tällaisten asioiden käsittely on helppoa ja ennen kaikkea lapsille luontaista toimintaa. Sadun varjossa omiakin kokemuksia voi purkaa turvallisessa ilmapiirissä ja sadun tilanteista oppia tunnetaitoja, kuten empatiakykyä. Tällaisen toiminnan avulla voi jokainen vertaisryhmässä toimija saada tärkeitä onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat itsetuntoa ja ehkäisevät kiusaamista. Vertaisryhmän toimintaa olisikin mielestämme tärkeää kehittää, sillä kiusaaminen on ryhmäilmiö, joten siihen puuttuminen ja sen ehkäiseminen vaatii koko ryhmän huomioimista.

Tutkimuksen ”Kiusaavatko pienetkin lapset?” aineistosta kävi ilmi kuinka tärkeää on nimenomaan ennaltaehkäistä kiusaamista. Tämän toiminnan tulisikin olla päivähoitossa systemaattista ja jatkuvaa, jotta se tuottaisi haluttuja tuloksia. Kasvattajana tulee myös pitää mielessä se, ettei ole yhtä oikeaa tapaa toimia tilanteissa, vaan tulee ottaa huomioon muun muassa vertaisryhmän merkitys. Myönteisten vertaisryhmien rakentamisen tulisikin olla osa arjessa tehtävää työtä, sillä näiden huomioiminen on välttämätöntä kiusaamisen ehkäisyssä. Tutkimuksessa mainitaan lukuisia tapoja ennaltaehkäistä kiusaamista muun muassa tapa- ja moraalikasvatus ja lasten osallisuuden vahvistaminen. (Kirves ym. 2010: 44-45.)

Työssämme olemme pyrkineet juuri vastaamaan tähän tarpeeseen. Satuamme olisikin ihanteellisinta käyttää koko lapsiryhmään, kuitenkin pienryhmittäin käsitellen ja ajan kanssa. Meillä oli turhan tiivis aikataulu työssämme, sillä keskusteluja olisi voinut tehdä vieläkin monimuotoisemmin ja enemmän paneutuen, mikäli aikaa tälle olisi ollut. Lapsiryhmässä työskenteleville ajankäyttö ei ole niin suuri ongelma, sillä jokainen päivä on mahdollinen aiheen käsittelyyn, vaikka pienissä erissä.

Toimintaa voisi myös laajentaa vaikkapa siten, että jokaiseen sadun kappaleeseen liittäisi lisätyöskentelyjä, jotka entisestään kasvattaisivat aiheen käsittelyä. Lapset voisivat vaikkapa tehdä näytelmiä jostakin sadun kappaleesta, jolloin he pääsisivät roolien avulla entisestään miettimään hahmojen tunnetiloja ja tilanteita tai lapset voisivat sadun käsittelyn jälkeen maalata kuvan, johon piirtäisivät kaikki sadusta tunnistamansa tunteet haluamallaan tavalla. Vain mielikuvitus on rajana työskentelyssä. Tällä saataisiin myös systemaattisuutta työskentelyyn ja sitä voitaisiin jakaa koko työskentelykaudelle. Uskomme, että tällainen lasten yhteistoiminta kasvattaa myönteisten vertaisryhmien syntyä ja vahvistaa lapsiryhmän ryhmähenkeä, kuten myös muut yhteisprojektit.

Jokaisen kasvattajan tulisi myös huomioida oma roolinsa vertaisryhmän toiminnassa ja

esimerkiksi kiusaamisongelmassa. Osallisuutta edistämällä voi kasvattaja muuttaa ryhädynamiikkaa enemmän lapsia kuulevaksi ja siten oppia herkistymään ryhmän tapahtumille paremmin. Tämä myös auttaa kasvattajia kiusaamistilanteisiin puuttuttaessa, sillä tällöin ryhmän tuntemus kasvaa ja ymmärrys juuri sen vertaisryhmän toimintatavoista paranee. Kasvattajan on hyvä pohtia omaa suhtautumistaan kiusaamiseen ja muihin negatiivisiin ryhmäilmiöihin, jotta hän osaa olla systemaattinen ja johdonmukainen toiminnassaan. Kokoajan tulisi osata pitää mielessä se valta, mikä meillä aikuisilla on lapsiin.

Tällaisen projektin myötä oma ammatillisuus kasvaa väistämättäkin, opimme uusia asioita itsestämme ohjaajina ja pääsimme pohtimaan sitä, mikä on meille tärkeää kasvattajina. Vaikka työmme pohja on syntynyt juuri itsellemme tärkeistä ja ennalta tutuista asioista, kuten lapsilähtöisyydestä, osallistamisesta ja luovista menetelmistä, olemme kehittyneet näissä asioissa paljon.

Työssämme huomasimme, kuinka haastavaa esimerkiksi osallistaminen voi olla. Kulttuurissamme olemme tottuneet siihen, että aikuinen määrää ja on lapselle ylin auktoriteetti. Mielestämme turvallisen aikuisen tuleekin pystyä asettamaan rajat, mutta tulee myös pystyä antamaan lapselle tilaa toimia ja tehdä valintoja, sekä ennen kaikkea kuunnella lasta. Osallistamisessa on mielestämme yksinkertaisimmillaan kyse juuri siitä, että aikuinen kuuntelee lasta ja pitää hänen asiaansa tärkeänä.

Varsinkin kiusaamisen ehkäisyssä on tärkeää tietää, mitä lapset ajattelevat kiusaamisesta ja jo päiväkodissa laittaa lapset pohtimaan tätä asiaa eri näkökulmista. Lapsilla kyllä on valmiudet tähän, kuten havainnointimateriaalimme osoittaa. On ollut mukavaa, että työssämme olemme pystyneet toteuttamaan niitä arvoja, jotka ovat meille kasvattajina tärkeitä. Siten olemme voineet kokea onnistumisen kokemuksia, kun olemme saaneet toteuttaa toimintaa niiden pohjalta. Ohjaajina löysimme kumpikin itsestämme paljon hyvää, mutta luonnollisesti myös kehittämistarpeita. Parityöskentely on siinä mielessä mielekästä, sillä vertaispalautteen saaminen toiselta on hyvin tärkeää ammatillisen kehittymisen kannalta. Ohjaustilanteet olivatkin meille molemmille samalla oppimistilanteita ja opimme monia asioita myös kantapään kautta, kuten arvioinnista käy ilmi.

Kaiken kaikkiaan olemme koko prosessiimme erittäin tyytyväisiä. Työ on ollut ajoittain kovaa uurastusta, mutta lopussa kiitos seisoo. Tämä oli satumme ensilento ja työelämässä kokeilemme toiminnasta uutta, paranneltua versiota. Kuten oppiminenkaan, ei tämänkään materiaalin kehittäminen ole koskaan lopussa, vaan kehitettävää löytyy aina. Mielestämme idea on kuitenkin oikea ja toiminnan pohja kohdallaan.

Kiusaaminen on asia, johon olisi ensisijaisen tärkeää puuttua jo varhaiskasvatuksen puolella,

sillä esimerkiksi Neitolan ym. tutkimus puhuu sen puolesta, että kiusaamiseen liittyvät roolit syntyvät jo varhaiskasvatuksen puolella (Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä 2002). Pienet lapset ovat vielä hyvin vastaanottavaisia ja kuten arvioinnistamme käy ilmi, he uskoutuvat vielä hyvin helposti meille aikuisille. Meidän tulee vain osata kuunnella!

Lähteet

Cacciatore, R. 2007. Aggression portaat. Opetusmateriaali kouluille. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Harjunkoski, S-M & Harjunkoski, R. 1994. Kiusanhenki lapsen kengissä. Koulukiusaaminen - haaste kasvattajalle. Juva: Kirjapaja.

Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Helsinki: Multiprint Oy.

Heikkinen, H. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus?. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: WSOY, 25-62.

Höistad, G. 2003. Irti kiusaamisen kierteestä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Jarasto, P & Sinervo, N. 2000. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Junttila, N., Kaarakainen, M-T., Neitola, M., Salminen, T., Talo, J & Votkin H. 2002. Lasten minäkäsitys ja käyttäytymispiirteet. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy, 60-62.

Karlsson, L. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Juva: WS Bookwell Oy.

Karlsson, L. 1999. Saduttamalla lasten kulttuuriin. Verkostotyön tuloksia Kuperkeikkakyydissä. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino Oy.

Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Aggressiivinen lapsi. Kuinka ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä. Keuruu: Otava.

Kirves, L & Stoor-Grenner, M. 2010. Kiusaavatko pienetkin lapset?. Mannerheimin Lastensuojeluliitto/Folkhälsan. [PDF-dokumentti]. <<http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/e576fdb17734d41bfff081952839c8d7/1298467975/application/pdf/12510731/Kiusaavatko%20pienetkin%20lapset.pdf>>. (Viitattu 7.10.2010).

Laine, A., Ruishalme, O., Salervo, P., Sivén, T. & Välimäki, P. 2004. Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Laine, K. 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy, 13.

Laine, K. 2002. Lapsi syrjäytymiskehässä. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy, 95-98.

Laine, K & Neitola, M. (toim.) 2002. Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy.

Laine, K & Neitola, M. 2002. Interventioiden mahdollisuus. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy, 101-103.

Laine, K & Neitola, M. 2002. Interventioiden mahdollisuus. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy, 103-104.

Lapsiasiainvaltuutettu. Tiedote 9/2009. Lasten osallisuus ei ole pelkkää mielipiteiden selvittämistä. [WWW-dokumentti].
<<http://www.lapsiasia.fi/nyt/tiedotteet/tiedote/view/1398514>>. (Viitattu 23.2.2011).

Laurean hankemessut 2010. Laurea-ammattikorkeakoulussa järjestettyjen hankemessujen materiaalit. 8.2.2010.

Lummelahti, L. 2004. Arviointi yksilöllisen esiopetuksen perustana. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatukseen. Tampere: Tammer-Paino Oy, 31-42.

Mäkitalo, A-R. 2009. Video reflektiivisen keskustelun virittäjänä. Teoksessa A-R. Mäkitalo, M. Ojala, T. Venninen & B. Vilpas (toim.) Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa. Yliopistopaino, 215-221.

Nummenmaa, L. 2010. Tunteiden psykologia. Falun: Scandbook AB.

Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2005. Tunnemuksuu. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Puroila, A-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa - kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Väitöskirja. Oulun yliopisto. [WWW-dokumentti].
<<http://herkules.oulu.fi/isbn9514266501/html/x3198.html>> (Viitattu 9.11.2010).

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinon, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 26-51.

Salmivalli, C. 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Juva: WS Bookwell Oy.

Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Uusitalo, H. 1995. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Juva: WSOY.

Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2011. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. [PDF-dokumentti].
<http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf>. (Viitattu 3.3.2011).

VKK-Metro. Varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö. [WWW-dokumentti].
<<http://www.socca.fi/vkk-metro/index.html>>. (Viitattu 25.9.2010).

Wright, N. & Oliver, G. 1998. Lapsen tunteet. Tampere: Kirjatoimi.

Ylönen, H. & Luumi, Y. 2002. Kertomus on tie. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Ylönen, H. 1998. Taikahattu ja hopeakengät. Sadun maailmaa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kuvat

Kuva 1: Maalaus Metsäneläinten päiväkodista	11
Kuva 2: Negatiivisen vuorovaikutuksen kehäprosessi (Laine & Neitola (toim.) 2002: 36.)	18
Kuva 3: Askartelumallit hahmoista.....	50
Kuva 4: Erilaisia tavaravaihtoehtoja eläinhahmoille.....	50
Kuva 5: Askartelumalli kukasta	56
Kuva 6: Askartelumallit kaloista ja joutsenesta	60
Kuva 7: Askartelumallit pihaleluista	65
Kuva 8: Askartelumallit taivaankappaleista	68
Kuva 9: Askartelumallit ampiaisista ja omenasta	71
Kuva 10: Maalaus askarteluineen.....	72

Liitteet

Liite 1: Satu Metsäneläinten päiväkodista

Metsäneläinten päiväkoti

Kappale 1. Esittely

Olipa kerran ja onpa vieläkin, ei kovin kaukana täältä, Vantaan metsässä metsäneläinten ikioma päiväkoti. Päiväkodissa on kaksi lastenhoitajaa. On rouva Pöllö, joka on vanha ja viisas ja osaa ulkoa monta hyvää, vanhaa satua. Pöllön kanssa lapsia opettaa ja hoitaa nuori neiti Orava, joka puhuu paljon ja keksii paljon uusia leikkejä.

Lapsiryhmässä kaikkein nuorin on Metsähiiri, joka on myös pieni kooltaan. Hiiri on ikävä kyllä usein vielä liian nuori joihinkin muiden lasten pelaamiin peleihin, ja vaikka se kovasti haluaisi aina mukaan, ei se vielä osaa leikkiä kaikkia leikkejä. Muut eivät siis usein mielellään ota Metsähiirtä kaikkiin peleihin ja leikkeihin mukaan.

Sitten on arka ja ujo Pupu, joka on hirmuisen hyvä juoksemaan ja pomppimaan. Sitä usein hieman pelottaa lähteä muiden leikkeihin mukaan, eikä se aina uskalla sanoa takaisin jos sitä nimitellään tai siltä otetaan lelu kädestä. Pupu tuntee hyvin kasveja.

Kettu on joukon viltin lapsi. Vauhtia riittää Ketun leikeissä, ja Pöllö ja Orava joutuvatkin aika usein torumaan Kettua sen viltteistä jutuista. Kettu ei kuitenkaan tarkoita pahaa, ja se ymmärretään usein väärin. Kettu osaa hyvin numeroita ja kirjaimia.

Karhu on iso ja vahva, ja se syö aina lautasen tyhjäksi. Se osaa kiivetä hirveän hyvin ja korkealle. Välillä Karhu kuitenkin hermostuu, eikä oikein tiedä miten silloin tulisi toimia. Karhu suuttuu välillä kun häviää peleissä tai muuta sellaista harmittavaa tapahtuu.

Sitten on vielä Hirvi, joka on iso ja kömpelö, eikä osaa juosta kauhean kovaa. Sillä on isot, hassut sarvet. Se on oikein hyvä kertomaan vitsejä, ja tuntee koko metsän ja sen eläimet todella hyvin.

Tällainen on tarinamme päiväkotiryhmä. Heidän seurassaan vietämme aikaa kuuden satutuokion verran. Sillä niin metsäneläinten kuin meidän ihmistenkin päiväkodissa sattuu ja tapahtuu yhtä ja toista.

Kappale 2. Metsähiiren kanssa ei leiki kukaan

Syyskuu oli jo edennyt metsäneläinten päiväkodissa ja niin eläinlapset kuin aikuisetkin olivat tutustuneet toisiinsa. Päivät sujuivat leppoisasti syksyn ihmeitä tarkastellen ja mukavien leikkien tiimellyksessä.

Aamuna eräänä aamupalan syömisensä jälkeen rouva Pöllö jakoi lapsia leikkeihin. Kettu ja Hirvi leikkivät käpylehmillä ja Pupu, Karhu ja Metsähiiri päättivät rakennella yhdessä mahtavan linnoituksen oksista ja kivistä. Leikit alkoivat rauhallisissa merkeissä yhteistuumiin.

Hetken kuluttua linnoitus oli jo aika korkea. Pupu oli kasannut isoja oksia linnoituksen seiniksi ja Karhu oli nostellut isoja kiviä vahvoilla tassuillaan. Sen sijaan pieni Metsähiiri ei ollut jaksanut pienillä käpälistään nostaa yhden yhtä kiveä paikalleen, eikä sen laittamat oksat pysyneet pystyssä niin hienosti kuin Pupun. Toiset hermostuivat pienen Metsähiiren

osaamattomuuteen ja sanoivat: ”Sinä taidat olla liian pieni tähän leikkiin” ja ”Anna minä rakennan jos sinä et osaa.”

Karhu jopa tönäisi Metsähiiren pois tieltä ja nosti sen edestä kiven linnoituksen tueksi. Pupu sanoi lopulta Metsähiirelle: ”Et sinä vauva osaa rakentaa linnoitusta. Me ei enää leikitä sinun kanssa, Metsähiiri.”

Ja niin Metsähiiri jäi ihan yksin itku silmässä murehtimaan, kun Karhu ja Pupu rakensivat linnoituksen loppuun eikä kukaan leikkinyt sen kanssa. Nyt Metsähiiri mietti, että mitä sen pitäisi seuraavaksi tehdä.

Kappale 3. Hirvelle nauretaan

Syksy oli edennyt jo pitkälle ja puista putoili hienoja värikkäitä lehtiä. Kaikista tuntui siltä, että luntakin saattaisi pian sataa. Eläinlapset oppivat paljon uusia asioita tarhassa ja olivat saaneet uusia ystäviä toisistaan.

Eräänä päivänä Hirvi tepasteli päiväkodin pihalla toisten leikkejä katsellen, kun Karhu tuli sille puhumaan. ”Onpa sinulla, Hirvi, hassut isot sarvet päässä!” Tähän ei Hirvi osannut muuta sanoa, kun että kyllä ne isot olivat. Hirveä vähän nolotti, kun ei kellään muulla päiväkodissa ollut sarvia päässä kuin sillä. Kaiken lisäksi Karhu jatkoi vielä: ”Ja sinä olet muutenkin tuollainen iso ja kömpelö, et juostakaan osaa niin kovaa kun me muut osataan. Hah, sinä olet kyllä aika hassun näköinen otus!” Ja Karhun lisäksi muitakin eläinlapsia alkoi naurattaa Hirveä katsellessa. Hirvelle tuli tästä todella paha mieli.

Tämän huomattessaan tuli neiti Orava Hirveä lohduttamaan. Koska Orava oli aikuinen ja mukava, kuuntelivat kaikki sitä oikein tarkasti. Orava sanoi, että metsän eläimistä kaikki olivat erilaisia. Jollakin oli pitkä pörröinen häntä ja jollain toisella pieni hännäntöpö. Pupulla oli pitkät ja isot korvat kun taas sammakoilla ei ollut korvia ollenkaan. Silti kaikki eläimet olivat kauniita ja aivan yhtä arvokkaita.

Kappale 4. Pupun lelu rikotaan.

Oli talvi. Päiväkodin pihalle oli satanut lunta, ja eläinlapset rakentelivat lumesta eläinpatsaita ja laskivat mäkeä.

Erään kerran leikittiin kuitenkin sisällä. Kaikki eläinlapset olivat tuoneet omia lelujaan päiväkotiin ja Pupulla oli ikioma taikasauva mukana. Pupu esitteli hienoja taikatemppeja muille lapsille, ja Karhua hieman harmitti. Sekin olisi halunnut osata tehdä upeita temppeja niin kuin Pupu! Karhu kysyi Pupulta, saisiko lainata sen taikasauvaa. Pupu antoi siihen luvan.

Karhulta eivät kuitenkaan taikatempu sujuineet. Vaikka kuinka se koitti tehdä niin kuin Pupu oli tehnyt, eivät tempu onnistuneet. Karhu hermostui. Sen mielestä oli niin epäreilua, että pikkuruinen Pupu osasi hienoja temppeja ja se itse ei osannut. Karhu suuttui niin paljon, että heitti Pupun taikasauvan maahan. Mutta voi kauhistus! Taikasauva meni keskeltä poikki.

(Keskustelua tässä välissä)

Pupua itketti. Sen hienoin lelu oli mennyt rikki. Karhu murjotti ensin vähän aikaa nurkassa, mutta tuli sitten sieltä esiin ja selitti Pupulle, ettei sen tarkoituksena ollut rikkoa taikasauvaa. Sitä oli vain harmittanut todella kovasti, eikä se ollut ajatellut ollenkaan mitä tuli tehtyä. Karhu pyysi Pupulta anteeksi.

Pupu ei enää itkenyt, vaan lupasi opettaa Karhulle taikatemppejaan. Ne hakivat metsästä puunoksan, joka kävi taikasauvasta ja sitten ne opettelivat monta taikatemppea. Kylläpä

Pupu oli kiltti. Ja lopulta Karhu osasi monta temppua!

Kappale 5. Hiiri ei tiedä pitäisikö sen kertoa aikuiselle

Kevät oli viimein tullut. Lumi oli sulanut pihalta melkein kokonaan ja puissa näkyi vihreitä pieniä lehdenalkuja. Aurinko alkoi lämmittää pihalla leikkiessä mukavasti. Eläinlapset olivat pihalla leikkimässä neiti Oravan kanssa sillä aikaa kun rouva Pöllö laittoi lasten päiväunipaikat valmiiksi sisällä nukkarissa. Pupu, Kettu ja Metsähiiri leikkivät hiekkalaatikolla ja Karhu ja Hirvi keinuivat. Karhu nauroi kovaan ääneen ja miltei putosi keinusta kun Hirvi kertoi sille juuri oppimaansa vitsiä.

Hiekkalaatikolla Pupu kaivoi koloa hiekkaan hienolla punaisella lapiolla ja Metsähiiri teki pienellä ämpärillä hiekkakakkuja. Kettu oli leikkinyt muovisella kuorma-autolla, mutta nyt se ei enää halunnut. Kettu olisi halunnut myös kaivaa koloa, koska Pupun leikki näytti niin hauskalta. Mutta voi kurjuus, se ei löytänyt mistään toista lapiota. Sitten Kettu teki aika kurjan tempun. Se otti Pupulta lapion kädestä ja kaiveli sitten sillä hienolla punaisella lapiolla.

Pupu oli niin arka ja ujo ettei se uskaltanut puolustaa itseään. Se ei sanonut mitään kun siltä otettiin lelu kädestä, katsoi vain surkeana Ketun leikkiä ja tirautti kyyneleen. Metsähiiri näki mitä tapahtui ja mietti hiljaa mielessään, mitä sen pitäisi nyt tehdä. Pitäisikö sen kertoa neiti Oravalle? Jonkun pitäisi puolustaa Pupua kun se ei itse uskaltanut, mietti Metsähiiri.

Kappale 6. Karhulla on vähemmän leluja kuin muilla

Kevät lämpeni ennestään. Kaikkien ajatukset alkoivat kääntyä kesään. Kukkasia kasvoi nyt päiväkodin viereisellä pellolla ja lapset odottivat kesälomaa.

Oli jälleen leluväkipäivä ja kaikki lapset olivat tuonet lelujaan päiväkotiin. Kettu oli tuonut mahtavan, kauko-ohjattavan auton, Metsähiiri oman kuvakirjan, Pupulla oli kaunis nukke ja Hirvellä hieno musiikkirasia. Kun musiikkirasian avasi, sieltä kuului kaunista musiikkia. Karhulla oli mukana vain vanha pallonsa, joka sillä oli ollut aina leluväkipäivänä mukana.

Karhu katseli hieman kadehtien toisten hienoja leluja, mutta pompotteli omaa palloaan ihan tyytyväisenä. Välillä se sai lainata Ketun autoa ja Hirven musiikkirasiaa. Metsähiiri jopa halusi välillä lainata Karhun palloa ja heitellä sitä yhdessä.

Pupu kysyi Karhulta, miksi tällä oli aina sama lelu mukana. ”Eikö sinulla ole mitään muita leluja? Käskisit äitisi ostaa sinulle lisää leluja niin ei tarvitsisi aina muilta lainata.” Karhua harmitti. Karhun äiti ei voinut nyt ostaa lisää leluja, ja Karhua hieman nolotti. Mutta sitten Kettu sanoi: ”Minä lainaan mielelläni omia leluja Karhulle, koska Karhu on minun kaverini”. Metsähiirikin puolusti Karhua ja sanoi Pupulle: ”Minä pidän Karhun pallosta. Eikä se sitä paitsi ole tärkeää, kuinka monta lelua kylläkin on, vaan se että antaa kavereiden lainata omiaan. Yhdessä meillä on näin monta lelua.”

Pupu ymmärsi, että muut olivat oikeassa. Se pyysi Karhulta anteeksi ja sitten he leikkivät kaikki yhdessä niillä kaikilla leluilla, joita niillä oli mukana.

(keskustelun jälkeen)

Ja niin päättyy tarinamme Metsäeläinten päiväkodissa. Vaikka eläinlapsilla oli välillä hiukan riitaa keskenään, olivat he kuitenkin kaikki keskenään oikein hyviä ystäviä. Ja niinhän se usein meneekin, että kavereiden kesken saattaa riitaa tulla. Mutta se mikä on tärkeää, on osata pyytää kaverilta anteeksi ja sopia riidat.

Heippa eskariryhmän vanhemmat!

Olemme kaksi pian valmistuvaa sosionomi-opiskelijaa Tikkurilan Laurea-Ammattikorkeakoulusta. Teemme nyt opinnäytetyötämme päiväkodissanne, liittyen VKK Metron Tukevasti alkuun - hankkeeseen. Opinnäytetyömme käsittelee lasten tunteita ja niiden tunnistamista sekä hallintaa. Etsimme työssämme kiusaamiseen puuttumista ja ennaltaehkäisyä helpottavia uusia työtapoja. Tarkoituksena on sadun maailman, pienten rentoutustuokioiden sekä avoimen keskustelun kautta selvittää, mitä lapset ajattelevat kiusaamisesta ja minkälaisia tunteita siihen liittyy.

Tulemme pitämään elokuun aikana yhteensä kahdeksan pientä satu-, keskustelu ja rentoutustuokiota (askartelua, liikuntaa, musiikkia yms.) pienryhmätyöskentelynä valitun ryhmän lapsista kanssa, ja tarkoitus on myös videoida tuokit. Videot tulevat vain meidän opiskelijoiden sekä päiväkodin työntekijöiden apuvälineeksi havainnointiin ja keskusteluiden sekä tilanteiden läpikäymiseen, eikä niitä näytetä ulkopuolisille. Itse opinnäytetyöhön ei tule lasten nimiä, henkilökohtaisia tietoja tai mitään muutakaan yksityisyyttä rikkovaa materiaalia, vaan lasten nimet muutetaan yms. Toivottavasti mahdollisimman moni lapsi pääsee osallistumaan satuprojektiimme!

Aurinkoisin terveisin
Opiskelijat Noora ja Hanna!

Lapseni saa osallistua opiskelijoiden vetämiin tuokioihin	kyllä	ei
Lapseni saa osallistua videokuvattaviin tilanteisiin	kyllä	ei

Päivämäärä:

Huoltajan allekirjoitus:

HAVAINNOINTILOMAKE

Jokaisen tuokion jälkeen mietittävät kysymykset:

- 1 Mikä onnistui?
- 2 Mikä epäonnistui?
- 3 Mitä teemaan liittyviä asioita lapset itse nostivat esille?
- 4 Millaisia ratkaisuja lapset löysivät sadussa ilmeneviin tilanteisiin?
- 5 Lasten innostuneisuus, mistä pitivät ja mistä eivät?
- 6 Ohjaajuutemme onnistuminen ja kehittämistä vaativat asiat?