



ITSETUNTOA ILMAISULLA

Sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunnon tukeminen ilmaisullisia menetelmiä käyttäen

Jenna Kuokkanen

Opinnäytetyö
Joulukuu 2012
Sosiaalialan koulutusohjelma

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

KUOKKANEN, JENNA:

Itsetuntoa ilmaisulla

Sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunnon tukeminen ilmaisullisia menetelmiä käyttäen

Opinnäytetyö 71 sivua, joista liitteitä 3 sivua
Joulukuu 2012

Opinnäytetyö käsittelee sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunnon tukemista ilmaisullisten menetelmien avulla. Tutkimuksen tarkoituksena oli teorian sekä toiminnallisten tuokioiden kautta selvittää, kuinka ilmaisullisia menetelmiä voidaan käyttää sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunnon tukena. Lisäksi tutkittiin mitä vaatimuksia sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet tuovat toiminnan ohjaamiseen. Tarkoituksena oli myös toiminnan myötä kehittää sekä arvioida ohjaajuutta siten, että myös ohjaus olisi lasten itsetuntoa tukevaa sekä erityistarpeet huomioivaa.

Tutkimuksen teoriaosassa käsitellään sosiaalis-emotionaalista kehitystä sekä siinä ilmenviä häiriöitä, lapsen itsetuntoa sekä sosiaalis-emotionaalisten erityisvaikeuksien merkitystä itsetunnolle. Lisäksi käsitellään ohjaajuutta, ilmaisullisia menetelmiä ohjaajan työvälineenä sekä sitä, mitkä asiat ohjauksessa tekevät siitä itsetuntoa tukevaa sekä sosiaalis-emotionaaliset erityistarpeet huomioivaa. Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen ja tutkimusaineisto koostui toiminnassa mukana olleen työntekijän antamasta palautteesta sekä päiväkirjasta, johon kirjattiin toiminnan suunnittelua, kuvattiin ja pohdittiin toimintaa sekä kirjoitettiin toiminnan aikana tehtyjä havaintoja. Aineistonkeruumenetelmänä oli havainnointi sekä palautteen saaminen työntekijältä.

Sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunto on koetuksella vuorovaikutuksessa, sosiaalisissa suhteissa sekä toiminnassa koettujen pettymysten sekä epäonnistumisten takia. Opinnäytetyön myötä havaittiin, kuinka ilmaisulliset menetelmät toimivat hyvänä työvälineenä lapsen itsetunnon vahvistamiseksi, tarjoten lapsille onnistumisen ja pätevyyden kokemuksia, itseilmaisun harjoittelua, sosiaalista kanssakäymistä ja yhteisöllisyyttä, kosketuspintaa omiin sekä toisten tunteisiin sekä lapsilähtöisen tavan kokeilla, tutkia ja löytää asioita itsestä. Tulosten pohjalta on havaittavissa, että myös ohjaajalla on merkitystä itsetunnon tukijana. Ohjaaja voi toiminnan hyvällä suunnittelulla ja struktuurilla sekä lapsen kohtaamisella, kuuntelemisella ja arvostamisella vahvistaa lapsen hyväksytyksi, kohdatuksi ja arvostetuksi tulemisen kokemuksia sekä turvallisuuden tunnetta. Turvallisuuden tunne ja positiiviset kokemukset vuorovaikutuksessa ja toiminnassa ovat erityisesti sosiaalis-emotionaalista erityisvaikeuksista kärsivän lapsen itsetunnolle tärkeitä rakennuspalikoita. Samat rakennuspalikat ovat tärkeitä myös sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan ohjauksessa.

Asiasanat: itsetunto, sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet, ilmaisulliset menetelmät, ohjaajuus

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

KUOKKANEN, JENNA:

From self-expression to better self-esteem

Supporting self-esteem of the children with social and emotional problems through creative methods

Bachelor's thesis 71 pages, appendices 3 pages
December 2012

The purpose of this study was to support and improve the self-esteem of the children who suffer from social and emotional problems. The aim of this study was to investigate through practice, how children's self-esteem can be supported and improved with creative methods. The aim of this study was also to investigate, what kind of influence social and emotional problems have to the guidance of the group. Through practice, the guidance was also evaluated and built up.

Social and emotional problems, self-esteem, the problems' impact on self-esteem, creative methods and guidance are described in the theoretical part of this study. This was a qualitative study. The data were collected by observing the children. Additional data were obtained from the feedback from the employer who was observing the practical part of the study, and the field notes taken during the activities.

Social and emotional problems have an influence on a child's self-esteem. Many disappointments and failures in interaction with others, social relations and actions create a negative self-esteem and self-image to the child. This study showed how creative methods can offer an effective way to support the self-esteem of the children with special problems. Development of a healthy self-esteem requires experiences in success, competence, different emotions, self-expression and positive interaction. Through creative methods, the children can have all these experiences. The supervisor also has a very important role in supporting and improving the self-esteem of the children. Clear and structured plans, listening to and appreciating children, and giving them experiences of being appreciated, loved and acknowledged are the main building blocks of self-esteem and safe overall development.

Key words: self-esteem, social and emotional problems, creative methods, guidance

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
1	TOIMINNALLINEN OPINNÄYTETYÖ ERITYISLAPSEN ITSETUNNON TUKEMISEKSI	8
1.1	Taustaa ja aiheen ideointi	8
1.2	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	10
1.3	Tutkimusmenetelmät	11
2	SOSIAALIS-EMOTIONAAALISET ERITYISVAIKEUDET LAPSUUDESSA.....	12
2.1	Sosiaalis-emotionaalinen kehitys.....	12
2.1.1	Emotionaalisuus	12
2.1.2	Sosiaalisuus	14
2.2	Sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet	15
3	SOSIAALIS-EMOTIONAAALISTA ERITYISTUKEA TARVITSEVAN LAPSEN ITSETUNTO	19
3.1	Itsetunnon osa-alueet	19
3.2	Itsetunnon kehittyminen	21
3.3	Itsetunto ja sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet.....	25
4	ILMAISULLISET MENETELMÄT OHJAUKSESSA.....	28
4.1	Ohjaajuus ja ohjaaminen.....	28
4.2	Ilmaisulliset menetelmät ohjaajan työvälineenä.....	30
5	ERITYISLAPSEN ITSETUNTOA TUKEVA OHJAAJUUS ILMAISULLISISSA TOIMINTATUOKIOISSA.....	32
5.1	Erityistarpeet huomioiva ja itsetuntoa tukeva ohjaus	32
5.2	Kohti toimintatuokioita.....	36
6	TOIMINNALLISTEN TUOKIOIDEN TOTEUTUS	39
6.1	Toiminnan tavoitteet ja suunnittelu	39
6.2	Toiminta.....	42
6.2.1	Fyysinen itsetunto	42
6.2.2	Sosiaalinen itsetunto	47
6.2.3	Emotionaalinen itsetunto.....	51
6.2.4	Suoritusitsetunto.....	55
6.3	Toimintatuokioiden yhteenveto	61
7	POHDINTA.....	63
7.1	Opinnäytetyön luotettavuus	63
7.2	Opinnäytetyöprosessin arviointi	65
8	LÄHTEET	67
	LIITTEET	69
	Liite 1. Yhteydenotto vanhemmille.....	69

Liite 2. Keskustelurunko	71
--------------------------------	----

1 JOHDANTO

Huoli lasten ja nuorten hyvinvoinnista on yhä enenevässä määrin lisääntynyt sekä kasvattajien, opettajien, asiantuntijoiden kuin mediankin keskuudessa. Jo päiväkotikäiset lapset kärsivät yhä enemmän sosiaalis-emotionaalista ongelmista, masennuksesta sekä ahdistuksesta. (Koivisto 2007, 11). Sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet näyttävät jatkuvasti lisääntyvän, aikaistuvan ja vaikeutuvan. Näin ne ovat yhä näkyvämpi osa päivähoidon arkea. Oppimisen ja kehityksen vaikeuksista kärsiviä lapsia tulisi auttaa ja tukea yhä enemmän. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2002, 36; Adenius-Jokivuori 2001, 11, Heinikosken & Muhosen 2009, 6 mukaan).

Yhtenä lapsen kehityksen ja hyvinvoinnin tukikeinoista voidaan nähdä lapsen itsetunnon tukeminen. Sosiaalis-emotionaalista erityisvaikeuksista kärsivän lapsen itsetunto on koetuksella. Jatkuvat pettymykset ja epäonnistumisen kokemukset sosiaalisissa tilanteissa sekä vuorovaikutussuhteissa vaikuttavat lapsen itsetuntoon negatiivisesti. Itsetunnon heikkous ilmenee esimerkiksi itsearvostuksen puutteena, kykenemättömyytenä uskoa omiin kykyihin, mahdollisuuksiin ja osaamiseen tai kykenemättömyytenä hyväksyä pettymyksiä ja tehdä itsenäisiä ratkaisuja. Itsetunnon heikkous heijastuu myös sosiaaliin suhteisiin. Vahva itsetunto luo perustan yksilön sosiaaliselle ja emotionaalille käyttäytymiselle. Ainoastaan itseään arvostava yksilö voi arvostaa ja hyväksyä toisia ihmisiä, tuntea myötätuntoa sekä solmia vuorovaikutussuhteita. (Pihlaja & Viitala 2004, 34).

Lapsen itsetuntoa voidaan päivähoidossa vahvistaa eri keinoin. Yhtenä keinona itsetunnon vahvistamiseksi voidaan nähdä ilmaisullisten menetelmien käyttö lasten kanssa työskennellessä. Ilmaisulliset menetelmät tarjoavat lapsille uusien kokemusten, elämysten, onnistumisten ja sosiaalisten kokemusten lisäksi kosketuspintaa erilaisiin tunteisiin.

Ilmaisullisia menetelmiä käytettäessä ohjauksessa, yksinään menetelmä ei tue lapsen itsetuntoa. Myös ohjaaja omalla toiminnallaan ja vuorovaikutuksellaan lapsen kanssa vaikuttaa toimintaan ja voi tarjota lapselle yhä tehokkaammin tukea itsetunnon rakentamiseen.

Opinnäytetyöni koostuu sekä teoriasta että toiminnallisesta osuudesta. Työn teoriaosuus käsittelee lapsen sosiaalis-emotionaalisen kehityksen erityisvaikeuksia, lapsen itsetuntoa, sen kehitystä sekä sosiaalis-emotionaalisten erityisvaikeuksien merkitystä lapsen itsetunnolle. Teoriaosuudessa käsittelem myös ohjaajuutta. Ohjaajuuteen liittyen selvi-

tän työssäni sitä, millaista on lapsen itsetuntoa tukeva ja sosiaalis-emotionaaliset erityis-tuen tarpeet huomioiva ohjaus ja kuinka ilmaisulliset menetelmät toimivat sekä ohjaajan työvälineinä että lapsen itsetunnon tukijana.

Opinnäytetyöni toiminnallisessa osuudessa menin ohjaamaan toimintatuokioita Tampe-relaisen päiväkodin integroidusta erityisryhmästä koostetulle pienryhmälle. Tuokioiden tarkoituksena oli ilmaisullisia menetelmiä hyväksi käyttäen tukea pienryhmän lasten itsetuntoa. Toimintatuokioita havainnoimalla sekä päiväkodin työntekijän kanssa kes-kustellen hankin aineistoa tuokioiden toimivuudesta lasten itsetunnon vahvistajana sekä sosiaalis-emotionaalisten erityisvaikeuksien vaikutuksesta ohjaamiseen. Tarkoituksena-ni oli myös arvioida sekä kehittää omaa ohjaajuuttani. Toiminnan myötä halusin tuoda esille erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunnon tukemisen tärkeyden, sekä päiväkodille mahdollisesti uusia tapoja itsetuntoa tukevien ilmaisullisten tuokioiden toteuttamiseen.

Mielenkiintoni aihetta kohtaan heräsi erityiskasvatuksen opintojen aikana sekä erityises-ti varhaiskasvatuksen harjoittelussa, jonka suoritin Thaimaassa kansainvälisessä päivä-kodissa. Harjoittelukokemukseni tarjosivat minulle silmiä avaavan kokemuksen siitä, kuinka sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevaan lapseen suhtautuminen, hänelle annettava palaute sekä hänen kanssaan käytävä vuorovaikutus vaikuttavat lapsen itse-tuntoon. Itsetunto taas vaikuttaa lapsen sosiaaliseen ja emotionaaliseen pärjäämiseen. Koen että haluan työni kautta tuoda näkyväksi myös lapsen kanssa työskentelevän asen-teiden ja toiminnan merkityksen lapsen itsetunnon sekä sosiaalis-emotionaalisten taito-ten kehittymiselle. Työni keskeisiä käsitteitä ovat sosiaalis-emotionaalisen kehityksen erityisvaikeudet, itsetunto, ohjaajuus sekä ilmaisulliset menetelmät.

Opinnäytetyöni alussa esittelen työni taustaa ja tutkimuksen tarkoituksen. Lisäksi esitte-len käyttämäni tutkimusmenetelmän. Tämän jälkeen siirryn teoriaosuuteen, jonka jäl-keen aloitan toiminnallisen osuuden kuvaamisen. Opinnäytetyöni on vahvasti sidoksissa käytäntöön ja sisältää runsaasti toteuttamieni tuokioiden kuvaamista. Kuvaan tuokioiden sisältöä sekä tuokioiden aikana tekemiäni havaintoja. Toiminnan kuvaukseen liitän myös työntekijän kanssa käytyjen keskustelujen antia. Lopuksi pohdinnoissa arvioin omien havaintojeni sekä työntekijältä saatujen havaintojen perusteella toiminnan tarkoi-tusta lapsen itsetunnon tukemisessa, sosiaalis-emotionaalisten vaikeuksien näkymistä ohjauksessa sekä omaa kasvuani ohjaajuudessa ja ammatillisuudessa.

1 TOIMINNALLINEN OPINNÄYTETYÖ ERITYISLAPSEN ITSETUNNON TUKEMISEKSI

Opinnäytetyössä teoriaosuus sekä opinnäytetyön prosessi ovat tärkeitä. Kirjoitettu teoria yhdessä kehitellyn tuotoksen kanssa hyödyttävät sekä opinnäytetyön tekijää että sen vastaanottajaa. Opinnäytetyö toimii sekä persoonallisen että ammatillisen kasvun välineenä. Valmiissa ja onnistuneessa opinnäytetyössä tulee esitellä koko opinnäytetyöprosessi aina ideointivaiheesta valmistuvaan opinnäytetyöhön asti. Hyvä opinnäytetyö on lisäksi taustaltaan ja aiheeltaan riittävän perusteltu, käytännönläheinen, työelämäsidonnainen sekä hyödyllinen. (Hakala 2000, Tuomisen & Mustajärven 2012, mukaan). Seuraavassa esittelen tarkemmin opinnäytetyöni taustaa, aiheen ideointia, tutkimuskysymyksiä sekä tutkimuksessa käyttämiä menetelmiä.

1.1 Taustaa ja aiheen ideointi

Pienten työn aloitusvaikeuksien jälkeen, keväällä 2012 alkoi muodostua ajatus siitä mihin suuntaan opinnäytetyötäni lähtisin työstämään. Olin alkutalvella 2011 esittänyt opinnäytetyön ideapaperin yhdessä opiskelutoverini kanssa. Meillä oli tarkoitus tehdä opinnäytetyö yhdessä ja myös työn aihe oli erilainen. Työmme ei kuitenkaan edistynyt toivotulla tavalla, eivätkä aikataulumme sopineet hyvin yhteen, joten päätimme tehdä omat työmme kumpikin.

Erityiskasvatuksen opintojen aikana mielessäni oli herännyt kiinnostus erityistukea tarvitsevien lasten kanssa tehtävää työtä kohtaan. Alkuvuodesta 2012 aloitin varhaiskasvatuksen harjoitteluni Thaimaassa, Bangkokilaisessa päiväkodissa ja kolmen kuukauden harjoittelupätkän aikana ajatus opinnäytetyön aiheesta alkoi muhia mielessäni. Harjoitteluni aikana sain kokemusta erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelystä, aloin ymmärtämään yhä paremmin itsetunnon tukemisen merkitystä näiden lasten kohdalla sekä kiinnitin huomiota myös aikuisen ja lapsen väliseen kohtaamiseen. Havainnoin koko harjoitteluni ajan sitä, kuinka aikuiset lapsia kohtasivat, minkälaista heidän välinen kommunikaatio oli ja mitä ajatuksia se minussa itsessäni herätti. Näin, että harjoittelupäiväkodissani ja ylipäätään erilaisessa kulttuurissa, lapsen erityisyys nähtiin

ongelmallisena ja kohtaamiset lasten kanssa olivat hyvin negatiivissävytteisiä. Oma ajatukseni lasten kohtaamisesta oli lähestulkoon päinvastainen.

Aloin harjoitteluni aikana pohtia sitä, kuinka voisin itse työntekijänä tukea näitä lapsia ja mitkä asiat ohjaamisessa ja kohtaamisessa ovat tärkeitä lapsen kannalta, jotta lapsi saisi positiivisia ja arvostavia kokemuksia vuorovaikutuksesta, omasta olemisestaan sekä tekemisistään. Ymmärsin sen, että Suomessa erityiskasvatus ja asenteet sekä ajatukset erityisen tuen tarpeista ovat eri tasolla kuin harjoittelupaikassani Thaimaassa. Koin kuitenkin, että aihetta on hyvin tärkeä pohtia aivan jokaisen henkilön taholla, joka erityisyyttä jollain tavalla kohtaa - myös Suomessa.

Lähdin rakentamaan aihetta lapsen itsetunnon tutkimisen ja tukemisen kautta. Ymmärsin kuinka erityistukea tarvitsevilla lapsilla tämä erityisen tuen tarve vaikuttaa itsetuntoon, ja kuinka tärkeää juuri itsetunnon tukeminen heidän kasvulleen ja kehitykselleen on. Lapsen erityisen tuen tarpeet ovat hyvin moninaisia, mutta valitsin tutkimukseni kohteeksi oman erityisen mielenkiintoni mukaan juuri sosiaalis-emotionaalisen erityistuen tarpeet.

Koska ajatus opinnäytetyön aiheesta oli herännyt päiväkotiympäristössä, ja koska juuri päiväkodit kohtaavat näitä erityisen tuen tarpeita yhä enemmän, päädyin tekemään työni päiväkotiin. Halusin että työstäni voisi olla mahdollisimman paljon käytännönläheistä hyötyä itselleni sekä päiväkodille. Tästä lähti ajatus tutkimuksen toiminnallisuudesta, joka toisi tutkimuksen nimenomaan käytäntöön. Oma mielenkiintoni ilmaisullisia menetelmiä kohtaan ohjasi myös tutkimuksen suuntautumista toiminnalliseksi.

Aloin tutkailla ja etsiä eri yhteistyövaihtoehtoja niistä Tampereen kaupungin päiväkodeista, joista löytyi myös integroitu erityisryhmä. Päädyin ottamaan yhteyttä yhteistyöpäiväkotiin sen erityisryhmän takia, jossa painotetaan nimenomaan sosiaalis-emotionaalista tukea. Loppukeväästä 2012 otin yhteyden päiväkodin johtajaan ja lähetin hänelle ideoita suunnitelmastani. Kun päiväkodissa ja sen integroidussa erityisryhmässä oli pohdittu suunnitelmieni sopivuutta heidän ryhmäänsä sekä heidän mahdollisuuksiin vastata suunnitelmiini, päädyimme tekemään yhteistyötä heti syksystä alkaen, kun lapset palaisivat päiväkotiin. Työni yhteistyötahon varmistuttua ja suunnitelmien muotouduttua, työstin työni tutkimussuunnitelman, jonka esitin juuri ennen kesälomaa, toukokuussa 2012.

Syksyllä yhteistyömme alkaessa, aloin päiväkodin toiveita kuunnellen rajaamaan vielä toimintani tarkoitusta. Suunnitelmat muotoutuivat ”itsetuntoprojektiksi”, joka järjestettäisiin pienryhmälle integroidun erityisryhmän sisältä. Toiminnan kautta toivoin tuovani päiväkodille uusia käytänteitä itsetunnon tukemiseen sekä erilaisten ilmaisullisten menetelmien käyttämiseen juuri itsetunnon tukena. Toiminnan kautta halusin myös tutkia omaa ohjaajuuttani sekä kehittää sitä toiminnan edetessä. Näin uskon opinnäytetyöni tuovan hyötyä sekä yhteistyöpäiväkodille ja mahdollisesti sitä kautta muillekin Tampereen kaupungin erityisryhmille, että itselleni ja ehkäpä myös ohjauksen suunnitteluun ja toteutukseen myös muille ohjaajille.

1.2 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni koostuu kahdesta selkeästä näkökulmasta. Näitä ovat sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunnon vahvistaminen ilmaisullisin menetelmin sekä oman ohjaajuuteni kehittäminen. Sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet voivat aiheuttaa lapsen itsetunnon heikkenemistä sekä haasteita terveen itsetunnon kehittymiselle. Näin ollen sosiaalis-emotionaalisista erityisvaikeuksista kärsivien lasten itsetunnon tukeminen on erityisen tärkeää heidän kasvunsa ja kehityksensä kannalta. Tutkimuksessani pyrin tarkastelemaan sitä, kuinka nämä erityisvaikeudet näkyvät lapsen itsetunnossa ja kuinka ilmaisullisia menetelmiä voidaan hyödyntää itsetunnon tukemisessa.

Tutkimukseni toiminnallisuus liittyy tutkimukseen mukaan myös ohjaajuuden näkökulman. Tarkoitukseni on arvioida ja kehittää omaa ohjaajuuttani sekä sitä kuinka voin tukea ryhmän toimintaa sekä lapsia yksilöinä, ohjaajuuden eri elementein. Lasten sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet tuovat omat haasteensa ohjaajuuteen, joten tutkimuksessani tarkastelen myös sitä, kuinka nämä erityisvaikeudet näkyvät ryhmän ohjaamisessa.

Tutkimuskysymyksiksi asetin kysymykset:

1. Kuinka ilmaisullisia menetelmiä voidaan käyttää erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunnon tukena?
2. Mikä ohjaajan toiminnassa on tärkeää lapsen itsetunnon tukemisen kannalta?
3. Kuinka ohjaaja voi huomioida lapsen sosiaalis-emotionaaliset erityistarpeet?

1.3 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Tutkimuksen aineisto kerättiin tutkimuksen toiminnallisen osuuden aikana järjestämässäni toimintatuokioissa. Aineistonhankintamenetelmänä käytettiin toiminnan havainnointia sekä laatimani keskustelurungon pohjalta käytyjä keskusteluja päiväkodin työntekijän kanssa. Havainnoidessa toimintaa, olin itse toiminnassa mukana aktiivisena osallistujana ohjatessani toimintatuokioita.

Havainnoinnin ja keskustelujen pohjalta kirjoitin tutkimuspäiväkirjaa, joka toimi tutkimukseni aineistona. Tutkimuspäiväkirjaani aloin analysoimaan ensin lukemalla sitä huolellisesti, perehtymällä siihen, ja etsimällä siitä merkittäviä sisältöjä tutkimuskysymyksiäni ajatellen. Tämän jälkeen erittelin aineistoa sen mukaan, kuinka tutkimusongelmien kannalta keskeiset seikat ja ilmiöt siinä esiintyivät. Seuraavaksi jaoin aineiston kolmeen eri osaan. Itsetuntoa tukevaan osaan, sosiaalis-emotionaalisten erityistarpeiden huomioivaan osaan sekä ohjaajuustaitoja käsittelevään osaan. Lopuksi jäsensin aineiston tutkimukseeni näitä kolmea teemaa hyödyntäen. Työntekijän suullinen palaute toimintatuokioiden päätteeksi oli havaintojen lisäksi osana tutkimuspäiväkirjaa, mutta tutkimuspäiväkirjan analysoinnin jälkeen täydensin jäsennyksiä sekä erotteluja vielä työntekijältä saadulla kirjallisella palautteella ja kommentteilla.

2 SOSIAALIS-EMOTIONAALISET ERITYISVAIKEUDET LAPSUUDESSA

Tässä luvussa käsittelen lapsen sosiaalista ja emotionaalista kasvua sekä siinä ilmeneviä erityisvaikeuksia. Lapsen tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen osa-alueet ovat integroituneet toisiinsa tiiviisti ja siksi toisesta kehityksen osa-alueesta ei voi puhua käsittelemättä myös toista (Pihlaja, 2005, 60). Sosiaalis- emotionaalisen kehityksen alueen erityisvaikeuksista puhun niiden ilmenemisen tasolla.

2.1 Sosiaalis-emotionaalinen kehitys

Lapsen sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys ovat tärkeänä osana yksilön kokonaiskehitystä. Nämä osa-alueet ovat hyvin kiinteässä yhteydessä toisiinsa sekä muihin lapsen kehityksen alueisiin. Erityisesti juuri lapsella sosiaalis- emotionaalinen kehitys on yhteydessä myös kognitiiviseen, motoriseen ja kielelliseen kehitykseen sekä fyysiseen kasvuun. Tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen välille voidaan tehdä ainoastaan teoreettisia eroja, sillä ne rakentuvat askeleittain vuorovaikutuksessa keskenään. (Ahvenainen & Ikonen & Koro 1994, Hyvärisen & Sankalan 2010, 8 mukaan; Pihlaja & Viitala 2004, 216; Pihlaja 2005, 60). Seuraavassa keskityn sosioemotionaalisuuteen ja sen kehityksen keskeisiin osa-alueisiin, joita ovat emotionaalisuus ja tunne-elämän kehitys sekä sosiaalisuus.

2.1.1 Emotionaalisuus

Sana emotionaalinen viittaa yksilön kykyihin tunnistaa omia tunnetilojaan sekä kontrolloida niitä. Myös toisten ihmisten tunnetilojen huomioiminen ja tunnistaminen edellyttävät taitoa tunnistaa omia tunnetilojaan. Yksilön emotionaalinen systeemi sisältää subjektiivisen kokemuksen emootioista; ekspressiivisen käyttäytymisen sekä neurofysiologiset prosessit (Pihlaja 2005, 61). Tunteet vaikuttavat henkilön moniin persoonallisiin ja yksilöllisiin kokemuksiin ja monet kehitykselliset taidot, kuten näkö ja ymmärrys, vaikuttavat emootioihin.

Lapsen emotionaalisessa kehityksessä tärkeänä elementtinä on empatia. (Pihlaja 2005, 61). Empatia tarkoittaa kykyä asettua toisen ihmisen asemaan, ymmärtää tämän tunteita ja samaistua sekä eläytyä niihin. Empatia sisältää taitoja, jotka ilmentävät emotionaalista kehitystä sekä ovat keskeisessä osassa sosiaalisessa kanssakäymisessä (Pihlaja & Viitala 2004, 218). Empaattisuus johtaa toisia huomioivaan käytökseen, johon sisältyy esimerkiksi auttamista, yhteistyötä, anteliaisuutta, jakamista ja lohduttamista, eli toimintaa josta on hyötyä toiselle, mutta ei välttämättä itselle (Kronqvist & Pulkkinen 2007, Heinikosken & Muhosen 2009, 23 mukaan).

Emotionaalinen kehitys liittyy tunteiden tunnistamiseen ja nimeämiseen, niiden ilmaisuun sekä tulkintaan (Pihlaja & Viitala 2004, 218). Alle kouluikäisenä lapsi on kykenevä käyttäytymään prososiaalisesti toisia auttamalla, jakamalla, lohduttamalla sekä toista puolustamalla. Lapsen emotionaaliseen osaamiseen kuuluu myös esimerkiksi itsearvostus ja itsehallinta. (Pihlaja 2005, 62).

Tunteiden kehittyminen on lapsella yhteydessä muiden psyykkisten kykyjen kehitykseen, erityisesti kognitiiviseen kehitykseen, oppimiseen, informaation prosessointiin sekä toimintaan (Pihlaja 2005, 62). Vuorovaikutuksellinen yhteys emotionaalisen systeemin, kognitiivisen ja havaintotoimintaan liittyvän toiminnan kanssa tuottaa emotionaalista tietoa. Suuremman verbaalisen kapasiteetin omaavilla lapsilla on edellytykset ymmärtää myös emootioita paremmin. (Pihlaja 2005, 62).

Tunne-elämän kehitykseen lapsi tarvitsee myös aikuisen tunteita ja esimerkkiä omien tunteidensa ja käyttäytymisensä säätelyyn sekä jäsentämiseen. Lapsi tarvitsee opettelua, tukea ja esimerkkiä erilaisten tunteiden esille saamiseksi sekä aikaa vuorovaikutukselle ja kehitykselle. Olennaista lapsen tunne-elämän kehitykselle ja hyvinvoinnille on, että hän kykenee kokemaan, näyttämään ja vastaanottamaan erilaisia tunteita, joiden nimeämisessä aikuinen voi olla tukena. (Isokorpi 2004, Heinikosken & Muhosen 2009, 22 mukaan). Kiintymyksen ja sen myötä perusturvallisuuden kokemukset edesauttavat lapsen emotionaalista kehittymistä. Keskeisiä tunne-elämän rakentumisessa ovat pitkät, kestävät ihmissuhteet, positiivinen ilmapiiri sekä ympäristön herkkyyys vastata lapsen tunneilmaisuihin. (Isokorpi 2004; Laine 2005, Heinikosken & Muhosen 2009, 22 mukaan). Lapsen kyky kontrolloida ja ilmaista erilaisia tunteita sekä reagoida sopivalla tavalla emotionaalisissa tilanteissa ennustaa emotionaalista hyvinvointia yksilön tulevaisuudessa (Pihlaja 2005, 62).

2.1.2 Sosiaalisuus

Sosiaalisuudessa on lähinnä kyse siitä, että ihminen kykenee asettumaan toisten asemaan ja ymmärtämään toisten tilanteita sekä tunteita. Sosiaalisuuteen liittyvät myös kanssakäymisen taidot. Sosiaaliseen kehitykseen kuuluvat suhteet toisiin ihmisiin, yhdessä tekeminen sekä yhdessä toimiminen. Sosiaalinen kasvu tai sosialisatio on läpi elämän jatkuva prosessi niin, että yksilön eri elämänvaiheissa nousevat esiin erilaiset vaatimukset sosiaaliselle kompetenssille. (Pihlaja 2005, 62).

Sosiaaliset taidot, sosiaalinen kompetenssi ja sosiaalinen kognitio painottavat hieman eri asioita lapsen toiminnassa. Sosiaaliset taidot ovat ajatuksia, emootioita, niiden säätelyä sekä havaittua käyttäytymistä, mikä lisääntyy lapsen kommunikoinnin oppimisen mukaan. (Pihlaja 2005, 62). Sosiaalisista taidoista on kyse myös esimerkiksi silloin kun lapsi tulee yleisesti hyväksytyksi toisten lasten seurassa ja kokee sosiaalista suosiota (Pihlaja 2005, 62).

Lapsen sosiaalisessa kompetenssissa on kolme aluetta: yhdessä toimiva ja prososiaalinen toiminta, aktiivinen aloite ja ylläpito organisoidusti toisten kanssa sekä aggression ja konfliktin hallinta. (Pihlaja 2005, 62). Sosiaalinen kognitio on lähellä sosiaalisen kompetenssin käsitettä. Se on kognitiota ihmisistä, heidän tekemisistään sekä siitä mitä he aikovat tehdä. Sosiaalinen kognitio sisältää ajatteleminen ja tiedon sekä itsestä että muista yksilöinä, ihmisten välisistä suhteista, sosiaalisista tavoista, ryhmistä ja instituutioista. Kognitiivinen kasvu näkyy sosiaalisessa käyttäytymisessä, kun taas sosiaalinen kasvu edellyttää kognitiivista kasvua. (Pihlaja 2005, 62–63).

Sosiaalisuudessa ja sosiaaliseksi kasvamisessa ratkaisevassa roolissa ovat yhteisö sekä kulttuuri joissa lapsi kasvaa (Pihlaja 2005, 63). Sosiaalisuus liittyy ihmisten välisiin suhteisiin sekä yksilön ja ympäristön väliseen vuorovaikutukseen, jossa yksilö kehittyy yhteiskuntansa toimivaksi jäseneksi (Pihlaja & Viitala 2004, 218). Sosialisatio on siis prosessi, jonka aikana vauvasta kehittyy itsestään tietoinen, tietävä yksilö, joka on eri tavoin taitava kulttuurinsa sisällä. Sosialisatiossa ei ole kyse siitä, että lapsi passiivisesti omaksuisi vaikutukset ympäristöstään, vaan lapsi on alusta asti itsekin aktiivinen ja vaikuttaa ympäristöönsä. Kulttuuri kuitenkin ohjaa lapsia tunteiden ilmaisussa ja osoittaa sen mikä on hyväksyttävää ja mikä ei. (Pihlaja 2005, 63). Aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa yksilö oppii yhteisönsä normit ja rajoitukset sekä huomi-

oimaan myös toisten ihmisten hyvinvointia. Sosiaalisuus onkin toisten huomioon ottamista ja taitoa olla kanssakäymisessä toisten ihmisten kanssa. Terve sosiaalisuus edellyttää sekä riittävää erillisyyttä että myös riittävää yhteisyyden kokemista. Hyvät suhteet toisiin ihmisiin sekä itsetunto ovat sosiaalisen minän tärkeitä rakennuspalikoita. (Pihlaja & Viitala 2004, 218). Lapsen perhe ja muu sosiaalinen ympäristö luo edellytykset lapsen kasvamiselle ja kehittymiselle sosiaalisesti yksilöksi. Lämmin hoiva ja myönteinen suhtautuminen lapseen rakentavat perusturvallisuuden tunnetta ja sen myötä valmiuksia solmia ja ylläpitää sosiaalisia suhteita. Ympäristöstä saadut myönteiset kokemukset kannustavat vuorovaikutukseen ympäristön kanssa ja samalla lapsi harjaannuttaa sosiaalisia taitojaan. (Lummelahti 1995, Heinikosken & Muhosen 2009, 21 mukaan).

Sosiaalisesti pätevä lapsi on kykeneväinen tekemään totuudenmukaisia havaintoja toisten tunteista, ajatuksista ja aikomuksista sekä ennakoimaan oman toimintansa sosiaalisia seuraamuksia (Salmivalli 2005, Heinikosken & Muhosen 2009, 21 mukaan).

2.2 Sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet

Sosiaalis- emotionaaliset erityisvaikeudet liittyvät lapsen kokonaiskehitykseen, josta seuraavassa tarkastelen sosiaalis-emotionaalisia erityisvaikeuksia ilmiönä.

Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet näkyvät yksilön sosiaalisessa toiminnassa ja vuorovaikutuksessa sekä tunne-elämän ilmaisussa (Pihlaja & Viitala 2004, 218). Joskus vaikeudet näkyvät ainoastaan sosiaalisissa tilanteissa, vuorovaikutuksessa tai emotionaalisella puolella, joskus vaikeutta voi esiintyä näissä kaikissa. Lapsissa ongelmat voivat ilmetä usein eri tavoin.

Rajanveto siitä, milloin kyse on kehityksen häiriöistä ja milloin normaalista kehityksestä, on hankalaa. Jokaisella yksilöllä on tunteita, sosiaalisia taitoja sekä ominaisuuksia, jotka toisissa yhteyksissä ovat relevantteja ja toisissa taas eivät. (Pihlaja 2005, 63).

Rajanvedosta tekee hankalaa myös se, että käyttäytymisen muotoja on lukematon määrä, sekä se että tunteet ja käytös ovat vaikea asettaa yksiselitteiseen, mitattavaan muotoon. Joskus tuen tarpeen määrittelyn vaikeus johtuu lapsen kehityksen kasautumista jos esimerkiksi aikaisemmat kielellisen kehityksen vaikeudet aiheuttavat sosioemotionaalisia ongelmia. Käyttäytymisen määrittely on myös aina riippuvainen määritelmän teki-

jästä. Jos esimerkiksi otetaan päiväkotiryhmä, voivat käyttäytymisen sallittavuuden rajat vaihdella ryhmän sisällä eri ohjaajien kesken eri tavoin. (Leppälahti 2006, 15.)

Sosiaalisia ja tunne-elämän hankaluuksia tarkastellessa täytyy ottaa myös huomioon aiheen monitieteisyys. Lapsella tämän alueen kehityksellisiä pulmia määritellään muun muassa kasvatustieteen, lasten psykiatrian, erityispedagogiikan ja kehityspsykologian näkökulmista. Pienten lasten kehityksestä puhuttaessa psykologinen kysymys siitä, mikä on kasvuprosessissa kehityksellinen ja normaali kriisi ja mikä ei ole, on erityispedagogisesti merkityksellinen. Kun lapsen kehityshäiriötä tarkastellaan näistä näkökulmista, voi lapsella lastenpsykiatrian mukaan olla depressio, koulun mukaan käytöshäiriö ja päivähoiton mukaan sosioemotionaalinen ongelma. (Pihlaja 2005, 63).

Perinteisesti sosiaalis-emotionaalisista ongelmista puhuttaessa ja niitä määriteltäessä ongelmat on sijoitettu yksilöön, lapseen. Lapsi on se joka on vaikea ja häiritsee toisia. Toisaalta myös yhteisön merkitys olisi otettava huomioon. Sosiaaliset ja emotionaaliset pulmat tarvitsevat syntyäkseen ja jatkuakseen myös otollisia olosuhteita. Yhdessä ympäristössä joku lapsi voidaan kokea hankalana, kun toisessa taas ei. Ongelmat ja häiriöt tulisivatkin nähdä lapsen ja hänen ympäristönsä välisenä vuorovaikutusongelmana. Tällöin ongelmaa hoidettaessa ei painotettaisi ainoastaan lasta vaan puututtaisiin koko ympäristön muuttamiseen. Näin lapsi ja ympäristö muodostavat systeemin, joka yksin ja irrallaan toimimisen sijasta toimiikin suhteessa toisiinsa. (Pihlaja & Viitala 2004, 218–219).

Vaikeudet lapsen käyttäytymisessä ovat joko lapsen omaa kasvua ja kehitystä häiritseviä tai sitten toisten ihmisten elämään häiritsevästi vaikuttavia (Kirk 1983, Pihlajan & Viitalan 2004, 219 mukaan). Useimmiten ero tehdään yksilön sisäänpäin kääntyneen ja ulospäin suuntautuneen ongelmakäyttäytymisen välillä. Sisäänpäin kääntyneillä lapsilla käyttäytymisen ongelmat ilmenevät vetäytymisenä, pelokkuutena, onnettomuutena tai ahdistuksena. Ulkoiset käyttäytymisen ongelmat ilmenevät emotionaalisen ilmaisun raivonpuuskina. (Pihlaja 2005, 64). Pihlaja (2005, 64) kertoo kuinka Johannessenin (1995) mukaan lasten sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet esiintyvät mm. motorisena levottomuutena, korkeana aktivaatitasona, keskittymisvaikeuksina, muiden häirintänä, puutteellisena empatiakykynä, vetäytymisenä ja passiivisuutena. Lisäksi lapsella voi esiintyä hillittömyyttä, hyökkäävyyttä, ylivilkkautta tai riippuvuusongelmia, jolloin erottautuminen vanhemmasta tuottaa hankaluutta. (Pihlaja & Viitala 2004, 219).

Lapsen ongelmat näkyvät myös vaikeuksissa leikkiä, solmia kontakteja ja tulla toimeen ikätovereidensa kanssa. Sosiaaliset vuorovaikutustilanteet toisten lasten tai aikuisten kanssa voivat olla lapselle vaikeita. Joissain tapauksissa lapsella ei ole kykyä havaita tunteita eikä nähdä asioita toisten näkökulmasta. Lapsi saattaa vaikuttaa tunnekylmältä ja omien tunteiden kontrolli voi aiheuttaa vaikeuksia. Näihin tunne-elämän vaikeuksiin liittyy siis hallitsemattomia tunteenpurkauksia mutta myös toisia loukkaavaa toimintaa. Aggressio voi suuntautua ulospäin, toisiin ihmisiin tai esineisiin mutta myös lapsen itseensä. Aggressiivisesti käyttäytyvällä lapsella on häiriöitä minätoiminnoissaan, kuten kontaktien luomisessa ja ylläpitämisessä, kyvyssä eläytyä toisten ihmisten asemaan, pettymyksen sietokyvyssään sekä itsehallinnassaan. (Pihlaja & Viitala 2004, 219–222).

Tavallisissa arjen toiminnoissa ongelmat esiintyvät esimerkiksi riehumisena, vetäytymisenä tai levottomuutena siirtymätilanteissa. Lapsella voi olla keskittymisvaikeuksia oppimistilanteissa ja toimintaan motivoituminen on hankalaa. Joskus lapsen sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet näkyvät myös tuhrimisena, nukkumisvaikeuksina, kasteluna tai karkailuna. Tietyssä ikävaiheessa kastelu tai karkailu kuuluu lapsen normaaliin kehitykseen, mutta kun tällaista ilmenee ikä- ja kehityskaudella, jolle se ei normaalisti kuulu, on tilanteeseen syytä puuttua ja selvittää mistä on kyse. (Pihlaja & Viitala 2004, 219–220).

Joillakin lapsilla ongelmat näkyvät vaikeutena ottaa vastaan rajoituksia, etenkin jos rajoitukset tulevat aikuiselta. Lapsi vaikuttaa ajattelevan, että määrää ja päättää kaikesta itse. Ihmissuhteissa lapsen rajattomuus voi ilmetä ”minän” ja ”sinän” rajojen hämärtymisinä. Lapsella voi olla heikko oma tahto ja vaikeuksia kieltäytymisessä ja omien rajojen vetämisessä. Liiaksi toisten toiveisiin mukautuen, toisiin luottaen tai liiallisella tuttavallisuudella lapsi voi yrittää saada kokoon omaa minäänsä. (Pihlaja & Viitala 2004, 222–223).

Sisäänpäin suuntautuneilla lapsilla arkuus ja pelokkuus voi näkyä kontaktien ottamisen vähyytenä ja estyneenä käyttäytymisenä. Lapsi vetäytyy ja on yksinäinen, masentunut tai tottumaton toisiin lapsiin. Myös tavallista suuremmat ja pitkittyneemmät pelot voivat olla merkki ongelmasta. Ahdistukseen liittyy myös ikäryhmään verrattuna poikkeava tunneilmaisu, jolloin lapsi voi nauraa peloissaan tai kertoa vihaisesti vaikkapa rakastavansa jotakuta. (Pihlaja & Viitala 2004, 223).

Leppälahti (2006, 17) kuvaa kuinka sosio-emotionaalista erityistukea tarvitsevat lapsilla voi olla myös hankaluutta suhtautua muutoksiin ja he ovat usein epäsäännöllisiä. Näiden ongelmien lisäksi lapsella voi esiintyä ongelmia myös turvallisuudentunteessaan (Viitala 1999; Leppälahti 2006, 16). Nämä lapset kaipaavat ja hakevat erityisen paljon aikuisen huomiota, tukea, hyväksyntää ja rakkautta (Leppälahti 2006, 17).

3 SOSIAALIS-EMOTIONAALISTA ERITYISTUKEA TARVITSEVAN LAPSEN ITSETUNTO

Itsetunto on tärkeä ihmisen toiminnan ja hyvinvoinnin selittäjä. Sitä voidaan luonnehtia ihmisen kyvyksi luottaa itseensä, pitää itsestään, arvostaa itseään havaitsemiensa heikkouksien kanssa sekä kyvyksi nähdä oma elämä tärkeänä ja ainutlaatuisena. Itsetunto vaikuttaa kaikkeen ihmisen toimintaan ja ratkaisuihin. Toiminnan seuraukset taas vaikuttavat ihmisen itsetuntoon. Itsetunto on jopa olennaisen tärkeä ominaisuus persoonallisuuden laajassa kentässä ja osana ihmisen minäkuvaa. (Keltinkangas-Järvinen 2000,16).

Itsetunto on yksilön minäkäsityksen arvioiva puoli. Se muodostuu siitä, kuinka ihminen arvioi tekojaan, omaa hyvyttään, arvoaan ja ylipäätään sitä, kuka on. (Koivisto 2007, 31). Itsetunto on henkilön määritelmä omasta arvostaan, merkityksestään sekä pätevydestään. Itsetunnon voi jakaa kahteen puoleen: itsearvostus ja itseluottamus. Itsearvostus on yksilön luottamusta siihen, että hänellä on oikeus menestyä, olla onnellinen, tuntea itsensä hyväksytyksi, arvostetuksi ja rakastetuksi sekä saada omat tarpeensa ja toiveensa tyydytettyä. Itseluottamus on luottamusta omiin kykyihin selviytyä vastaan tulevista haasteista. (Koivisto 2007, 31–32).

3.1 Itsetunnon osa-alueet

Tuon työssäni esille hierarkkisen, selkeän ja yksinkertaistetun minäkäsitysmalleihin perustuvan mallin itsetunnon rakenteesta, jonka Päivi Koivisto (2007, 33) esittää väitöskirjassaan. Hierarkkisen itsetuntomallin mukaan yleinen itsetunto on yläkäsite, joka on yksilön myönteinen tai kielteinen asennoituminen itsen kokonaisuutena. Yleinen itsetunto jakautuu neljään osaan, joita ovat fyysinen itsetunto, sosiaalinen itsetunto, suoritusitsetunto sekä emotionaalinen itsetunto. Nämä osa-alueet jakaantuvat edelleen tilanteittaisiksi itsetuntoalueiksi. (Koivisto 2007, 33–34).

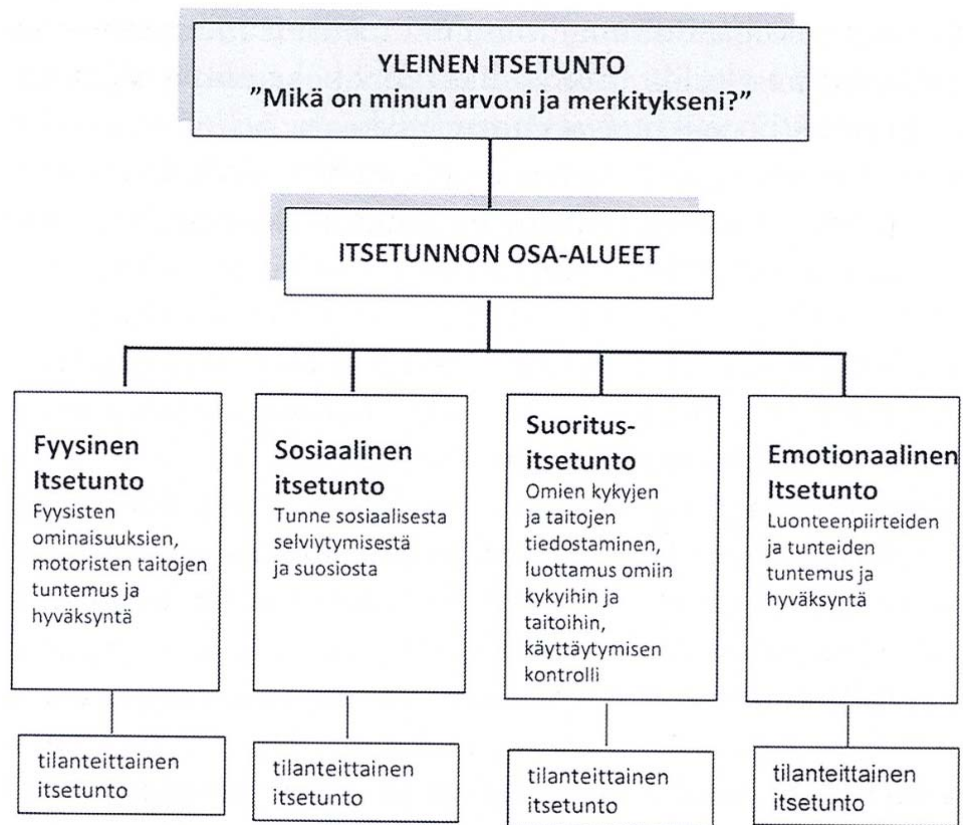
Fyysinen itsetunto on yksilön fyysisten ominaisuuksien sekä motoristen taitojen tunte-
musta ja hyväksyntää. Sosiaalisen itsetunnon mukaan yksilö arvioi sosiaalista selviyty-
mistään sekä sosiaalista suosiotaan. Suoritusitsetunto (myös akateeminen itsetunto) vai-

kuttaa siihen miten yksilö tiedostaa omat kykynsä sekä taitonsa ja miten hän luottaa niihin. Myös käyttäytymisen kontrolli kuuluu suoritusitsetuntoon. Emotionaalinen itsetunto on omien tunteiden ja luonteenpiirteiden tuntemusta sekä hyväksyntää. Kaikki itsetunnon osa-alueet ovat vuorovaikutuksessa keskenään, joten itsetunto yhdellä osa-alueella vaikuttaa myös muihin itsetunnon osa-alueisiin. (Koivisto 2007, 34).

Yleinen itsetunto ja spesifi itsetunto vaikuttavat eri tavoin ihmisen elämään. Yleisellä itsetunnolla on suora yhteys ihmisen hyvinvointiin, kun taas spesifit itsetunnon osa-alueet vaikuttavat enemmänkin ihmisen käyttäytymiseen. Kaikki itsetunnon osa-alueet myös vaikuttavat yleiseen itsetuntoon. Vaikuttavuuden määrä riippuu siitä, kuinka tärkeänä itselleen henkilö pitää kutakin osa-aluetta. (Koivisto 2007, 34).

Itsetunnon vahvistamisen menetelmät ovat paljolti riippuvaisia siitä, mitä itsetunnon osa-aluetta halutaan vahvistaa. Ihmisen suoriutumista ja pätevyyttä elämän eri aloilla voidaan tukea vahvistamalla itsetunnon eri osa-alueita. Kun taas huomion keskipisteesä on ihmisen yleisen henkisen hyvinvoinnin lisääminen, silloin on syytä vahvistaa yleistä itsetuntoa. (Koivisto 2007, 34).

Työssäni pyrin lasten itsetunnon vahvistamiseen juuri näiden itsetunnon osa-alueiden kautta. Työni toiminnallisessa osuudessa toteutin pienryhmässä lapsille neljä toimintakertaa, joissa jokaisella kerralla painotettiin erityisesti yhtä osa-aluetta. Vaikka itse toiminnassa yhtä osa-aluetta ei saakaan irralleen toisista, eli toiminta omalla tavallaan tukee kaikkia osa-alueita, pyrin kuitenkin toimintaa suunnitellessani luomaan toiminnan sellaiseksi, että jokainen itsetunnon osa-alue saisi oman tilansa ja huomionsa. Koska onnistumisen ja pätevyyden kokemukset yhdellä itsetunnon osa-alueella tukevat myös yleistä itsetuntoa, lasten saamat kokemukset ja positiivinen palaute toimivat tukena tällöin myös lasten yleiselle itsetunnolle.



KUVIO 1. Itsetunnon hierarkkinen rakennemalli (Koivisto 2007, 33)

3.2 Itsetunnon kehittyminen

Lapsen itsetunnon kehittymiseen vaikuttaa hänen perimänsä, kykynsä ja fyysiset ominaisuutensa. Suurin vaikutus lapsen itsetunnon kehittymiseen on kuitenkin lapsen vuorovaikutussuhteilla. Nykyisen kehityskäsityksen mukaan yksilö nähdään aktiivisena osapuolena kehitystapahtumassaan, sillä jo vastasyntynyt vauva on aloitteellinen vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Erityisesti vuorovaikutuksen arvioiva luonne korostuu itsetunnon rakentumisessa. (Koivisto 2007, 35).

Lapsen varhaisina vuosina, vanhemmilla on suuri merkitys lapsen itsetunnon rakentamisessa. Myös muut lasta hoitavat aikuiset saattavat ensimmäisten ikävuosien aikana vaikuttaa lapsen kehittyvään itsetuntoon. (Koivisto 2007, 35). Vauvan itsetunnon ja perusturvallisuuden rakennuspalikat ovat keskenään aivan samoja. Vauvan saadessa riittävää hoivaa, hänessä alkaa kehittyä tunne omasta tärkeydestään ja arvostaan. Ajatus

”koska minua hoidetaan ja minusta huolehditaan, täytyy minun olla tärkeä”, kuvaa tätä pienen lapsen itsetunnon kehityksen vaihetta hyvin. (Keltinkangas-Järvinen 2000, 125).

Varhainen vuorovaikutus on tärkeä lapsen itsetunnon kehitykselle, mutta ihmisen kehitys on kuitenkin pitkä tapahtuma ja kattaa monia erilaisia vaiheita. Mikään ikävaihe yksinään ei ole niin ratkaiseva, että siinä sattuneet vauriot olisivat myöhemmin ylittämättömiä. (Keltinkangas-Järvinen 2000, 130). Myös lapsen myöhemmässä kehitysvaiheessa negatiivinen kehityskulku voidaan kääntää positiiviseksi. Tämä on hyvä tiedostaa myös lapsen muiden tärkeiden aikuisten, kuten hoitajien tai opettajien. Näiden kodin ulkopuolisten ihmisten mielipide ja arvioinnit lapsesta tulevatkin hänelle aina vain tärkeämmäksi hänen varttuessaan. (Keltinkangas-Järvinen 2000, 130; Koivisto 2007, 35). Iän myötä, viimeistään viiden ikävuoden aikoihin, alkaa myös vertaisten rooli itsetunnon rakentajana korostua. Tämän vuoksi terveiden vertaissuhteiden syntyminen on lapsen kehitykselle kovin tärkeää. (Koivisto 2007, 35).

Minäkäsityksen kehitys on yhteydessä kognitiivisten kykyjen kehitykseen, kuten kykyyn erottaa ”minä” muista, kielen kehitykseen, muistin kehitykseen sekä informaation prosessointiin. Minäkäsityksen kehittymisessä herkintä aikaa ovat ikävuodet viidestä yhteentoista. Tällöin havainto-, arviointi- ja päättelykyky sekä muisti ovat kehittyneet riittävästi, jotta lapsi voi tarkastella sisäistä maailmaansa sekä ulkoisia tapahtumia erillään toisistaan. (Koivisto 2007, 35–36).

Ensimmäisenä lapsella kehittyy fyysinen tietoisuus, jolloin oma keho ja fyysiset ominaisuudet muodostavat käsitystä itsestä. Minäkeskeisyys on ominaista 2-3- vuotiaalle lapselle ja hieman vanhemmillekin, eikä lapsi kykene asettumaan toisen ihmisen asemaan. Toisen ikävuoden aikana kielenkäyttö kehittyy ja lapsi alkaa sisäistää käyttäytymissäantöjä sekä muiden odotuksia itseään kohtaan. Itsesäätelyn taito ja itsearviointi alkavat mahdollistua. Lapsi alkaa ymmärtää että muut arvioivat häntä, mutta näiden arvioiden sisäistäminen on vielä rajallista. Kahden kolmen vuoden iässä lapsi alkaa olla muodostanut jo jonkinlaisen käsityksen itsestään, mikä ilmenee siinä, että hän alkaa käyttää sanoja oikein kuvatessaan itseään. (Koivisto 2007, 36).

Pienet lapset kuvaavat itseään ennen kaikkea ulkoisten seikkojen, toiminnan ja vuorovaikutussuhteidensa mukaan. Lapsi alkaa tehdä omaan käytökseensä liittyviä erotteluja saadun palautteen pohjalta. Lapsi ei tee vielä yleistyksiä kuvailuissaan eikä kykene integroimaan minän eri puolia toisiinsa. Kuvaukset ovat hyvin lähellä yhteydessä lapsen

käyttäytymiseen. Aina viiteen ikävuoteen asti kuvaukset ovat usein epärealistisen positiivisia. Alle kuusivuotiailla lapsilla on arvioiva ja affektiivinen suhde itseensä ja lapsen itsetunto on nähtävissä hänen käyttäytymisensä esimerkiksi uteliaisuutena, aloitteellisuutena ja riippumattomuutena. (Koivisto 2007, 36).

Yksilön itsetunto rakentuu vuorovaikutussuhteissa, joissa korostuu erityisesti vuorovaikutuksen arvioiva luonne. Muilta ihmisiltä saamansa palautteen perusteella yksilön käsitykset saavat joko positiivisen tai negatiivisen arvon. Perusturvallisuuden tunne, kiintymyssuhteet sekä ehdoton rakkaus ja hyväksyntä liittyvät yleisen itsetunnon rakentamiseen. Kasvatusilmapiiri on hyvin oleellinen lapsen itsetunnon vahvistamisessa. (Koivisto 2007, 36–37). Turvallisessa ympäristössä lapsi voi olla oma itsensä pelkäämättä tulewansa hylätyksi, laiminlyödyksi, ei-hyväksytyksi tai nöyryytetyksi. Turvallisessa ympäristössä lapsi voi myös muuttaa minäkäsitystään ja omaksua uusia käyttäytymismalleja. Lapsi jonka turvallisuuden ja hellyyden tarpeet on tyydytetty ja jota on tuettu itsenäisyyteen ympäristön tutkimisessa, muodostaa todennäköisimmin itsestään sisäisen mallin arvokkaana ja itseensä luottavana yksilönä. Turvallisesti kiintyneet lapset, jotka saavat osakseen hyväksyntää ja huolenpitoa, tuntevat itsensä rakastetuiksi ja arvostetuiksi. (Koivisto 2007, 37).

Pätevyudentunteen, ja tätä kautta myös itsetunnon kehittyminen on yhteydessä myös itsetunnon osa-alueisiin. Terveen itsetunnon omaava lapsi pystyy tiedostamaan omat vahvuutensa ja heikkoutensa itsetunnon osa-alueilla. Vahvan itsetunnon omaava lapsi uskoo myös kykyihinsä ja mahdollisuuksiinsa kehittyä eri alueilla. Pätevyudentunteen kehittämisessä auttavat yksilölliset, lapsen kehityksen ja edellytysten mukaiset odotukset, tavoitteet ja vaatimukset lasta kohtaan. Kun lapsi pystyy täyttämään näitä hänelle asetettuja odotuksia, tavoitteita ja vaatimuksia, hänen pätevyudentunteensa kehittyy. Jotta lapselle muodostuisi terve itsetunto, hänen on saatava sopivassa määrin hyväksyntää, rakkautta ja rajoja. Onnistumisen lisäksi myös epäonnistumiset kuuluvat itsetunnon rakentamiseen. Kun lapselle on asetettu realistisia odotuksia, sääntöjä ja rajoja, oppii lapsi sietämään ja käsittelemään myös pettymyksiä ilman että siitä olisi itsetunnolle vaaraa. Lapsen on tiedettävä, minkälaista käyttäytymistä häneltä odotetaan ja mitä sääntöjen ja rajojen rikkomisesta seuraa. Näin lapsi kehittää oman käyttäytymisen kontrollia ja arviointikykyä siitä, mitä vaikutuksia hänen käyttäytymisellään on. Itsetunnon kehityksen ja vahvistumisen kannalta on tärkeää että lapsi ymmärtää ja oppii itse olemaan vastuussa omasta käyttäytymisestään, suorituksistaan ja menestymisestään. (Koivisto 2007, 38–39).

Itsetunnon osa-alueiden rakentumisen kannalta kasvuympäristössä ilmenneet arvot ja asenteet ovat merkityksellisiä. Kasvuympäristöstä tulee lapselle koko ajan viestejä hänen olemuksestaan, siitä minkälainen hän on, miten hän vastaa asetettuihin odotuksiin ja miten tyytyväisiä häneen ollaan. Lapsi havainnoi jatkuvasti itselleen tärkeiden ihmisten käyttäytymistä sekä tulkitsee heidän ajatuksiaan ja saamaansa palautetta. Havaintojen perusteella lapsi muodostaa käsityksiä siitä, mitä ihmiset häneltä odottavat. Jos lapsi pystyy omasta mielestään täyttämään odotukset, koskivatpa ne mitä itsetunnon osa-alueita tahansa, hänen itsetuntonsa vahvistuu. Mikäli lapsi kokee epäonnistuvansa ja olevansa kykenemätön täyttämään ympäristön asettamia odotuksia, hänen itsetuntonsa laskee. Kasvuympäristössä on tärkeää tunnistaa lapsen kehittymässä olevat itsetunnon osa-alueet ja antaa hänelle pätevyyden kokemuksia ja mahdollisuuksia osoittaa osaamistaan. Turvallisessa ilmapiirissä myös heikompien osa-alueiden kehittäminen on mahdollista ilman että itsetunto vaarantuisi. (Koivisto 2007, 39).

Vauvalla syntyy jo hyvin varhain fyysinen tietoisuus itsestä. Oma käsitys itsestä liittyy vahvasti omaan kehoon ja fyysisiin ominaisuuksiin. Lapsen fyysinen minäkuva ja itsetunto alkavatkin kehittyä jo varhaisessa lapsuudessa. Pieni lapsi tarvitsee paljon mahdollisuuksia tutustua omaan kehoonsa ja harjoittaa fyysisiä sekä motorisia taitojaan. Myönteinen palaute lapsen fyysisistä ominaisuuksista on myös oleellista itsetunnon kehityksessä. Koska lapsuudessa ja nuoruudessa fyysiset ominaisuudet merkitsevät paljon, niillä on merkitystä myös yleiseen itsetuntoon. (Koivisto 2007, 39.)

Lapsen siirtyessä päiväkotij- ja koulumaailmaan, hän joutuu väistämättä arvioimaan sosiaalisia taitojaan ja suosiotaan. Tällöin kasvatusympäristössä korostuu sosiaalinen itsetunto. Vertaisvuorovaikutuksessa hyväksyntä ja kiintymys on hankittava eri tavoin kuin kotona omalta perheeltä, mikä tekee vertaisvuorovaikutuksesta lapselle haastavaa. Jos lapsi kokee esimerkiksi päiväkotiympäristössä toisten torjuntaa ja väheksyntää, voi lapsen itsetunto heikentyä. Ryhmässä syntyy aina ryhmän toimintaa sääteleviä sisäisiä normeja sekä ryhmän jäsenille erilaisia rooleja. Joillekin nämä roolit ja normit voivat toimia itsetuntoa vahvistavana, mutta toisille heikentävänä. Jos päiväkodissa halutaan vahvistaa lapsen sosiaalista itsetuntoa, on kasvattajan tärkeää tietää millaiset normit ohjaavat lapsiryhmän toimintaa ja millaisia rooleja ryhmän sisällä on muodostunut. Kasvattajan kehittäessä aktiivisesti lasten sosiaalisia taitoja, lapset voivat myös viihtyä ryhmässä paremmin eikä kukaan tule torjutuksi. Sosiaalisesti hyvin voiva ryhmä luo edellytykset lapsen sosiaalisen itsetunnon kehittymiselle. (Koivisto 2007, 39–40).

Suoritusitsetunnon merkitys on korostunut erityisesti länsimaisessa yhteiskunnassa. Itsetunnon kannalta on tärkeää osoitetaanko lapselle se mitä hän osaa, vai se, mitä hän ei osaa. Jo päiväkodissa, esiopetusikää lähestyttäessä alkaa suoritusitsetunto korostua. Lapset saavat päiväkodissa palautetta suorituksistaan ja alkavat vertailla itseään toisiin. Suoritusitsetunnon vahvistumiseksi lapsi tarvitsee positiivista, uskottavaa ja spesifiä palautetta toisilta ihmisiltä. Palautteen vaikutus näkyy sekä motivaatiossa että itsetunnossa. (Koivisto 2007, 40).

Emotionaalinen itsetunto eli omien tunteiden tunnistaminen, ilmaiseminen ja hallinta luovat edellytykset yksilön hyvinvoinnille ja itsensä ymmärtämiselle. Emotionaalinen itsetunto on yhteydessä myös yksilön toimintaan ja reagoimiseen erilaisissa vuorovaikutussuhteissa. Jo alle vuoden ikäisellä lapsella on kyky monien erilaisten tunteiden ilmaisemiseen, mutta hän tarvitsee hoitajan vastavuoroisia signaaleja tunteiden erittelemisen oppimiseksi. Lapsi oppii vähitellen tuntemaan erilaisia tunteita ja erittelemään niitä, kun hän saa vastineen emotionaalisiin signaaleihinsa. Jotta emotionaalista itsetuntoa voitaisiin vahvistaa, on tärkeää, että lapsen tunneilmaisut sallitaan, niihin vastataan ja lasta ohjataan tunteiden hallintaan. (Koivisto 2007, 40–41).

Itsetunnon eri osa-alueilla voi olla vaikutusta myös yleiseen itsetuntoon. Vaikka yleinen itsetunto ei olekaan osa-alueiden summa, myönteiset kokemukset vaikuttavat vahvistavasti ja kielteiset heikentävästi, myös yleiseen itsetuntoon. Tärkeää olisi että lapselle mahdollistettaisiin pätevydentunteita kaikilla osa-alueilla, ja että lapsi saisi palautetta myös liittyen eri osa-alueiden pätevyyteen. Palautteen antamisessa huomiota tulisi kiinnittää myös siihen, että palaute olisi enemmän kuvailevaa, sillä se on jopa tehokkaampaa kuin arvioiva palaute. (Koivisto 2007, 41).

3.3 Itsetunto ja sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet

Terve itsetunto ja myönteinen käsitys itsestä edistävät yksilön omaa hyvinvointia. Vahva itsetunto myös luo perustan sosiaaliselle ja emotionaaliselle käyttäytymiselle. Kun lapsi hyväksyy itsensä, on hänen mahdollista hyväksyä myös muita ihmisiä, tuntee myötätuntoa sekä solmia vuorovaikutussuhteita (Pihlaja & Viitala 2004, 34). Näin ollen itsetunnon vahvistaminen ja tukeminen lapselle, jolla on sosiaalis-emotionaalisia erityisvaikeuksia, on erityisen tärkeää.

Lapsi, jolla on erityisen tuen tarvetta, voi tuntee olevansa erilainen ympäristöönsä ja toisiin lapsiin verrattuna. Erilaisuuden kokemukset voivat vaikuttaa sekä minäkäsityksen että itsetunnon muodostumiseen. Minäkäsityksestä saattaa tulla kielteinen ja epärealistinen, eikä itsetuntokaan tällöin kehity myönteisesti. (Pihlaja & Viitala 2004, 34).

Sosiaalis-emotionaalisista erityisvaikeuksista kärsivän lapsen itsetunto on koetuksella myös siksi, että usein lapsen sosiaaliset ja tunne-elämän valmiudet eivät ole ikätasolla. Lapsi voi olla jäljessä myös muilla kehityksen alueilla. (Pihlaja & Viitala 2004, 219). Lapsi vertailee omaa kehitystään ja pätevyyttään toisiin lapsiin ja saa pätevyydestään palautetta niin toisilta lapsilta kuin aikuisiltakin. Lapsen kanssa olisi muistettava että häneltä ei voi vaatia kaikkea samaa mitä tavallisesti hänen ikätovereiltaan vaaditaan (Pihlaja & Viitala 2004, 219). Erityisen tuen tarve ja lapsen kokonaisvaltainen tukeminen tulisi ottaa huomioon, jotta kehityksessä jäljessä oleminen tai erilaisuus ei vaikuttaisi heikentävästi lapsen itsetuntoon.

Tämän lisäksi sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitseva lapsi on mahdollisesti kokenut useita pettymyksiä ja epäonnistumisia vuorovaikutussuhteissa, kommunikoinnissa ja sosiaalisissa tilanteissa (Kalliola ym. 2010, 129). Leikkiminen ja oleminen vertaisten kanssa tuottavat haasteita ja nämä kokemukset taas vaikuttavat itsetuntoon heikentävästi. Lapsi havainnoi ja arvioi sosiaalisia suhteitaan, suosiotaan ja selviytymistään sosiaalisissa tilanteissa jatkuvasti. Hän saa myös palautetta sosiaalisesta selviytymisestään niin aikuisilta kuin toisilta lapsilta. Mikäli palaute ja lapsen omat arviot omasta selviytymisestään ovat jatkuvasti tai usein negatiivisia, ei tämä ole vahva pohja lapsen itsetunnon kehittymiselle. (Koivisto 2007, 37–40)

Samoin palaute, jota lapsi saa arjessa toimiessaan ja askareista selviytyessään, vaikuttaa hänen itsetuntoonsa. Jos lapsella on esimerkiksi keskittymisen vaikeuksia, motorista levottomuutta, tilanteeseen nähden liian korkea aktiivitaso, aggressiivisuutta tai vetäytymistä ja passiivisuutta, tulisi tämä erityisvaikeus ottaa huomioon myös arjen ja toi-

minnan järjestämisessä. Mikäli lapsi kuulee ainoastaan negatiivista palautetta käytöksestään ja häntä pyritään ohjaamaan komentamisen ja kieltämisen kautta, lisää se lapsen kokemusta epäonnistumisesta, arvottomuudesta ja kykenemättömyydestä tehdä mitään oikein. (Kalliola ym. 2010, 129–131; Koivisto 2007, 37–40).

Sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen haasteet omien ja toisten tunteiden tulkitsemisessa ja jäsentämisessä tuovat myös vaikeuksia erityisesti lapsen lähiympäristön kanssa. Lapsen haasteista vastata toisten ihmisten tunteisiin tai ilmaista omia tunteitaan, lapsi tekee arvioitaan lähiympäristössä ja vuorovaikutussuhteissaan. (Pihlaja & Viitala 2004, 220–223). Myös tällöin lapsen erityisyyden huomioiminen sekä lapsen omien kuin toistenkin tunteiden sanoittaminen voivat toimia lapsen emotionaalista itsetuntoa tukevinä eivätkä nämä tilanteet tällöin heikennä lapsen itsetuntoa (Kalliola ym. 2010, 128). Sitä vastoin lapsi oppii yhä paremmin tunnistamaan ja jäsentämään sekä omia että toisten ihmisten tunteita ja sitä kautta hallitsemaan omia tunneilmaisujaan.

4 ILMAISULLISET MENETELMÄT OHJAUKSESSA

Ohjaajuuden määrittelyjä on todennäköisesti yhtä monia kuin on ohjaajiakin. Yhdelle ohjaajuus voi merkitä yksittäisten ohjaustuokioiden vetämistä ja toiselle kokonaisvaltaista kasvattajana toimimista. Mikään määrittelyistä ei ole oikea tai väärä tapa määritellä ohjaajuutta. Sama sana saa eri ihmisten ajatuksissa paljonkin toisistaan poikkeavia sisältöjä. (Kalliola, Kurki, Salmi & Tamminen-Vesterbacka 2010, 7).

Tässä luvussa käsittelem ohjaajuutta sekä ohjaamista yleisesti. Mitä ohjaajuuteen kuuluu, mitkä ovat ohjaajan tärkeimmät työvälineet ja mitä on ohjaaminen. Oman työni toteutuksessa työvälineinä lapsia ohjattaessa toimivat ilmaisulliset menetelmät, joita esittelen tämän luvun lopussa.

4.1 Ohjaajuus ja ohjaaminen

Ryhmäohjaaja saa ja hänen kuuluukin olla oma persoonansa, mutta on tiettyjä ominaisuuksia, joita jokainen ryhmäohjaaja tarvitsee (Kaukkila & Lehtonen 2008, 58). Ohjaajuuden peruselementit, eli muun muassa itsetuntemus, yksilö- ja ryhmäohjaamisen taidot, taito kohdata erilaisia ihmisiä, suunnittelukyky, vuorovaikutustaidot ja kyky arvioida omaa toimintaa, toistuvat samoina kaikessa ohjaustoiminnassa (Kalliola ym. 2010, 8). Ohjaajalle tärkeistä ominaisuuksista esiin nousevat muun muassa luotettavuus, vastuuntuntoisuus, rehellisyys, empaattisuus, luovuus, pitkäjänteisyys, innostavuus, kannustavuus, diplomaattisuus ja huumorintaju. Ohjaajaksi ei synnytä, vaan siihen kasvatetaan. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 58–59). Kuten ihminenkin yleensä kasvaa ja kehittyy koko elämänsä ajan, myös ohjaaja kasvaa ja kehittyy omassa ohjaajuudessaan ja ammattitaidossaan kokemusten karttuessa. Keskeistä on halu oppia uutta sekä kehittyä niin persoonana kuin ohjaajanakin. (Kalliola ym. 2010, 8).

Ohjaaminen on hyvin monimuotoista ja tavoitteiltaan sekä sisällöiltään vaihtelevaa toimintaa. Ohjaamista määrittävät ohjaustilanteen ympäristö sekä kohderyhmät, joiden parissa toimitaan. Ohjaaminen on myös kokonaisvaltaista. Ohjaaminen ei ole ainoastaan yksittäisten tilanteiden suunnittelua ja vetämistä, vaan myös ihmisten kohtaamista, keskustelua, kuuntelua, vuorovaikutusta, läsnäoloa sekä kasvatuksellista tukea. Erityisesti

lasten parissa tehtävässä ohjauksessa kasvatuksellisuuden näkökulma korostuu. Ohjaajuuden laajassa kokonaisuudessa erilaisten tilanteiden ohjaaminen on vain pieni osa. Ohjaamisen tilanneherkkyys ja ohjaamisen muokkaaminen sekä toisinaan ohjaajan aktiivinen toiminta tai passiivisempi toiminnan mahdollistaminen, kuuluvat myös ohjaamisen monipuoliseen tehtäväkenttään. (Kalliola ym. 2010, 9).

Ohjaamiseen kuuluvat erilaiset ohjaustilanteet, jotka ovat pääasiassa tavoitteellisia ja suunnitelmallisia. Ohjauksen suunnitteleminen lähtee tavoitteen asettamisesta, ja ohjaustoiminnon sisällöt suunnitellaan tavoitteiden perusteella. Suunnittelun jälkeen ohjaaja toteuttaa toiminnan suunnitelmien mukaisesti. Joissain ohjaustilanteissa tavoitteet voivat olla ulkopuolelta asetettuja ja suunnitelmat valmiiksi tehtyjä. Tällöin ohjaaja toimii saamiensa tavoitteiden ja suunnitelmien mukaisesti. (Kalliola ym. 2010, 9).

Ohjaajaa ei ole olemassa yhtä, oikeaa mallia, johon kaikkien ohjaajien pitäisi sopia. Ohjaamiseen vaikuttaa aina ihmisen oma persoonallisuus eikä ohjaamista voi kokonaan irrottaa siitä, millainen ohjaaja on persoonaltaan. Tämän takia puhutaankin persoonasta ohjaajan työvälineenä. Koska ohjaajat ovat eriluonteisia, on ohjaajan tärkeää oppia tuntemaan oma itsensä ja siten löytää itselleen ja omalle persoonalleen sopivat tavat omaan ohjaamiseen. Itsetuntemus onkin ohjaajuuden peruskivi, jonka kautta rakentuu ammattitaito ohjaajuudessa. (Kalliola ym. 2010, 10–11).

Ohjaajan taitoja voi ja pitää opetella sekä harjoitella. Keskeisimpiä taitoja ohjaajalla on itsensä tunteminen ja kehittäminen, havainnointitaidot, erilaisten toiminnallisten kokonaisuuksien suunnittelu-, toteutus- ja arviointitaidot, yhteistyötaidot, menetelmätaidot sekä toisen ihmisen kohtaamis- ja vuorovaikutustaidot. Itsensä tunteminen ja kehittäminen ovat olennaisia ohjaajan ammattitaidon kehittymisen kannalta. Havainnointitaidot taas auttavat tunnistamaan ohjauksen tarpeita ja sitä kautta ohjaavat ohjauksen tapoja ja omaa toimintaa ohjaustilanteeseen sopivalla tavalla. Ohjauksen suunnittelu, tavoitteiden asettaminen, toteutus ja arviointi ovat keskeisiä ohjauksessa ja siksi tärkeitä taitoja ohjaajalla. Yhteistyötaidot tarjoavat ohjaajalle mahdollisuuksia moniammatilliseen toimintaan, yhteistyöhön eri toimijoiden kanssa sekä mahdollistavat asiakkaiden ohjaamisen erilaisten palvelujen piiriin. Menetelmät, joita voivat olla vaikkapa erilaiset toiminnalliset ja ilmaisulliset menetelmät, toimivat ohjauksen välineinä ja kuuluvat osaksi ohjaajan ammattitaitoa. Pelkkä menetelmien hallinta ei toki tee ohjaajasta ammattilaista, mutta menetelmien käyttö ohjauksessa voi tukea ohjattavia ja ohjausta eri tavoin. Kohtaami-

sen- ja vuorovaikutuksen taidot ovat tärkeitä, sillä ohjaaminen on vuorovaikutteista toimintaa ja kohtaaminen myös jättää jälkensä ohjattaviin. (Kalliola ym. 2010, 12–13).

Ohjattavia kohdatessa tärkeää on nimenomaan aito kohtaaminen. Näitä aidon kohtaamisen elementtejä ovat esimerkiksi empaattisuus, avoimuus, aitous, luottamus ryhmään, ohjattavien tasavertainen kohtelevminen sekä kunnioittaminen, havainnointikyky sekä välittämyys.

Toisten ihmisten tilanteisiin ja todellisuuteen eläytyminen vaatii empaattisuutta. Hyvä ohjaaja osaa eläytyä toisten tunteisiin mutta pitää tuntosarvet herkinä myös omille tunteilleen. Avoimuus ja aitous välittyvät ohjattaville kohtaamisissa. Ohjattavat huomaavat jos ohjaajan sanat ja tunteet ovat ristiriidassa keskenään. Avoin ohjaaja on myös valmis kohtaamaan erilaisia ihmisiä ja asioita. Tähän liittyy myös ohjattavien kunnioittaminen ja tasavertainen kohtelevminen. Arvot ja asenteet ohjattavia kohtaan näkyvät ja kuuluvat ohjaajan toiminnassa. Kun ohjattaviin suhtautuu kunnioittaen, myös se välittyy heille ohjaajan toiminnassa ja lisää luottamusta sekä turvallisuutta ryhmässä. Ohjaajan luottamus oman ryhmänsä kykyjä ja voimavaroja kohtaan on myös tärkeää. Ilman luottamusta ryhmä ei voi toimia ryhmänä. Ohjaajan luottamus ohjattaviaan kohtaan tukee myös jokaisen ohjattavan itseluottamusta omaa toimintaansa kohtaan. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 59–62).

4.2 Ilmaisulliset menetelmät ohjaajan työvälineenä

Erilaiset luovat ja ilmaisulliset menetelmät, kuten draama, kuvat, video, kerronta, kirjoittaminen, tanssi, musiikki ja niiden eri yhdistelmät, ovat itseilmaisun tapoja myös sosiaalipedagogisessa työssä. Ilmaisun avulla asioita voidaan tehdä eri tavoin näkyväksi ja asioiden saadessa vaikkapa sanallisen, kuvallisen tai draamallisen muodon, siitä voidaan keskustella ja näin synnyttää uusia tarinoita. Ilmaisullisilla menetelmillä on monenlaisia ulottuvuuksia kasvatustyössä ja esimerkiksi lapsia ohjattaessa. Niiden avulla voidaan kuvata kokemuksia, tutustua tunteisiin ja käsitellä niitä sekä rakentaa persoonallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Ilmaisullinen prosessi tai sen tuotos voi parhaimmillaan olla tekijäänsä voimaannuttava, itsetuntoa ja -tuntemusta lisäävä sekä vuorovaikutusta tukeva väline. (Ranne, Sankari, Rouhiainen-Valo & Ruusunen 2005, 54).

Tavoitteellisen ja ammattimaisen sosiaalipedagogisen työn välineenä ilmaisulliset menetelmät voidaan nähdä enemmänkin sosiaalisen kasvatuksen ja yksilön tai yhteisön voimavarojen vahvistamisen päämääriä tukevinä, kuin taidekasvatuksena. Tavoitteena ilmaisullisten menetelmien ohjauksessa on myös asiakkaan osalliseksi, kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen. Tutustuminen itseilmaisun tapoihin voi myös johtaa löytöön, joka myöhemminkin elämässä on kasvun ja selviytymisen tukena. (Ranne ym. 2005, 55).

Pihlaja ja Viitala (2004, 228–229) kirjoittavat siitä, kuinka lapsia ohjattaessa ohjauksen elementit löytyvät lapsista itsestään. Lapsen leikistä sekä tavasta elää ja olla, löytyvät ne elementit, joihin ohjauksessa ja kasvatustyössä yleensäkin voidaan tukeutua. Näin ajatellen kasvatuksen ja ohjauksen menetelmät ovat lapsilähtöisiä, lapsikohtaisia sekä lapsessa jo olemassa olevan vahvistamista ja tukemista. Lasten leikki, pelit, sadut, musiikki, liikunta ja muu itseilmaisuus toimivat lapsen kehityksen tukijana.

Sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten kohdalla on epätodennäköistä, että jokin yksittäinen menetelmä sopisi heille yleisesti. Ohjaaja voi muovata kasvatuksen menetelmät ja sisällön lasten tarpeiden suuntaisesti. Päiväkodeissa paljon käytetyt itseilmaisun eri muodot ovat hyvin käyttökelpoisia. Kuvien, sanojen, musiikin ja liikkeen avulla lapsi voi ilmaista itseään, luoda uutta ja saada uusia kokemuksia. (Pihlaja & Viitala 2004, 228–229). Ilmaisullisten menetelmien kautta mahdollistuvat myös lasten onnistumisen ja pätevyyden kokemukset. Luodessaan jotain uutta ja ilmaistessaan itseään, lapsi voi kokea osaavansa ja pystyvänsä sekä määritellä itse oman ilmaisunsa rajoja. Tärkeää onkin lapsen ilmaisun kunnioittaminen ja hyväksyminen (Pihlaja & Viitala 2004, 229).

Ilmaisullisia menetelmiä käytettäessä on tärkeää yksilön subjektiivisuuden huomioiminen, jota sosiaalipedagogisessa orientaatioissa korostetaan. Ohjaajan rooliksi tarinoiden tuottamisessa ilmaisullisin menetelmin hahmottuu tilan ja ajan antaja, mahdollistaja sekä innostaja. (Ranne ym. 2005, 59).

5 ERITYISLAPSEN ITSETUNTOA TUKEVA OHJAAJUUS ILMAISULLISSA TOIMINTATUOKIOISSA

Tässä luvussa selvitän ensin sitä, mitä itsetuntoa tukevassa sekä sosiaalis-emotionaaliset erityistarpeet huomioivassa ohjauksessa ohjaajan olisi tärkeää ottaa huomioon. Tämän jälkeen tiivistän luvun loppuun työni toiminnallisen osuuden kannalta oleelliset asiat työn teoriapohjasta. Tämä luku sekä luvun lopussa teoriapohjan tiivistävä kuvio johdattelevat yhdessä työtä kohti sen toiminnallisen toteutuksen kuvausta.

5.1 Erityistarpeet huomioiva ja itsetuntoa tukeva ohjaus

Erityisen tuen tarpeessa olevien ohjattavien määrä on lisääntynyt merkittävästi päiväkoedeissa viime vuosien aikana. Tämä luo ohjaajille monenlaisia haasteita. Ohjaajan täytyy olla selvillä ohjattavansa erityisen tuen tarpeista sekä pyrkiä huomioimaan ne ohjauksessaan. Haastetta ohjaukseen tuo myös erilaisuuden moninaisuus. (Kalliola ym. 2010, 128). Keskityn tässä kappaleessa erityisesti itsetuntoa tukevaan sekä sosiaalis-emotionaaliset erityistarpeet huomioivaan ohjaamiseen ja sen käytänteisiin. Monet esille tuomistani asioista voivat olla käyttökelpoisia myös muuta erityistä tukea tarvitsevan ohjauksessa, sillä monet ohjauksen kuntouttavat elementit ovat lapsen kehitystä yleisesti tukevia (Kalliola ym. 2010, 128).

Lähtökohtana erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa työskennellessä on lapsen yksilöllisyyden ymmärtäminen, johon liittyy myös erilaisuuden sietäminen. Olennaista on myös sosiaalis-emotionaalisten ongelmien ymmärtäminen niin yksilön kuin yhteiskunnan näkökulmasta. (Pihlaja & Viitala 2004, 225).

Erityinen tuki ohjauksessa vastaa tuen tarpeessa olevan kasvatuksellisiin ja kuntoutuksellisiin tarpeisiin. Erityisen tuen järjestämisellä ei välttämättä tarkoiteta erillisiä toimenpiteitä, sillä usein on kyse yksilöllisistä tavoitteista esimerkiksi osana päivähoitoa. Monet päivähoiton kuntouttavista elementeistä tukevat lapsen kehitystä yleisesti ja ovat näin ollen kaikille lapsille hyödyllisiä. (Kalliola ym. 2010, 128).

Kalliola ym. (2010) tuovat teoksessaan esille ohjauksessa esiintyviä ja tavoiteltavia elementtejä, jotka toimivat ohjauksen ja lapsen kuntouttamisen tukena. Usein juuri sosi-

aalis-emotionaalisen kehityksen ongelmista kärsivillä lapsilla saattaa olla taustallaan huonoja kokemuksia ihmissuhteista ja niissä esiintyvistä vuorovaikutuksesta. Näillä lapsilla voi olla myös pettymyksen kokemuksia normaalia enemmän. Näistä syistä joutuessa on erityisen tärkeää että lapsella on ohjaustilanteessa mahdollisuus kokea turvallisuuden tunnetta ja luottamusta. Perusturvallisuus on ensiarvoisen tärkeää lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Luottamuksellisessa aikuiskontaktissa ja vuorovaikutuksessa lapsi uskaltautuu tuomaan suhteeseen aina vain enemmän itsestään ja näyttämään tunteitaan. Tällöin lapsi saa kokemuksia myös tunnekielestä teon- ja toimintakielen lisäksi. Jokainen turvallinen ihmissuhde auttaa lasta kasvamaan ja kehittymään, minkä takia ei ole merkityksetöntä kuinka ohjaaja ohjattavaansa kohtelee. Kaikessa pedagogisessa toiminnassa lähtökohtana tulee olla kunnioitus ohjattavaa ja erilaisuutta kohtaan (Pihlaja & Viitala 2004, 225–226). Annetuista lupauksista kiinni pitäminen ja lasta kunnioittava ohjaaminen hänen erityisyydestään huolimatta, luovat pohjaa näille luottamuksen ja perusturvallisuuden kokemuksille. Ohjattavien ja heidän taustojensa tuntemus auttaa ohjaajaa luomaan luotettavaa ja turvallista ihmissuhdetta lapsen kanssa, mikä taas tukee lapsen perusturvallisuuden tunnetta. (Kalliola ym. 2010, 130).

Tämä perusturvallisuuden ja luottamuksen syntyminen on pohjana myös lapsen itsetunnon tukemiselle sekä vahvistamiselle. Vuorovaikutuksessa syntyvä perusturvallisuuden tunne on edellytys lapsen itsetunnon kehittymiselle. Turvallisessa ympäristössä lapsi voi luottaa tulewansa hyväksytyksi, arvostetuksi ja rakastetuksi omana itsenään, ilman vaatimusta ansaita sitä jotenkin. Tämä tukee lapsen uskallusta omien kykyjensä, taitojensa, osaamisensa sekä pätevyytensä kehittämiseen. Pätevyudentunteiden mukana tulevat onnistumisen, pystyvyyden ja hyvyyden kokemukset, jotka toimivat lapsen itsetuntoa vahvistavana. (Koivisto 2007, 37).

Tärkeää ohjauksessa on myös se että erityistä tukea tarvitsevan henkilön minäkäsitys saa kehittyä muutoinkin kuin erityisvaikeuden kautta. Erityistä tukea tarvitseva lapsi on aina ensisijaisesti lapsi historiansa, sukunsa, perheensä ja muun lähiympäristönsä kanssa. Lapsen erityisen tuen tarvetta ei tule vähätellä eikä sen merkitystä hänen minäkäsityksessään kieltää. Ohjaajan tulee nähdä tuen ja avun tarpeet, mutta lapsella on myös runsaasti muita ominaisuuksia jotka ovat tärkeänä osana hänen minäkäsitystään. Jokaisella ihmisellä löytyy myös vahvuuksia, joille voi rakentaa kasvua ja kehitystä. Juuri näiden vahvuuksien löytäminen kasvun, kehityksen ja kuntoutuksen tueksi on merkittävää tuen tarpeessa olevalle lapselle, jotta hänen itsetuntonsa ja myönteinen minäkäsityksensä voisivat kehittyä. Ohjaajan herkkyys ja reagoitakyky näiden vahvuuksien löytä-

miseksi ja niiden tukemiseksi auttaa ohjattavan kasvua ihmisenä. Myönteinen vahvistaminen tukee myös lapsen luottamuksen syntyä toiseen ihmiseen. (Kalliola ym. 2010, 130).

Erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen itsetuntoa tukevia elementtejä ohjauksessa voivat olla myös ohjattavan ryhmän kokoonpano. Kun ohjattavassa ryhmässä on myös muita erityisen tuen tarpeessa olevia ja ryhmän koko on tarpeeksi pieni, mahdollistuu muun muassa ohjauksen suunnittelu erityistarpeiden mukaan, lasten vertaistuen saaminen sekä parempi yksilöllinen huomiointi ja yksilöllisten tarpeiden tukeminen. (Kalliola ym. 2010, 131). Toiset lapset ryhmässä ovat ratkaisevan tärkeitä lapsen sosiaalis-emotionaaliossa kehityksessä tarjotessaan ikäsidonnaista ja sosiaalista tietoa lapsesta. Lasten kanssakäymisen kokemukset hiovat sosiaalista minää. Kun lapsi on tasavertainen toisten kanssa, hän voi vaikuttaa ja häneen vaikutetaan. (Pihlaja & Viitala 2004, 226). Tärkeää on kuitenkin huomata että erityisryhmissä voi olla kovin monenlaisia lapsia erilaisine tuen tarpeineen. Lapsella tulisi olla ryhmässä samaistumisen kohteita, jotka vievät hänen kehitystään eteenpäin. Positiivinen, yksilöllinen huomioiminen ja vuorovaikutus aikuisen kanssa on tärkeää muistaa näissä ryhmissä. (Kalliola ym. 2010, 131). Ei voi myöskään unohtaa että erityisryhmässä oleva lapsi saattaa joutua leimatuksi. Nämä näkökulmat on ohjaajan hyvä ottaa huomioon ryhmän kokoonpanoa suunnitellessaan.

Erityisesti sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevilla lapsilla ilmenevä haastava käyttäytyminen, tunne-elämän vaikeudet ja leimautumisen myötä ohjautunut käytös asettavat ohjaajan työlle haasteita. Usein lapsen luottamus toiseen ihmiseen ei ole voinut kehittyä parhaalla mahdollisella tavalla, ihmissuhteiden solmiminen tuottaa hankaluuksia ja lapsi hakee huomiota negatiivista tietä. Lapsen luottamuksen herättäminen ja saavuttaminen tulisi olla ohjaajan ja ohjattavan välisen vuorovaikutuksen keskiössä. (Kalliola ym. 2010, 131).

Ohjaajan johdonmukaisuus on myös yksi ohjausta tukevista elementeistä (Kalliola ym. 2010, 132). Johdonmukaisuus ohjaajan toiminnassa luo turvalliset raamit lapsen toiminnalle. Turvallisuus taas tukee lapsen selviytymistä tilanteista sekä myös itsetuntoa. Säännöt ja raamit toiminnalle tulee olla olemassa ja niistä on syytä pitää kiinni. (Pihlaja & Viitala 2004, 227). Johdonmukaisuuteen liittyy myös ohjaukseen sisältyvän toiminnon ja ympäristön selkeä jäsentäminen. Suurin osa erityisen tuen tarpeessa olevista lapsista, eritoten sosiaalis-emotionaalisen erityisen tuen tarpeessa olevista lapsista, hyöty-

vät arjen ja toimintojen selkeästä jäsentämisestä. Struktuurin avulla lapselle selkiytetään aikaa, paikkaa ja toimintaa (mitä tapahtuu, missä tapahtuu, milloin tapahtuu, kuinka kauan, kenen kanssa, mitä seuraavaksi). Tämä lisää ennakoitavuutta ja sen myötä lapsen turvallisuuden tunnetta. Selkeä strukturi auttaa lasta myös suoriutumaan toiminnoista paremmin, sillä sen myötä lapsen ei tarvitse käyttää turhaan voimavarojaan tilanteen hahmottamiseen eikä ajatus ala niin helposti harhailla kun lapsella on selkeänä tiedossa toiminnan jokainen vaihe. (Kalliola ym. 2010, 133).

Lasta hyödyttää myös tieto siitä mitä häneltä odotetaan. Sen lisäksi että selkeä strukturi tukee lasta tiedostamaan häneen kohdistuvat odotukset, myös ohjaajan kanssa tehdyt yhdessä sovitut tavoitteet auttavat lasta hahmottamaan toimintaansa. Tavoitteellinen ja toivottu käyttäytyminen on hyvä sopia yhdessä niin, että lapsi tietää mitä häneltä odotetaan. Tavoitteiden selkeä sanoittaminen ja jopa kirjalliseen tai kuvalliseen muotoon saattaminen tekevät ne lapselle konkreettisemmiksi. Yhteisiin sopimuksiin sitoutuminen toiminnassa muiden lasta ohjaavien ja hoitavien kanssa, on myös tärkeää ja hyödyllistä. (Kalliola ym. 138–139).

Myös lapsen pätevydentunteen ja itsetunnon kehittämisessä auttavat lapsen kehityksen ja edellytysten mukaiset, yksilöllisesti asetetut odotukset, tavoitteet ja vaatimukset lapsen toimintaa kohtaan. Kun lapsi pystyy täyttämään hänelle asetettuja odotuksia, tavoitteita ja vaatimuksia, hänen pätevydentunteensa kehittyy. Tästä seuraa se, että lapsi pystyy muodostamaan asenteen osaamisesta ja pystyvyydestä. (Koivisto 2007, 38).

Sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevat lapset, kuten muutkin lapset, hyötyvät kuvien käytöstä toiminnan tukena. Ohjauksessa käytettävät kuvat selkeyttävät ja auttavat hahmottamaan toiminnan rytmiä ja tapahtumia. Kuvilla voidaan kuvata tapahtumien järjestystä ja ajan kulua sekä ennakoita tulevia tapahtumia. (Kalliola ym. 2010, 133). Kuvasarjoin toiminnan eri vaiheet hahmottuvat, ja kun jokin vaihe on saatu päätökseen, voidaan seuraavaan vaiheeseen siirtymistä tukea kääntämällä päättynyttä vaihetta kuvaava kuva ylösalaisin. Lapsi voi kuvien avulla myös itse sanoittaa toiminnan vaiheet ääneen ja myöhemmin itsekseen, jolloin puhe muuttuu lapsen sisäiseksi puheeksi. (Koivunen 2009, 86).

Ohjattavat tarvitsevat myös järjestelmällistä tukea kommunikointiin vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin hankaluuksissa. Ohjaajana huomion kiinnittäminen omaan viestintään on tärkeää. Ohjaajan on hyvä miettiä onko hänen viestintänsä riittävän selkeää ja

käyttääkö hän apunaan esimerkiksi eleitä ja ilmeitä. Kommunikaation selkeyttämisessä tukevat myös ohjaajan taito kuunnella ja rauhoittaa vuorovaikutuksen tilanteet. Ohjaajan tavalla vastata erityisen tuen tarpeessa olevan ohjattavansa aloittamaan vuorovaikutukseen on myös suuri merkitys. Lapselle on tärkeää tulla kohdatuksi ja tavoitetuksi vuorovaikutuksessa ja kommunikaatiossa ohjaajan kanssa. (Kalliola ym. 2010, 133–134). Myös toimintaympäristön ulkoisten ärsykkeiden minimoointi auttaa lasta kiinnittymään toimintaan paremmin. Sanallisen ja visuaalisen ohjeistuksen lisäksi ohjaaja voi käyttää myös fyysistä ohjausta. Erityisesti sosiaalis-emotionaalisen erityistuen tarpeessa olevat lapset voivat joskus tarvita ohjausta kädestä pitäen. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi tukea erilaisissa suorituksissa, apua valintatilanteissa tai hetkellistä pysäyttämistä, tasaamista ja tilanteen paikallistamista. (Koivunen 2009, 86–87).

Koskaan ei ole myös syytä unohtaa kehujen, kannustuksen ja rohkaisun tärkeyttä ohjauksessa. On tärkeää että kaikki se positiivinen ja myönteinen palaute, jota voidaan antaa, myös annetaan (Kalliola ym. 2010, 139). Sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevien lasten ohjauksessa olisi hyvä muistaa positiivisen palautteen tärkeyden lisäksi palautteen antaminen välittömästi, jolloin lapsi voi myöhemmin yhdistää positiivisen palautteen tiettyyn tekemiseen aina vain helpommin (Koivunen 2009, 87). Omatoimisuuteen tukeminen rohkaisulla ja positiivinen palaute hyvin tehdystä asiasta sekä yrittämisestä, tukevat sekä lapsen toimintakykyä että itseluottamusta (Kalliola ym. 2010, 139).

5.2 Kohti toimintatuokioita

Itsetunto on keskeinen ihmisen toiminnan ja hyvinvoinnin selittäjä. Lapsen terve itsetunto on edellytys sekä lapsen omalle hyvinvoinnille että kyvyllä ottaa toiset ihmiset huomioon. (Keltinkangas-Järvinen 2000, 17–19). Terve itsetunto tukee lapsen kykyä ottaa luovasti vastaan eteen tulevat haasteet ja toimimista vastuuntuntoisena yhteisön jäsenenä. (Koivisto 2007, 25). Lapsen sosiaalinen ja emotionaalinen käyttäytyminen pohjaa yksilön itsetunnolle. Itsensä hyväksyvä lapsi kykenee hyväksymään ja ottamaan huomioon muita ihmisiä, tuntemaan myötätuntoa sekä solmimaan vuorovaikutussuhteita. (Pihlaja & Viitala 2004, 34). Sosiaalis-emotionaalisisista erityisvaikeuksista kärsivän lapsen itsetunto on usein koetuksella. Erilaisuuden kokemukset, sosiaalisen ja tunne-elämän kehityksen viivästymät, pettymykset ja huonot kokemukset vuorovaikutussuh-

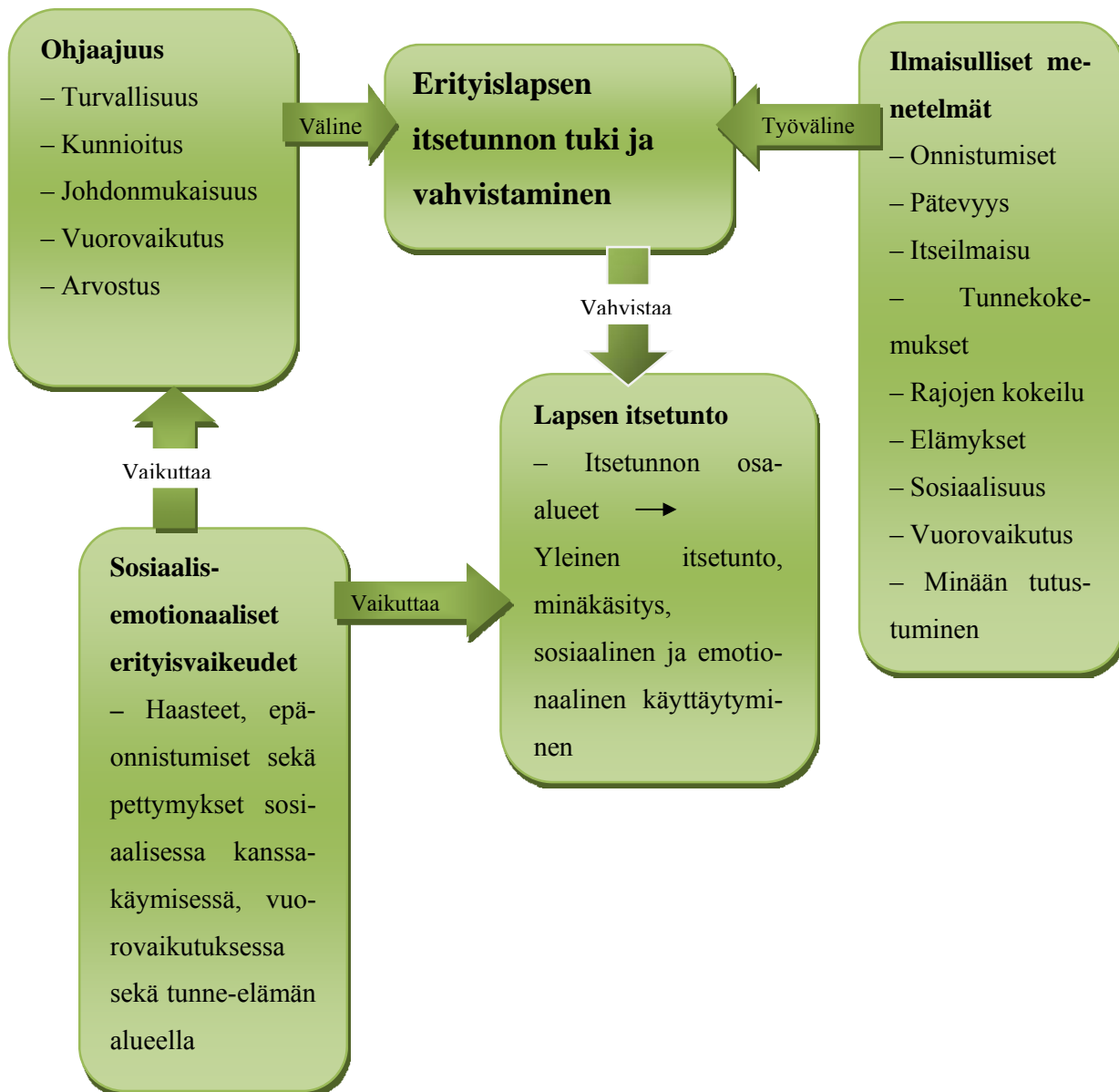
teissa sekä sosiaalisissa tilanteissa, tunne-elämän haasteet sekä negatiiviset arviot ja palaute sosiaalisesta selviytymisestä, vaikuttavat lapsen itsetuntoon heikentävästi ja vääristävät lapsen minäkuva. (Pihlaja & Viitala 2004, 34, 219).

Yleinen itsetunto, eli yksilön käsitys omasta arvostaan, hyvydestään ja merkitykseltään, voidaan jakaa neljään osa-alueeseen. Itsetunnon eri osa-alueita vahvistamalla voidaan vaikuttaa myös lapsen yleiseen itsetuntoon ja sitä kautta hyvinvointiin sekä sosiaalisiin ja emotionaalisiin taitoihin. (Koivisto 2007, 34).

Tutkimukseni tarkoituksena on vahvistaa sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevien lasten itsetuntoa juuri eri osa-alueiden kautta ja siten tukea myös lasten yleistä itsetuntoa. Itsetunnon tukena ja vahvistajana työssäni toimivat ilmaisulliset menetelmät, jotka tarjoavat lapsille kokemusmaailman laajentamista, onnistumisia, pätevyyden kokemuksia, erilaisia elämyksiä, tunteita, yhteisöllisyyttä ja sosiaalista vuorovaikutusta. Itseilmaisun kautta lapsi voi saada kokemuksen osalliseksi, kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisesta, jotka nekin toimivat itsetuntoa tukevana antaen lapselle tunteen hyväksymisestä sekä arvostuksesta. Lapsi luo uutta ilmaisun avulla ja saa kokemuksen osaamisesta, pystyvyydestä, omista rajoistaan sekä onnistumisesta. (Pihlaja & Viitala 2004, 229).

Itsetunnon vahvistamiseen ryhmänohjauksessa tarvitaan työmenetelmän lisäksi myös ohjaajuustaitoja ja ohjaajuuden elementtejä, joihin työssäni tutustun ja joita pyrin toimintatuokioiden edetessä arvioimaan sekä kehittämään. Tutkimuksessani ohjaajuutta ei ohjaa ainoastaan pyrkimys vahvistaa lasten itsetuntoa. Omat haasteensa ohjaukseen ja ohjaustilanteisiin tuovat myös lasten erityisen tuen tarpeet. Erityisen tuen tarpeiden huomioiminen auttaa minua suunnittelemaan ja toteuttamaan lapsille toimintaa, joka tukee myös heidän sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen kehittymistä ja näin antaa vahvistusta itsetunnolle.

Tärkeimpinä elementteinä omaa ohjaajuutta pohtiessani pidän sitä, että lapset saavat toimintaan ohjaajan, joka on aidosti läsnä, kuuntelee ja arvostaa heitä sekä hyväksyy heidät sellaisena kuin he ovat. Haluan antaa lapsille runsaasti positiivista, mutta realistista palautetta niin toimintaan kuin heidän persoonallisiin ominaisuuksiinsakin liittyen.



KUVIO 2. Tutkimuksen viitekehys

6 TOIMINNALLISTEN TUOKIOIDEN TOTEUTUS

Seuraavassa kappaleessa kuvaan opinnäytetyöni toiminnallista osuutta. Ensin kerron toiminnan tarkoituksesta ja tavoitteista sekä toiminnan suunnittelusta. Suunnitteluun liittyivät lähtökohdat, joista toimintaa lähdin toteuttamaan. Näitä lähtökohtia olivat esimerkiksi ryhmän rakenne, päiväkodin toiveet toimintaan liittyen sekä suunnitelmat aineiston keräämiseksi.

Toisena kuvaan toimintatuokioiden sisältöä ja tuokioiden aikana tapahtunutta havainnointia. Kappale sisältää toiminnan kuvausta laajasti, sillä olen yrittänyt tehdä havaintoja mahdollisimman monipuolisesti. Toiminnan kuvaukseen olen sisällyttänyt omien pohdintojeni lisäksi myös työntekijän kanssa käytyjen keskustelujen antia. Näiden pohjalta toiminta sekä ohjaajuus myös kehittyivät jatkuvasti. Toiminnan kuvauksessa pyrin tuomaan esille tätä kehitystä.

Kappaleen lopussa on arviointia toiminnan tavoitteiden toteutumiseen sekä omaan ohjaajuuteeni liittyen. Arviointi pohjautuu omiin havaintoihini sekä työntekijältä saatuihin kommentteihin ja palautteeseen.

6.1 Toiminnan tavoitteet ja suunnittelu

Opinnäytetyöni toiminnallisen osuuden toteutin Tamperelaisessa päiväkodissa, jonka integroitu erityisryhmä painottaa varhaiskasvatussuunnitelmassaan sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen tukea. Päiväkodin lähtiessä mukaan opinnäytetyöni toteutukseen sovimme, että saisin integroidusta erityisryhmästä neljästä tai viidestä lapsesta koostuvan pienryhmän, jolle toteuttaisin toimintatuokioita neljä kertaa. Päiväkodin työntekijät kartoittivat ryhmästä lapsia, jotka mahdollisesti parhaiten hyötyisivät toiminnasta, ja joiden erityisen tuen tarpeet sopivat työni viitekehukseen. Kun työntekijöillä oli mielessä ryhmä, joka toimintaan mahdollisesti osallistuisi, informoin lasten vanhempia kirjein, joissa esittelin toimintaa ja pyysin lupaa lasten osallistumiseen (Liite 1).

Loppujen lopuksi toiminnassa oli mukana viisi 5- vuotiasta lasta, joista neljällä on sosiaalisen ja emotionaalisen erityistuen tarpeita. Yksi lapsista oli mukana tukilapsena, jolla sosiaaliset ja emotionaaliset taidot ovat kehittyneemmät sekä vahvemmat. Totesimme,

että tukilapsen mukanaolo olisi hyväksi ryhmän toiminnalle. Päiväkodin normaaleihin käytäntöihin kuuluu, että pienryhmätoiminnassa ryhmät koostuvat sekä erityistukea tarvitsevista lapsista että tukilapsista. Tukilapsen mukanaolo oli yksi lasten toimintaa tukevista menetelmistä, sillä lapset oppivat myös vertaissuhteissa ja toisilta mallia ottamalla. Työntekijän kanssa tulimme siihen tulokseen, että lasten toimintaa ja näin myös itsetuntoa tukisi esimerkillään ryhmässä mukana oleva sosiaalisilta ja emotionaalisilta taidoiltaan kehittyneempi lapsi.

Jokaiseen toimintatuokiooni oli varattu aikaa noin 45 minuuttia ja toteutin tuokiot kahden viikon sisällä siten, että yksi kerta sijoittui ensimmäiselle viikolle ja kolme kertaa toiselle viikolle. Toiminnan aikana havainnoin lapsia opinnäytetyöni tavoitteita ajatellen. Omien havaintojeni lisäksi mukana ollut päiväkodin työntekijä havainnoi sekä arvioi toimintaa ja ohjaustani. Työntekijän palautetta laadin keskustelurungon, (Liite 2) jota hän käytti pohjana arvioimiseen sekä palautteen antamiseen. Jokaisen tuokion jälkeen kävimme keskustelua tuokiosta keskustelurungon pohjalta, ja myöhemmin työntekijä lähetti palautteen minulle kirjallisena.

Toiminnan suunnitelman toteutin pohjautuen itsetunnon hierarkkiseen rakennemalliin, ja kullakin toimintakerralla keskityin erityisesti yhden itsetunnon osa-alueen vahvistamiseen erilaisin ilmaisullisin menetelmin. Päiväkodin toiveesta toimintaan sisällytettiin myös mahdollisimman paljon erilaisia aistikokemuksia, sillä aistikokemukset tarjoavat lapsille kokemuksia ja tuntemuksia omasta kehostaan ja omista tunteistaan. Näin ne vahvistavat lasten tietoisuutta itsestä ja sosiaalista sekä emotionaalista kehitystä. Kaikki toimintakertani suunnitelmat kehkeytyivät mielessäni erilaisten luovien menetelmien opintojen pohjalta, jota sosionomin koulutuksen aikana olen saanut. Suunnitelmia muokattiin myös opinnäytetyön ohjaajan sekä päiväkodin työntekijän taholta tulleiden ideoiden ja toiveiden kautta. Seuraavaa taulukkoa (Taulukko 1) käytän kuvaamaan toimintakertojeni rakennetta.

TAULUKKO 1. Toimintatuokioiden sisältö

Tuokio/ Itsetunnon osa-alue	Toiminta	Itsetunnon tuki	Aistit	Sosiaalis- emotionaalinen tuki
Ensimmäinen tuokio: Fyysinen itsetunto	Alkupiiri, kehonkuvan piirtäminen, leikkaaminen ja maalaaminen, loppurentoutus	Kehonkuvan ja fyysisten ominaisuuksien arviointi ja tunnistaminen, minätietoisuuden vahvistaminen, palaute	Musiikki, liinalla silittely	Strukturin jäsentäminen kuvin, lasten yhteistyön tukeminen, palaute
Toinen tuokio: Sosiaalinen itsetunto	Alkupiiri, roolileikki, loppurentoutus	Toisen huomioiminen, kuunteleminen, hyväksyminen, roolien antaminen ja vastaanottaminen, kontakti, läheisyys, yhteinen ilo	Liikkuminen ja tanssiminen, musiikki, läheisyys ja kosketus	Strukturin jäsentäminen kuvin, selkeä ohjeistus, yhteistyötaitojen harjoittelu, hellä ja välittävä kosketus, palaute
Kolmas tuokio: Emotionaalinen itsetunto	Alkupiiri, tunteiden nimeämisleikki, jähmettyneet tunteet, valokuvaus, lopeuspiiri	Omien ja toisten tunteiden tunnistaminen, nimeäminen ja ilmaisu, minäkuvan vahvistaminen, palaute	Ympäristön tunnelma, musiikki	Strukturin jäsentäminen kuvin, tunnelman luominen, tunteiden nimeäminen ja ilmaiseminen, palaute
Neljäs tuokio: Suoritusitsetunto	Alkupiiri, rooliasujen sovittaminen, näytelmä, valokuvaus, loppurentoutus, lopeuspiiri	Itseilmaisu, roolien kokeilu, esiintyminen, minäkuvan vahvistaminen, yhteisöllisyys, omaehtoisuus, palaute	Ympäristön tunnelma, pukeminen, riisuminen, rentoutuksen äänimaailma, painon tunne	Strukturin jäsentäminen kuvin, itseilmaisu, päätösten tekeminen, palaute

6.2 Toiminta

6.2.1 Fyysinen itsetunto

Ensimmäisessä tuokiossa mukana olivat kaikki viisi lasta. Tällä kerralla tavoitteena oli lasten *fyysisen itsetunnon tukeminen*. Fyysiseen itsetuntoon kuuluu omien fyysisten ominaisuuksien tunteminen ja hyväksyntä. Lasten fyysiseen minään tutustumista ja hyväksyntää pyrittiin tukemaan ja näin fyysistä itsetuntoa vahvistamaan omaan kehoon tutustumisen ja sen arvioimisen kautta. Lapset pääsivät arvioimaan sitä, mikä heissä itsessään on hyvää, mistä itsessään pitävät sekä millaisia ovat heidän kehonsa ominaisuudet ja mittasuhteet.

Oman kehon arviointi tapahtui sen kautta, että lapset pohtivat itsessään hyviä ja arvostettavia asioita sekä tarkastelivat itseään ja omia fyysisiä ominaisuuksiaan mahdollisesti eri tavoin. Itsessään hyvän ja arvokkaan näkemisen myötä lasten itsetunto voi saada vahvistusta. Sen lisäksi, että lapset saivat itse tuoda esille ja arvioida omia hyviä ominaisuuksiaan, he saivat peilata ajatuksiaan myös antamiini positiivisiin kommentteihin ja myönteiseen palautteeseen, jota pyrin jakamaan mahdollisimman paljon koko tuokion ajan.

Näitä fyysistä itsetuntoa tukevia fyysisten ominaisuuksien sekä oman kuvan arviointia tukivat toiminnassa aloitusleikki, jossa kehotin lapsia miettimään ja kertomaan asian, josta he erityisesti itsessään pitävät. Tämä oli lapsille melko haastava kysymys, etenkin kun he eivät tunteneet minua ja varmasti hieman jännittivät uuden aikuisen kohtaamista. Positiivisten arvioiden antaminen ja saaminen on kuitenkin yksi lapsen itsetuntoa tukevista tekijöistä, minkä takia oli hyvin tärkeää että lasten mielissä heräsi kysymys ja ajatus siitä, mikä itsessä on hyvää ja arvostettavaa. Lopetuspiirissä huomasin ilokseni, kuinka ajatus oli kehittynyt lasten mielissä, sillä alkupiirin ujostelun ja jännittämisen sijaan loppupiirissä eräs lapsista uskaltautui kertomaan, että pitää kovasti käsistään. Näin lapsi näytti hienoa esimerkkiä myös ryhmän muille lapsille siitä kuinka oman kuvan ja ominaisuuksien pohtiminen on tärkeää ja kuinka jokaisesta löytyy hyviä sekä arvostettavia ominaisuuksia. Toiminnallani tähtäsin juuri siihen, että lapset ymmärtäisivät kuinka itsestä voi ja saa pitää ja kuinka jokaisella löytyy vahvuuksia sekä hyviä puolia.

Oman kuvan tutkimista ja arviointia lapset pääsivät työstimään myös toiminnalla, jossa lapsen jokaisen kehon kuvat piirrettiin suurelle paperille, jonka jälkeen he pääsivät työstimään kuviaan leikaten ja maalaten. Lapset saivat nähdä kuvaansa mahdollisesti uusin silmin, kun se oli paperilla heidän edessään ja kun he pääsivät arvioimaan sitä. Oman kuvan arviointiin pyrin lapsia kannustamaan myös esittämällä heille kysymyksiä pohdittavaksi omaan kuvaan liittyen. Kyselin heiltä mikä omassa kuvassa miellytti ja annoin heille positiivista palautetta kuviin ja heidän työskentelyynsä liittyen. Pyrin rohkaistamaan lapsia palautteen antamiseen myös toisilleen, sillä erityisesti vertaisten antamat arvioinnit ovat lapsen itsetunnon kehitykselle hyvin tärkeitä. Palautteen antaminen toiselle tukee myös taitoa nähdä toinen ihminen arvostamisen ja kunnioituksen arvoisena.

Tavoitteenani lasten fyysisen itsetunnon tukemiseksi oli, että lasten arviot omasta kehostaan olisivat tuokion toiminnan kautta positiivisia. Tähän tavoitteeseen päästiin juuri positiivisen palautteen avulla, mutta myös sillä että lapset saivat itse kokea olevansa tyytyväisiä kuviinsa. Lasten maalatessa kuviaan, ohjeistin heitä maalaamaan alueen, josta erityisesti kehossaan pitävät tai joka tuntui sillä hetkellä kehossa hyvältä. Ohjeituksesta huolimatta neljä lapsista halusi maalata kuvansa kokonaan. Tämä sopi minulle, sillä halusin että lapset voisivat kokea olevansa tyytyväisiä kuviinsa ja näin näkisivät omaa kehoaan ja ominaisuuksiaan positiivisessa valossa.

Fyysisen itsetunnon tukemisen lisäksi toiminta sisälsi myös elementtejä muiden itsetunnon osa-alueiden vahvistamiseksi. Suoritusitsetunnon osa-alueella toiminta tuki esimerkiksi piirtämisen, leikkaamisen ja maalaamisen ja niiden arvioinnin kautta. Kaikki sosiaaliset tilanteet sekä niissä selviäminen haastoivat suoritusitsetuntoa sekä myös sosiaalista itsetuntoa, kun lapsi arvioi pätevyyttään ja sosiaalista suoriutumistaan tilanteessa.

Aistikokemuksia pyrin lisäämään toimintaan sekä päiväkodin toiveesta että myös siksi, että niiden avulla lapsille mahdollistui erilaisten tunnelmien, kokemusten ja elämysten saaminen. Nämä erilaiset kokemukset laajentavat lapsen tunne- ja kokemusmaailmaa ja siten ne voivat toimia itsetuntemusta ja itsetuntoa tukevana. Tässä tuokiassa rentoutushetki toimi aistikokemusten tarjoajana. Aistikokemusten lisäksi rentoutushetken tarkoituksena oli tarjota lapsille itsetuntoa vahvistavaa kokemusta kehon tuntemusten sekä hyväksyvän, hellän kosketuksen kautta. Aistikokemuksia lapset saivat tunnelmallisen, rauhallisen musiikin sekä huivin kosketuksen tunnun kautta. Itsetuntoa tukevat kokemukset hyväksytyksi ja arvostetuksi tulemisesta. Näitä kokemuksia tarjosi jokaisen yksittäinen huomio minun, ohjaajan taholta sekä hellä ja välittävä kosketus, joka syntyi

huivilla silittämisen kautta. Tämän tapainen lapsen huomioiminen osoittaa lapselle huolenpitoa ja arvostusta ja näin ollen luo turvaa. Kun lapsi kokee saaneensa hoivaa, huolenpitoa, arvostusta ja hyväksyntää, on se itsetunnon tukemiseksi parasta palautetta, jota lapsi voi saada.

Rentoutushetken tarkoituksena oli myös antaa pieni hetki rauhoittumiselle ja tasaantumiselle. *Sosiaalis-emotionaalista erityisvaikeutta* ajatellen rauhoittuminen tuokion lopussa tuli tarpeeseen, sillä lapset olivat jo väsyneitä ja keskittyminen alkoi tuokion loppua kohden olla haastavampaa. Rauhoittumisen avulla voidaan tasata lapsen aktiivitasoa sekä tukea mielen rauhoittumista ja siten tukea lapsen keskittymistä ja jaksamista toimintaan. Rauhallinen musiikki, lyhyt lepo sille rajatulla alueella ja rauhoittava silittäminen toimivat tässä tilanteessa hyvänä keinona tasaamiselle sekä rauhoittumiselle.

Tasaamisen ja rauhoittumisen lisäksi pyrin ottamaan huomioon lasten sosiaalis-emotionaalisen erityistuen tarpeet myös muillakin tukikeinoilla. Sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen ohjaamisessa ohjaajan johdonmukaisuus on tärkeää, jotta lapselle selkeytyisi kokonaiskuva toiminnasta, jotta lapsi tietäisi mitä häneltä odotetaan ja jotta hän osaisi näiden tukikeinojen avulla myös itse säädellä toimintaansa. Ohjaajan johdonmukaisuuteen liittyy esimerkiksi toiminnan selkeä jäsentäminen. Jäsentäminen tapahtui tässä tuokiossa esimerkiksi alkupiiriin asetettujen eriväristen ympyröiden avulla, joista lapset tiesivät katsoa itselleen istumapaikat ja näin tiesivät mitä ohjaajana heiltä odotin. Toiminnan struktuuria jäsensin lapsille myös kuvakorttien avulla, jotka kuvasivat järjestyksessä sen, mitä tuokion aikana tekisimme. Myös tämä auttoi lapsia joka hetki tiedostamaan sen, mitä seuraavaksi tapahtuisi sekä mitä heiltä odotettiin ja näin ohjailemaan sekä hallitsemaan itse omaa toimintaansa.

Ohjaajan johdonmukaisuuteen kuuluu myös yhteisistä säännöistä ja rajoista kiinni pitäminen. Tämä luo lapsille myös turvallisuuden tunnetta, joka on tärkeä elementti sekä itsetunnon rakentumisessa että sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen toiminnan ohjauksessa. Tuokiossa minulla ohjaajana oli selkeä kehittämisen paikka ajankäytön suunnittelussa ja toteuttamisessa. Ennalta sovitut ja tiedossa olevat aikataulut luovat lapselle turvallisuuden tunnetta sekä jäsentävät toiminnan kulkua. Koska olin arvioinut ajankäyttöäni väärin, lapset joutuivat odottamaan tuokion alkamista, mikä näin rikkoi jo aluksi toiminnan jäsenyisyyttä. Myös toiminnan venyminen pidemmäksi, kuin oli tarkoitus, aiheutti lapsissa väsymystä ja keskittymisen herpaantumista. Tulevia

tuokioita ajatellen ymmärsin nyt ajankäytön tärkeyden sekä lasten turvallisuudentunteen lisäämiseksi, että lasten keskittymisen ja jaksamisen säilyttämiseksi.

Ohjaajan viestinnän ja vuorovaikutuksen huomiointi tukee myös sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevaa lasta hänen toiminnassaan. Lämmin, kiinnostunut, myönteinen vuorovaikutus ja läsnäolo tukevat myös lapsen turvallisuuden tunnetta. Viestinnän ja vuorovaikutuksen tulee olla selkeää ja rauhallista. Vuorovaikutuksesta välittyvä lapsen kunnioittaminen, arvostaminen, hyväksyminen sekä aito läsnäolo välittyvät lapselle hyvinä sekä tukevinä kokemuksina ja näin vaikuttavat lapsen toimintaan sekä itsetuntoon positiivisesti. Tällä toimintatuokiolla pyrin välittämään arvostavaa ja kunnioittavaa läsnäoloa antamalla lapsille yksilöllistä sekä myönteistä ja rohkaisevaa huomiota. Pyrin myös säilyttämään oman ilmaisuni selkeänä ja pysymään rauhallisena tilanteissa, jotta oma rauhallisuuteni välittyisi myös lapsille ja loisi näin ilmapiiriä rauhalliseksi ja selkeäksi.

Ohjaaja voi tukea lasta tilanteista suoriutumisesta myös lapsen fyysisellä ohjauksella. Fyysisellä ohjauksella ohjaaja voi kädestä pitäen tukea ja ohjata lapsen toimintaa ja palauttaa tilanteen omille raiteilleen. Tällä toimintakerralla osa lapsista esimerkiksi turhautui piirtämisen aikana paikallaan pysymiseen tai leikkaamisen aikana suureen työmäärään. Fyysisellä ohjauksella ja lapsen tukemisella voi ohjaaja tarjota lapselle kokemuksen siitä, kuinka lapsen turhautumisesta, väsymyksestä tai rauhattomuudesta huolimatta, ohjaaja kykenee pitämään tilanteen hallussa ja yhdessä ohjaaja sekä lapsi voivat päästä onnistuneeseen ja tyydyttävään lopputulokseen.

Ohjauksessa tärkeää on ottaa huomioon myös ympäristön järjestäminen, jotta lapsen sosiaalis-emotionaalisten hankaluuksien vaikutus toimintaan voitaisiin minimoida. Sosiaalis-emotionaalisisista erityisvaikeuksista kärsivillä lapsilla on usein taipumus tarttua ympäristön yllykkeisiin ja monella saattaa olla aistien yliherkkyyttä, joka myös aiheuttaa yllykkeisiin helposti tarttumista. Rentoutuksessa lasten oleminen oli ajoittain levotonta, sillä lapset lepäsivät hyvin lähellä toisiaan. Toisen lapsen suurempi herkkyys kosketukselle aiheutti levotonta liikehdintää ja naureskelua, mikä taas levisi vieressä lepäävään lapseen. Lasten rauhoittamiseksi olisi tärkeää miettiä esimerkiksi patjojen asettelu tarkemmin. Vaikka ajoittain rentoutushetkessä joidenkin lasten oleminen oli hieman levotonta, olimme työntekijän kanssa yhdessä sitä mieltä, että rentoutumisen tapaiset hetket ovat tärkeitä lapsille, etenkin lapsille joilla on aistiyliherkkyyksiä. Lapsen aistiyliherkkyys saa usein aikaan sen, että lapsi nimenomaan hakee kosketuspintaa toiseen

ihmiseen ja erilaisiin materiaaleihin. Niinpä tällainen hellä ja välittävä kosketus tarjoaa positiivisia kokemuksia ja tunteita lapselle.

Tällä toimintakerralla huomasin myös kehitettävää erityisesti sosiaalis-emotionaalisten erityistarpeiden huomioimiseen liittyen. Esimerkiksi toimintaa kuvakortein jäsentäessäni, huomasin että olin varannut kuvakortteja toiminnan kuvaamiseen liikaa. Ymmärsin että liiallinen ja hyvin yksityiskohtainen tuokion kuvittaminen voi aiheuttaa lapsille hankaluutta, sillä liian monivaiheinen kuvittaminen lisää toiminnan monimutkaisuuden tunnetta ja hahmottamisen vaikeutta. Jätin osan kuvista käyttämättä alkupiirissä, mutta sain tuokiota seuranneelta työntekijältä kuulla, että kuvia voi vielä vähentää entisestään. Mitä selkeämmin toiminta on lapsille kuvitettu ja jäsenetty, sitä selkeämmin se jäsenyy myös lasten mielissä. Kuulin työntekijältä myös kuvien oikeanlaisesta asetelusta. Lasten joilla on hahmottamisen vaikeuksia, on helpompi hahmottaa kuvien tapahtumat ajallisesti, kun kuvat on asetettu vaakatasoon. Tämä seikka ei ollut tiedossani tuokiota aloittaessa, mutta palaute oli hyväksi, sillä jatkossa voin hoitaa tuokion jäsentämisen tältäkin osin yhä selkeämmin.

Toisen kehittämisen kohteen huomasin vuorovaikutuksen ja ohjeistuksen selkeyttämisessä. Lasten askarrellessa omakuvia, he suoriutuivat työn vaiheista melko eriaikaisesti. Tämä eriaikaisuus aiheutti sen, että lapset keksivät muuta tekemistä toisten valmistamista odotellessaan ja näin heidän keskittymisensä itse toimintaan vaikeutui. Ympäriällä muuta tekevät lapset häiritsivät näin toiminnallaan myös yhä askartelevien lasten keskittymistä työhönsä. Huomasin tämän puutteen ohjeistuksessa melko pian, ja tartuin siihen antamalla tarkemmin ja aikaisemmassa vaiheessa jatko-ohjeita työskentelyyn. Kun lapset tiesivät, mitä heidän tuli tehdä, heidän keskittymisensä säilyi paremmin ja he paneutuivat toimintaan, jota olimme tekemässä.

Tuokion jälkeen kävimme *arviointikeskustelua työntekijän kanssa* tuokion kulusta. Sain työntekijältä positiivista palautetta rauhallisesta olemuksesta ja sen tuomasta rauhallisuudesta ohjaukseen. Työntekijä oli myös mielissään lasten kanssa käymästäni vuorovaikutuksesta. Hänen mielestään lapset saavat kokea arvostusta kun juuri heitä varten on järjestetty omaa toimintaa. Tämä tuli esille myös yhden lapsen sanomana, kun hän totesi että nämä ohjaamani tuokiot ovat ”ihan vain meidän juttu vähän aikaa”.

6.2.2 Sosiaalinen itsetunto

Toisella toimintakerralla yksi lapsista ei päässyt osallistumaan tuokioon, joten mukana oli neljä lasta. Tällä kertaa huomion keskiössä oli lasten *sosiaalisen itsetunnon tukeminen*. Sosiaaliseen itsetuntoon kuuluu lapsen arviot sosiaalisesta selviytymisestään sekä suosiostaan. Toiminnassa pyrittiin tukemaan lasten sosiaalista itsetuntoa tarjoamalla kokemuksia sosiaalisissa tilanteissa pärjäämisestä sekä suosiosta. Lapset saivat toiminnan myötä harjoitella positiivisen palautteen antamista sekä vastaanottamista, toisen kuuntelemista ja mielipiteen hyväksymistä, toisen arvostamista, muille esimerkkinä ja mallina olemista sekä yhteistyötaitoja. Sosiaalista itsetuntoa vahvistavina kokemuksina toimi myös toiminnan mukanaan tuoma yhteinen ilo sekä positiiviset fyysisen vuorovaikutuksen kokemukset.

Positiivisen palautteen antaminen toiselle tukee toisen arvostamisen sekä hyväksymisen taitoja. Positiivisen palautteen saaminen taas vahvistaa lapsen omaa kokemusta hyväksytyksi ja arvostetuksi tulemisesta ja näin tukee itsetunnon vahvistumista. Positiivisen palautteen jakamista lasten kesken pyrin tukemaan alkupiirin leikillä, jossa lapset vierittivät palloa toisilleen ja heidän oli tarkoitus antaa jokin kehu pallon vastaanottajalle. Lapsille kehujen keksiminen oli aluksi haastavaa, joten pyrin rohkaisemaan heitä positiiviseen palautteenantoon sanoittamalla itse kehuja pallon vastaanottajalle. Tämä antoi lapsille mallia positiivisen palautteen antamisesta sekä rakensi ryhmän sisälle positiivista ilmapiiriä.

Toisen huomioiminen, kuunteleminen ja arvostaminen tukevat myös sosiaalisuutta ja antavat positiivisia kokemuksia sosiaalisesta kanssakäymisestä. Hyväksytyksi, kuunnelluksi ja arvostetuksi tuleminen toisen taholta tarjoaa myös positiivisen kokemuksen sosiaalisista tilanteista. Näin ollen nämä yhdessä tukevat ja vahvistavat lapsen sosiaalisuutta ja yhteistyökykyä sekä sosiaalista itsetuntoa. Näitä kokemuksia lapset saivat toiminnassa roolileikin kautta, jossa lapset antoivat toisilleen rooleja ja toimivat saamiensa roolien mukaan. Lapset liikkuvat musiikin tahdissa ja musiikin loppuessa kukin sai antaa toiselle lapselle ensin eläin- ja sitten kasviroolin, jota toinen lapsi hänen mielestään muistutti. Roolin saatuaan kukin lapsi liikkui musiikin tahdissa saamansa roolin mukaan. Leikin myötä lapset saivat näyttää sekä minulle että muille lapsille liikkumistaan ja sitä, kuinka rooliaan esitti. Sosiaalista leikistä teki juuri se, että lapset saivat roolit toisiltaan ja myös kunnioittivat saamiaan rooleja esittämällä niitä. Kukin lapsista sai

kokea tulleen kuulluksi kaverin taholta ja kunkin mielipide tuli näin otetuksi huomioon. Leikin aikana pyrin tukemaan lasten itsetuntoa ja pätevyyden tunnetta jakamalla positiivisia kommentteja heidän liikkumisestaan ja rooleistaan.

Toisen huomioimista sekä hyväksymistä harjoittelimme myös leikin toisessa versiossa, jossa lapset saivat vuorollaan valita mieleisensä eläin- tai kasviroolin ja toimia mallina ja esimerkkinä muille, toisten seurattessa heitä. Sosiaalisia taitoja ja yhteistyötaitoja haastoivat sekä kehittivät myös lasten leikin loppua kohden luomat yhteiset leikit, joissa he muodostivat esimerkiksi ”kaverikuusia” sekä ”lapsipiirin”, johon saivat osallistua ainoastaan lapset. Lapsipiirileikki mahdollisti myös ryhmässä olleelle hieman hiljaisemmalle lapselle leikkiin osallistumisen, yhteisen hauskanpidon hetken ja yhteenkuuluvuuden kokemuksen. Nämä lasten esille tuomat kaveruus ja kumppanuus olivat epäilemättä positiivisia vuorovaikutuksen kokemuksia heille kaikille ja näin myös sosiaalista itsetuntoa tukevia.

Sosiaalisen itsetunnon tukea toiminnassa toin lapsille myös yhteenkuuluvuuden kokemuksesta, yhteisestä ilosta, yhteistyötaitojen harjoittamisesta sekä positiivisesta fyysisestä vuorovaikutuksesta. Näitä lapset saivat kokea rentoutuksessa, jossa lapset makasivat lattialla siten, että kunkin pää oli toisen lapsen mahan päällä. Musiikin soidessa kiertelin kutittelemassa lapsia varpaista. Tarkoituksena oli, että lapset voisivat jakaa yhteisen ilon kokemuksen ja että nauru leviäisi yhdeltä toiselle ja näin tarjoksi yhteisen ilon jakamista sekä sen myötä positiivista vuorovaikutusta sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Työntekijä oli havainnut rentoutushetkessä ilahduttavan asian, kun olin tietämättäni saanut lapset, joilla on usein vaikeuksia olla keskenään, toimimaan rentoutushetkessä yhdessä. Molemmilla on erityisiä haasteita oman olemisensa kanssa, mikä aiheuttaa usein tilanteita, jossa toinen jää alakynteen. Rentoutushetkessä asetin lapset vierekkäin siten, että toisen pää oli toisen vatsan päällä, tietämättä heidän välisestä yhdessäolon vaikeudesta. Aluksi tilanne aiheutti lapsissa ärsyyntymistä, mutta pian ärsytys unohtui ja tilanne raukesi. Loppujen lopuksi molemmat näyttivät pitävän tilanteesta ja lapset olivat hienosti yhdessä. Olimme yhdessä työntekijän kanssa sitä mieltä että kokemus on jättänyt lapsiin epäilemättä mukavan ja positiivisen jäljen heidän yhteisestä toiminnastaan.

Toiminnassa oli mukana elementtejä myös muiden itsetunnon osa-alueiden tuesta esimerkiksi liikunnallisen leikin myötä, joka vahvisti myös fyysistä- sekä suoritusitsetuntoa. Pyrin toiminnan aikana antamaan lapsille palautetta erityisesti sosiaalisiin tilantei-

siin liittyen, siitä miten he ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Palautetta ja kommentteja tulee antaa lapsille kuitenkin monipuolisesti ja tilanteen vaatimalla tavalla. Näin lasten on mahdollista kokea pätevyyden tunteita ja saada onnistumisen kokemuksia joka alueella.

Sosiaalis-emotionaalista tukea toiminnan ohjaukseen pyrin tuomaan jälleen johdonmukaisuudella, johon kuului muun muassa struktuurin selkeä jäsentäminen kuvakortein. Turvallisuuden ja selkeyden tunnetta tukee se, että lapset tietävät mitä toiminnalta odottaa ja että he osaavat tämän tiedon avulla ohjata myös itse omaa toimintaansa. Lapsille päiväkodissa tutuksi tullut kaava toiminnan aloituksessa tuo myös turvallisuuden tunnetta tilanteeseen. Ohjauksen selkeyttä ja omaa ilmaisuani pyrin selkeyttämään ja näin lasten toimintaa tukemaan myös liiat kuvakortit karsimalla ja näin toiminnan jäsentämistä yhä selkeyttämällä. Asetin myös kuvakortit peräkkäin vaakatasoon, kuten työntekijä oli minua ensimmäisen tuokion jälkeen neuvonut. Johdonmukaisuutta sekä lasten turvallisuuden tunnetta tuin myös paremmalla ajankäytön suunnittelulla. Tuokion pituus oli tällä kertaa sopiva ja lapset jaksoivat keskittyä toimintaan huomattavasti paremmin. Myös työntekijä antoi palautetta siitä, että toiminnan pituus oli tällä kertaa lapsille sopivampi.

Sekä sosiaalis-emotionaalista erityistukea että tukea itsetunnolle ohjaaja voi tarjota vuorovaikutuksen kautta. Lapsen aito kuuntelu, aidon kiinnostuksen osoittaminen, läsnäolo sekä positiiviset kommentit tukevat tätä positiivista vuorovaikutusta. Koko tuokion aikana pyrin kiinnittämään huomiota siihen, että annoin lapsille kannustavia ja positiivisia kommentteja heidän toiminnastaan ja ilmaisustaan sekä yhteistyöstään. Pyrin huomioimaan myös sen, mitä lapset sanomalla ja toimimalla itse toivat tilanteeseen. Rentoutushetken jälkeen lapset kertoivat itikkaleikistä, johon kuului samantapaista kutittelua kuin rentoutuksessakin oli ollut. Lapset halusivat opettaa minulle leikin ja kuuntelin lapsia heidän kertoessaan leikistä. Halusin osoittaa mielenkiintoni ja arvostukseni lasten ajatuksia kohtaan ja annoin aikaa ja tilaa myös tälle leikille.

Tällä kerralla ohjauksen haasteet lasten sosiaalis-emotionaalisiin erityisvaikeuksiin liittyen ilmenivät esimerkiksi lapsen tarpeessa sanoittaa tilanteet ja tapahtumat sekä ohjaila niitä itselleen sopiviksi. Tämä on lapsen tapa hallita ja järjestellä tilanteita omassa mielessään, mutta tämä on myös asia joka ohjauksessa tulee huomioida. Kyseisessä lapsiryhmässä yhdellä lapsella oli vahva taipumus sanoittaa tilanteita ja siten myös ohjaila niitä itselleen sopiviksi, mieluisiksi ja paremmin hallittaviksi. Tällainen tilanteiden

ohjaaminen ohjattavan puolelta saattaa johtaa siihen, että lapsi pyrkii sanoittamaan ja muokkaamaan saatuja ohjeita silloin kun ne eivät hänelle sovi. Ryhmässä ollut lapsi pyrki tilanteen ohjailuun esimerkiksi muuttamalla antamaani ohjeistusta aloituspiirissä. Ohjaajana minun on tärkeä tunnistaa tällaiset tilanteet ja lasta kuuntelemalla ja huomioidamalla kuitenkin ottaa oma tilani ohjaajana. Vaikka lapsen sanomiset ja mielipiteet tuleekin ottaa huomioon, ohjaajana kuitenkin voin ja minun kuuluu pitää kiinni suunnitelmistani ja siitä, että ohjaukseni pysyy tietyissä raameissaan. Mikäli ohjattavat lapset voisivat mielensä mukaan muuttaa ohjeistusta ja sanoittaa tilanteet aina omien toiveidensa mukaan, olisi ohjaus mahdotonta pitää kasassa ja näin siitä häviäisi myös sen selkeys ja tarkoitus. Ohjaajan pysyessä luottavaisena omalle ohjaukselleen myös lapset aistivat ohjaajan luottamuksen ja varmuuden sekä voivat kokea turvallisuutta ohjaajaa ja tilannetta kohtaan.

Haasteen paikka ohjauksessa esiintyi myös sosiaalis-emotionaalisiin erityisvaikeuksiin olennaisesti kuuluvan taipumuksen yllykkeisiin tarttumiseen, myötä. Herkkä yllykkeisiin tarttuminen saattaa ajaa tilannetta vallattomaksi ja päämäärättömäksi touhuiluksi sen sijaan, että pysyttäisiin suunnitellussa toiminnassa. Tällaisissa tilanteissa ohjaajan on tärkeä tiedostaa lasten tunnetilat ja niiden ajautuessa pois tarkoituksenmukaisesta toiminnasta, lasten tunnetilojen tasaaminen on paikallaan. Huomasin tämän aloituspiirin leikin yhteydessä, jossa leikissä mukana ollut pallo aiheutti lapsille tarpeetonta levottomuutta ja tilanne oli vähällä ajautua vallattomaksi palloleikiksi. Aika ajoin ohjaaja voi antaa tilan lapsen vallattomuudelle ja leikkisyydellekin. Liiallinen vallattomuus sekoittaa kuitenkin tilanteen selkeyden ja rajojen tunnun lapsen mielessä, jolloin levottomuuden ja vallattomuuden hallitseminen muuttuu hankalammaksi. Myös koko ryhmän kannalta on tärkeää, että toiminta pysyy järjestyksessä ja suunnitelmassa, eikä tilanne ryöstäydy käsistä täysin vallattomuuden puolelle. Näissä tilanteissa ohjaajan on tärkeää muistaa oma rauhallisuutensa, sillä lasten kanssa levottomuuteen lähtemisellä tilanteen tasaaminen ei onnistu. Ohjaajan tehtävänä on näyttää esimerkillään kuinka tilanne jatkuu ja pysyä rauhallisena sekä päättäväisenä tilanteen tasaamiseksi. Mikäli tasaaminen ei onnistu pelkällä rauhallisella olemuksella ja määrätietoisuudella, on ohjaajan tehtävänä pysäyttää lapsi pyytämällä katsekontaktia ja selittämällä tilanteen kulku.

Kyseisessä tilanteessa pyrin pysymään rauhallisena ja selittämään lapsille ohjeistuksen tilanteeseen, jotta toiminta pysyisi uomissaan. Myös lasten yllykkeisiin tarttumiset ja vallattomuuden hetket kuuluvat kuitenkin asiaan, eikä toiminnan tarkoituksena ole aikuislähtöinen tiukka toimintasuunnitelman noudattaminen ja lapsen kiinnostuksen koh-

teiden huomiotta jättäminen. Kaikkea toiminnan tapahtumia ei voi suunnitella etukäteen. Lapset tarttuvat yllykkeisiin ja ilmaisevat itseään eri tavoin. Tämä lasten kuuluu saada tehdä ja lasten tulee saada ilmaista itseään, hakea kokemuksia ja omia rajojaan. Työntekijä olikin mielissään siitä, kuinka tilanne oli hänen mielestään edennyt luontevasti ja lapsijohtoisesti. Annoin lapsille tilaisuuden hetkelliselle vallattomuudelle, mutta pystyin myös palauttamaan järjestyksen ja lasten huomion tuokion toimintaan sekä rauhoittamaan heidän impulssinsa pysymällä itse rauhallisena.

Työntekijä antoi tuokion jälkeisessä keskustelussa palautetta erityisesti ohjauksen rauhallisuuteen ja sen mukana tuomaan selkeyteen liittyen. Keskustelimme myös siitä, kuinka ohjaajan itseluottamus itsensä sekä oman ohjauksensa suhteen on tärkeää. Ohjaajan tulee tunnistaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa sekä luottaa siihen että oma ohjaus kantaa läpi koko tuokion. Itseensä ja ohjaukseensa luottava ohjaaja voi tukea myös ohjattaviensa itseluottamuksen vahvistumista.

Työntekijä piti myös tavastani osata heittäytyä tilanteisiin, vuoropuhella lasten kanssa ja kuunnella lapsia sekä ottaa huomioon lasten tuokioihin tuoma sanallinen palaute tai kiinnostuksen kohteet. Hänen mielestään juuri tämän tapainen lapsen kuuntelu ja lapsen huomioiminen osoittaa lapselle sen, kuinka aikuinen on kiinnostunut lapsesta ja arvostaa häntä sekä sitä mitä hänellä on kerrottavanaan.

6.2.3 Emotionaalinen itsetunto

Kolmannella kerralla yksi lapsista oli jälleen poissa, joten paikalla oli neljä lasta. Tällä kerralla keskityimme lasten *emotionaalisen itsetunnon tukemiseen*. Emotionaalinen itsetunto käsittää yksilön tunteiden sekä luonteenpiirteiden tuntemuksen ja hyväksynnän. Toisten tunteiden tunnistaminen sekä niihin vastaaminen mahdollistuu ainoastaan silloin kun yksilö tunnistaa ja hyväksyy omaa tunnemaailmaansa. Emotionaalista itsetuntoa pyrin vahvistamaan herättelemällä tunteita erilaisilla aistikokemuksilla, omien sekä toisten tunteiden tunnistamisella, nimeämisellä sekä ilmaisemisella. Itsetunnon tukena halusin auttaa lapsia myös ymmärtämään sen, kuinka koko tunteiden kirjo kuuluu elämään ja on normaalia, sallittua ja hyväksyttävää.

Tunteet ovat vahvasti yhteydessä erilaisiin aistikokemuksiin. Halusin virittää lapsia erilaiseen tunnelmaan sekä tukea heitä aistien avaamisessa luoden ympäristöön mielenkiintoisen ja jännittävän tunnelman. Tätä tunnelmaa loin valoja hämärtämällä, tunnelmavalaisulla sekä ”taikamatolla”, jonka kokosin pehmeistä patjoista, tyynyistä ja peitoista sekä erivärisistä ja erilaiselta tuntuvista kankaista.

Lapsen omien sekä toisten tunteiden tunnistamista ja tulkintaa sekä nimeämistä harjoitelimme erilaisten leikkien kautta. Leikeissä keskustelimme siitä miltä eri tunteet tuntuvat, miltä ne näyttävät ja miten niitä voi ilmaista. Alkupiirissä lapset saivat etsiä tunteita esittävistä kuvista sillä hetkellä omaa tunnetilaansa vastaavan kuvan. Kuuntelimme myös tunnelmaltaan eri sävyisiä musiikkikappaleita, joiden jälkeen lapset saivat valita tunnekuvista sen tunnetilan, jonka musiikki heissä herätti tai jota musiikki heidän mielestään ilmaisi. Tunteiden ilmaisua lapset saivat toiminnassa kokeilla leikin kautta, jossa pyysin lapsia jähmettämään erilaisia tunneilmaisuja kasvoillaan sekä eleillään. Toin leikkiin lisäksi mukaan valokuvauksen, jonka halusin tuoda päiväkotiin uudeksi työvälineeksi ilmaisullisten menetelmien ohjaukseen. Otin jokaisesta lapsesta kuvan heidän esittäessä jähmettynyttä tunnetta ja kuvat katsoimme läpi myöhemmin samalla niitä kommentoiden ja niistä jutellen. Valokuvauksen ja valokuvien katselemisen kautta lapset pääsivät lisäksi tunnistamaan tunteita, joita itse ilmaisivat sekä arvioimaan ja antamaan palautetta omista ja toisten kuvista. Tämän uskon tukeneen sekä tunteiden tunnistamista että lapsen tietoisuutta itsestään. Oman kuvan näkeminen, sen arvioiminen ja siitä positiivisten, hyväksyvien kommenttien saaminen vahvistaa minäkuvaa. Myös kuvatuksi tuleminen tarjoaa lapsille yksittäistä huomiota ja kokemuksen siitä, että kuvan ottaja on juuri hänestä kiinnostunut.

Lasten emotionaalista itsetuntoa ja omien tunteiden hyväksyntää halusin tukea myös tuomalla leikkeihin näkyväksi tunteiden koko kirjon. Lasten oli hyvä nähdä kuinka kaikki tunteet, niin positiiviset kuin negatiivisetkin, kuuluvat elämään, ovat luonnollisia ja hyväksytyjä ja niillä on myös paikkansa. Leikkeihin toin näkyväksi sekä positiivisia että negatiivisia tunteita, mutta myös tunteita, jotka eivät välttämättä ole kumpaakaan. Tunteiden monipuolisen kuvaamisen lisäksi pyrin tuomaan leikkeihin näkyväksi tunteita sen mukaan mitä 5- vuotiaan lapsen on mahdollista tunnistaa. Pienillä lapsilla tunteiden monipuolinen nimeäminen ja tunnistaminen voi olla vielä melko haastavaa. Usein eri tunteet nähdään joko surullisina tai iloisina, negatiivisina tai positiivisina. Lasten tunteisiin liittyvistä kuvauksista tai vastauksista kysymyksiini heijastui se, kuinka hei-

dän tunnistamansa tunteet ovat joko huonoja tai hyviä, ja näin ollen esimerkiksi koko negatiivisten tunteiden kirjo voidaan nimetä surulliseksi.

Itsetunnon tuen ja vahvistamisen välineenä positiiviset arviot sekä palaute lapsesta ovat ehdottoman tärkeitä. Palautteen ja positiivisten kommenttien antaminen olikin yksi tärkeimmistä itsetunnon tukemisen tavoista, jonka halusin tuoda tuokioihin myös ohjaajuuden näkökulmaa ajatellen. Halusin olla ohjaaja, joka palautteellaan, kannustuksellaan, rohkaisullaan ja positiivisilla huomioillaan sekä kommentteillaan tukee lapsia onnistumiseen ja uusien kokemusten saamiseen. Pyrin toiminnassa jatkuvasti positiiviseen kommentointiin lasten toimintaan, olemiseen sekä persoonallisiin ominaisuuksiin liittyen. Lasten keskinäistä palautteen antamista halusin myös vahvistaa rohkaisemalla heitä antamaan toisilleen myönteisiä kommentteja eri tilanteissa.

Sosiaalis-emotionaalista erityistukea ohjauksessa huomioin jälleen samoin elementein kuin aikaisemmilla kerroilla. Ohjauksen johdonmukaisuutta toin tuokioon toiminnan kuvilla jäsentämisen kautta sekä ympäristöä jäsentämällä. Ympäristön jäsentämisessä toimi tunnelma- ja huomiomagneetiksi tarkoitettu ”taikamatto”, joka rajasi toiminnalle tarkoitettua tilaa, kiinnitti lasten huomiota ja jolle sain asetettua jokaiselle oman paikan erilaisin huivein. Olin huomannut että lapset hyötyivät siitä, kun heille osoitettiin selkeästi, missä oli heille tarkoitettu tila, joten paikan osoittaminen oli myös ympäristön selkeyttämistä ja jäsentämistä lapsia varten.

Toiminnan jäsentämisen lisäksi kuvakorttien käyttö toimii myös toiminnan ja rauhatonmuuden tasaamisessa. Kuvat ovat melko autoritäärisiä, sillä kun ohjelma on käyty läpi ja laitettu esille kuvin, kuvastavat ne silloin yhdessä sovittuja toiminnan sääntöjä ja rajoja sekä tukevat lasta arvioimaan omaa toimintaansa sekä ohjailemaan sitä. Etenkin sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevien lasten huomio herpaantuu helposti ja lapset tarttuvat monenlaisiin yllykkeisiin yllättäen. Koska selkeä struktuuri, ennakoitavuus ja ohjaus ovat lapsille ensiarvoisen tärkeitä, on lapsi tärkeää palauttaa tilanteen tasalle ja auttaa arvioimaan omaa toimintaa huomion ja puuhaamisen keskittyessä johonkin sillä hetkellä sopimattomaan. Myös lasten jäsennellyn kokonaiskuvan säilyttämiseksi kuviin on aika ajoin hyvä palata ja samalla esimerkiksi kääntää nurin päin kuvat, joihin liittyvä toiminta on jo takanapäin.

Ohjeistuksen ja vuorovaikutuksen selkeys on myös tärkeä lasta tukeva elementti ohjauksessa. Vuorovaikutuksen selkeyttä pyrin tuomaan ohjeistuksen suunnittelun kautta.

”Jähmettyneet tunteet”- leikissä ohjeistin lapsia tarkoituksellisesti siten, että annoin heille ohjeita toimintaan vaiheittain. Ennen kuin aloitimme leikin, kerroin mitä seuraavaksi tehdään ja kerroin myös, että jatko- ohjeet tulisivat tämän ensimmäisen vaiheen päätyttyä. Tällä pyrin siihen, ettei lasten tarvitsisi muistaa liikaa toimintaohjeita yhdellä kerralla, jolloin ohjeistus ei olisi liian monimutkaista ja haastavaa. Oma haasteen paikansa tässä ohjeistustyylissä oli kuitenkin siinä, että lasten vallaton liikkuminen leikin osuudessa, jossa lapset saivat liikkua musiikin tahdissa, olisi voinut johtaa siihen, etteivät lapset olisi malttaneet kuunnella jatko-ohjeistusta. Tällä kertaa leikissä työvälineenä mukana ollut kamera toimi kuitenkin huomion tehokkaana kiinnittäjänä ja muutaman ensimmäisen tunteen jähmettämisen jälkeen lapset olivat hyvin mukana leikin juonessa.

Sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan ohjauksessa on olennaista huomioida se kuinka lasten äärikokemusten hakeminen on keskeistä. Lapset tarvitsevat äärikokemuksia rakentaessaan käsitystä itsestään tuntevana, kokevana ja toimivana yksilönä. Erityisen tärkeitä nämä kokemukset ovat lapselle, jolla tunne- ja kokemusmaailma on heikommin järjestynyt kuin lapsilla yleensä. Tästä syystä olen pyrkinyt ohjauksessani tarjoamaan lapsille mahdollisuuksia näiden äärikokemusten hankkimiseen ja olen hällunnut huomioida sekä mahdollistaa myös heidän omia mielenkiinnon kohteitaan sekä ideoitaan toiminnassa. Uskon myös että juuri tällaisessa itsetunnon tueksi tarkoitettussa toiminnassa on hedelmällistä se, että lapset haluavat ja pääsevät esittelemään minulle taitojaan sekä mielenkiinnon kohteitaan omasta aloitteestaan ja että tämä lapsen tuottama asia tulee huomioiduksi. Tästä syystä pyrin toiminnassani antamaan tilaa tasapuolisesti sekä hetkelliselle vallattomuudelle että myös rauhoittumiselle.

Ohjauksessa tärkeänä elementtinä toimi myös minun ja lasten välinen vuorovaikutus. Olen työntekijän kanssa keskustellut siitä, kuinka toiminnassa minun tulee ottaa huomioon olematon aikaisempi tietämykseni lapsista. Lapset paremmin tuntemalla minulle olisi helpottunut toiminnan sanelu sekä esimerkiksi rajattomien lasten toiminnan rajaaminen. Nyt en tiennyt ennalta kuinka lapset reagoivat mihinkin tilanteeseen tai mitkä tavat toimivat kenenkin kanssa työskennellessä. Ainoana ja parhaana keinona lapsiin tutustumiseksi tässä tapauksessa olikin juuri vuorovaikuttaminen, lasten kuunteleminen sekä lasten ideoiden ja ajatusten salliminen toiminnassa. Vuorovaikuttaminen ei ainoastaan toimi positiivisen suhteen muodostamisen välineenä, vaan se myös tarjoaa kaiken sen tiedon, jota tuokioiden aikana lapsista pystyin saamaan. Niinpä näin tästäkin syystä hyvin tärkeänä kaiken lapsen tuottaman huomioimisen.

Tästä lasten ideoiden ja tuottaman huomioimisesta tuokion aikana toimii hyvänä esimerkkinä tuokion loppupuolella lasten ehdottaman näytelmän toteuttaminen. Näytelmä ei kuulunut suunnitelmiin, mutta ajattelin että lasten halukkuus esittämiseen ja näyttelymiseen vaati sinänsä jo turvallisuuden tunnetta sekä itseluottamusta, joten tämä lasten ehdotus oli hyvä merkki siitä suhteesta, jota olimme näiden tuokioiden aikana saaneet luotua. Torjuva asennoituminen olisi voinut mahdollisesti vaikuttaa lapsiin negatiivisesti. He olisivat saaneet kokemuksen torjunnasta ja negatiivisesta asennoitumisesta ajatustaan kohtaan, ja tuokion lopetus olisi voinut saada negatiivisen sävyn.

Tuokion jälkeen *työntekijä* antoi positiivista palautetta tunnelman luomisesta erilaiseksi, lapselle jotain erityistä tarjoavaksi ja lapsen huomion kiinnittäväksi. Hänen mukaansa lapsille ja heidän itsetunnon on tärkeää se, kun he voivat kokea että ainoastaan heitä varten on järjestetty jotain hienoa ja erikoista. Sain palautetta myös rauhallisuudestani ja siitä, kuinka rauhallisuus välittyi myös ohjaukseen. Olin itsekkin saanut tuokion aikana kokemuksen siitä, että pysyin rauhallisena, olin varmempi oman ohjaukseni ja ohjaajuuteni suhteen, ja tämä näkyi myös toiminnassa ja ilmapiirissä. Lasten on selkeämpi ja turvallisempi toimia, kun myös ohjaaja luottaa sekä itseensä että ohjaukseensa. Pystyin tuokion aikana antamaan tilan lasten omille ehdotuksille ja innostumiselle, kuten näytelmälle, mutta sisällytin sen sujuvasti ohjauksen kulkuun kuitenkin tinkimättä tuokion varsinaisesta ohjelmasta ja päämäärästä. Samoin oman tilan ottaminen ohjaajana onnistui paremmin itseluottamuksen myötä. Lapsen tuokion sanoittamisen tai korkean aktiivisuuden vaikuttaessa tilanteeseen liian hallitsevasti tai negatiivisesti, kykenin omalla toiminnallani ottamaan ohjauksen haltuun sekä tasaamaan tilannetta siten, että tuokio pystyi jatkumaan kaikkien kannalta suotuisassa ilmapiirissä.

6.2.4 Suoritusitsetunto

Viimeisellä, neljännellä kerralla kaikki viisi lasta olivat jälleen mukana toiminnassa. Viimeisellä kerralla itsetunnon tuki keskittyi erityisesti *suoritusitsetunnon* alueelle. Suoritusitsetunto tarkoittaa yksilön kykyjen ja taitojen tiedostamista sekä luottamusta niihin. Itsetunnon vahvistumiseen toiminnassa pyrittiin erityisesti ilmaisullisuuden, esillä olemisen, yksilöllisen huomioinnin, kannustamisen ja positiivinen palautteen, sekä itsensä näkemisen eri roolien kautta. Halusin herättää lapsissa ajatuksen siitä, kuinka he

itsensä näkevät ja kuinka haluavat tulla nähdyiksi. Näin ollen suoritusitsetunnon huomioiden lisäksi toiminnassa korostui myös tuki muille itsetunnon osa-alueille sekä yleiselle itsetunnolle. Tämä toimintakokonaisuus tiivistä hyvin sen, kuinka itsetunnon osa-alueet muodostavat kokonaisuuden, eikä niitä voi tarkasti erottaa toisistaan. Kaikki itse-tuntoa tukeva toiminta tukee itsetuntoa yleisesti eikä vain sen yhtä osa-aluetta.

Yksilöllinen huomiointi ja yksilöllinen, kannustava palaute tukevat lapsen kokemusta arvostetuksi ja hyväksytyksi tulemisesta ja näin auttavat lasta myös itse näkemään itsensä arvostamisen ja hyväksymisen arvoisena. Yksilöllistä huomiota sekä kannustavaa, positiivista palautetta lapset saivat alkupiirin leikistä, jossa leikimme kannustusleikkiä. Kukin lapsista sai vuorollaan juosta piirin ympäri muiden samalla häntä kannustaessa. Leikki on hyvin sosiaalista toimintaa ja myös tukee sosiaalisuutta tarjoten kokemuksen ryhmään kuulumisesta sekä muiden ryhmän jäsenten hyväksynnästä ja suosiosta.

Itsensä näkeminen eri roolien kautta sekä itsensä esille tuominen siten, kuin haluaa tulla nähdyksi, auttaa lasta arvioimaan sitä millaisena hän itseensä näkee, ja näin kehittää lapsen minäkuvaa. Tähän pyrimme toiminnassa sillä, että lapset saivat kokeilla erilaisia roolivaatteita sekä roolivaatteiden avulla erilaisia rooleja. He saivat valita asuista mieheisensä ja sen jälkeen esitellä itsensä sekä esiintyä rooleissaan.

Suoritusitsetuntoa ajatellen esiintyminen ja esillä oleminen tarjoaa lapselle hyvää palautetta siitä, kuinka hän tulee nähdyksi toisten silmissä ja kuinka hän pärjää ja suoriutuu toisten edessä. Lapset pääsivät vuorollaan yksitellen päiväkodin salin lavalle esittelemään valitsemiaan asuja ja näin he saivat olla toisten arvioitavana. Esillä oleminen voi olla lapselle hyvin jännittävä ja arkakin kokemus, mutta toiminnan myötä halusin tarjota lapsille turvallisen ja positiivisen kokemuksen esiintymisestä sekä ryhmän edessä olemisesta. Pyrin antamaan lapsille kehuja ja hyvää palautetta jokaiselle yksitellen, jotta kukin voisi tuntea onnistumista, pätevyyttä ja hyvää oloa esiintymisestä. Kannustin myös muita lapsia kehuja ja palautteen antamiseen, erityisesti sillä hetkellä kun lapsi oli esittelemässä asuaan. Lapset innostuivatkin antamaan hauskoja ja varmasti jokaiselta mukavan tuntuisia kommentteja toisilleen asuja kokeillessaan ja esitellessään. Erästä tyttöä kuvailtiin useaan kertaan ihanaksi prinsessaksi ja toinen lapsista ilahtui kun kerroin että hänen valitsemansa asu muistuttaa kaukaisten maiden prinsessojen asuja. Yhtä lasta toiset kehuivat hienon herran näköiseksi. Olin toivonut, että lapset uskaltautuisivat roolileikin myötä kommentoimaan toistensa asuja ja antamaan toisilleen palautetta. Täl-

lä tavoin lapset saivat vahvistusta sille kokemukselle, että toiset arvostavat heitä, he pärjäävät, suoriutuvat ja ovat kiinnostavia.

Lasten esillä ollessa ja asujaan esitellessä, halusin tukea heidän kokemustaan hyväksytyksi ja arvostetuksi tulemisesta sekä kiinnostuksen kohteena olemisesta ottamalla jälleen työkaluksi kameran ja kuvaamalla heitä yksitellen rooliasut yllään. Otin lapsista kuvia ja annoin heidän leikitellä kameran edessä, jotta he voisivat myös itse nähdä myöhemmin itsensä rooleissaan. Valokuvien kautta lapset pääsivät myös arvioimaan itseään sekä kommentoimaan toistensa kuvia. Tällä toiminnalla halusin tarjota lapsille tilaisuuden oman kehon- ja minäkuvan arviointiin, palautteen antamiseen ja saamiseen sekä kokemuksen nähdyksi tulemisesta. Valokuvien katseluhetki tarjosi myös mukavan ja lämpimän yhteisen hetken toimintamme päättämiseksi. Lapset katsoivat omia ja toisten kuvia innoissaan sekä kuvailivat kaikkia kuvia positiivisin sanoin. Annoin itsekkin lapsille positiivisia kommentteja kuvista ja kyselin myös sitä, mitä mieltä kukin oli kuvistaan. Kaikki vakuuttivat pitävänsä näkemästään ja hymyillen jokainen omaa kuvaansa katselikin. Näin uskon valokuvien täyttäneen toiminnassa tarkoituksensa ja tukeneen lasten minäkuvaa ja itsetuntoa positiivisella tavalla.

Suoritusitsetunnon tukemiseksi pyrin toimintaan tuomaan esillä olemisen lisäksi myös ilmaisullisuutta, omaehtoista esillä olemista, yhteisöllisyyttä ja yhteistyötaitojen harjoittamista. Tätä toin tuokioon tarjoamalla lapsille mahdollisuuden luoda ja kehittää oma näytelmä. Näytelmän luominen ja kehittäminen vaativat lapsilta sosiaalisia taitoja sekä yhteistyökykyjä. Yhdessä toimiminen, toisten mielipiteiden kuuleminen ja huomioiminen sekä yhteen hiileen puhaltaminen olivat epäilemättä positiivista sosiaalista vuorovaikutustilannetta ja myös sosiaalista itsetuntoa rakentavia.

Myös emotionaalisen itsetunnon tukea tuli erityisesti esiintymisen, näyttelemisen ja itseilmaisun kautta. Minun ja muiden lasten edessä esiintyminen vaati heittäytymistä ja uskallusta, mikä vaatii sekä kehittää lasten emotionaalisia taitoja. Myös ryhmän lapsi, jolla on haasteita tunne- sekä itseilmaisussaan, pääsi kokeilemaan heittäytymistä ja itseilmaisun taitojaan. Lapsilla, joilla on haastetta tunteidensa ilmaisussa, tämän tapaiset kokemukset tukevat ja kasvattavat näitä taitoja sekä tarjoavat mahdollisuuksia oman ilmaisun kokeilemiseen turvallisessa ympäristössä.

Positiivisesti niin sosiaaliseen itsetuntoon kuin yleiseen itsetuntoonkin vaikuttavat erityisesti toisilta saatu hyväksyntä, arvostaminen ja suosio. Tähän liittyen tuokion aikana

työntekijä oli huomannut koskettavan tilanteen, jossa valokuvia katsellessamme, yksi lapsista oli silitellyt toisen lapsen hiuksia. Tapahtumasta erittäin liikuttavan teki se, että kyseisellä lapsella oli ollut ongelmia hiusten kasvun kanssa ja hän oli itse kertonut hiustensa sairastuneen. Voi siis vain kuvitella kuinka tämä hellyyden osoitus ja välittävä, hellä kosketus juuri tuolle ”sairastuneelle” alueelle on tuntunut lapsesta hyvältä.

Tuokion lopussa lapset saivat arvioida toimintaani kokonaisuudessaan ja kertoa mukavimmat muistot toimintaani liittyen. Lasten mukaan mukavinta toiminnassani oli juuri esiintyminen ja rooliasujen kokeileminen. Näin lapset omalla arvioinnillaan toivat esille sen, kuinka tärkeää on tulla huomioduksi ja nähdyksi. Oma esilläolo oli lapsille konkreettisesti tarjonnut tilanteen, jossa he saivat yksitellen olla huomion keskipisteenä, kiinnostuksen kohteena ja saivat hyväksyvää sekä arvostavaa palautetta esillä olostaan.

Tällä toimintakerralla panostin myös *aistikokemusten* tarjoamiseen. Aistikokemusten saaminen mahdollistui muun muassa saliin luodulla erilaisella tunnelmalla. Olin virittänyt lavalle ohuita, sinisiä kankaita koristukseksi ja laittanut lavalle kohdevalaistuksen. Muun salin olin hämärtänyt ja lavan eteen kokosin katsomon, joka koostui pehmeistä patjoista ja hienoista kankaista. Näin lapset virittyivät oikeaan tunnelmaan ja saivat kokea että erityinen tilanne oli järjestetty ainoastaan heitä varten. Aistikokemuksia ja rauhoittumista tarjosin myös rentoutushetkessä, jossa lapset makasivat patjojen päällä ja kuuntelivat mielenkiintoista äänimaailmaa samalla kun asettelin hernepusseja painoksi heidän keholleen.

Loppurentoutuksen aikana huomasin erityisesti sen, kuinka tärkeitä aistikokemusten tarjoaminen sekä rauhoittumisen hetket ovat lapsille. Niiden merkitys vielä korostuu kun kyseessä on lapsi, jonka aistimus- ja tunnemaailmat eivät ole kovin selkeästi järjestyneet tai kehittyneet ja jolle erilaiset ärsykkeet luovat levottomuutta, rauhattomuutta, keskittymiskyvyttömyyttä sekä vallattomuutta. Rentoutushetki oli hyvin vangitseva ja jopa koskettava hetki. Muutamaa hetkeä aikaisemmin hyvin vallattomasti näytelmäsään esiintyneet lapset rauhoittuivat kuuntelemaan meren ääniä ja kehonsa tuntoja hyvin tarkasti ja rauhallisesti. Rauhoittavan tunnelman luova äänimaailma sekä hernepuskien tuntu ja paino rauhoittavana elementtinä jokaisen kehon päällä, saivat lapset keskittymään ja rauhoittumaan tilanteessa. Lapset tuntuivat nauttivan täysin siemauksin kokeemuksesta ja siitä hellästä huomiosta, jota yksitellen saivat aikuiselta osakseen.

Tällä kerralla *sosiaalis-emotionaalinen erityistuen tarve* huomioitiin jälleen ohjauksen johdonmukaisuudella. Tuokion kulun jäsenin kuvakortein, mikä on ollut lapsille toimiva ja tuttu tapa tuokioiden jäsenyykseen. Lapsille tavan tuttuus on myös rakentanut turvallisuuden tunnetta tilanteeseen.

Haastetta sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet loivat tässä tuokiossa etenkin tilanteissa, joissa lasten piti tehdä päätöksiä. Päätöksenteko tuli vastaan esimerkiksi rooliasua valitessa. Usein sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevalle lapselle päätöksenteko voi tuottaa suurta hankaluutta. Päätöksen vaikeus voi johtua esimerkiksi neuropsykologisesta häiriöstä tai vaikkapa juuri itsetunnon heikkoudesta. Lapsi ei välttämättä luota itseensä tarpeeksi voidakseen tehdä päätöstä. Tällaisissa tilanteissa ohjaaja voi tukea lasta päätöksen teossa ja auttaa lasta saavuttamaan ratkaisu tilanteeseen ja sitä kautta tyydyttävä ja helpottava lopputulos ongelmaan. Lapsen mielipidettä ja osallisuutta päätöksen tekoon tulee aina pyrkiä tukemaan ja kannustamaan, mutta aina lapsi ei siitäkään huolimatta kykene päätöksen tekoon. Joskus vaihtoehtojen rajaaminen riittää päätöksenteon helpottamiseksi, mutta joissain tapauksissa aikuinen saattaa joutua ottamaan suureltakin osin vastuuta lapsen päätöksestä. Lapselle tärkeintä tilanteessa on se, että päätöksentekotilanteista selvitään, ja ratkaisu syntyy. Aikuisen ottaessa päätösvaltaa, voi se olla lapselle jopa helpottava kokemus, sillä silloin lapsen ei tarvitse jäädä yksin kamppailemaan ongelman parissa. Tällä kertaa toimintamme sisällä lapsille riitti päätöksenteon tueksi vaihtoehtojen rajaaminen esimerkiksi mielivärien mukaan. Toisen lapsen päätöstä tuki muutaman vaihtoehdon esille nostaminen.

Toisen haasteen ohjaamiselle toi osalla lapsista esiintyvä rajattomuus ja herkkä yllykkeisiin tarttuminen. Rajojen tunnetta ja tilanteiden rauhallisuutta edistävät toiminnan rajat ja säännöt sekä jäsenelty rakenne. Tällä kertaa lasten näytelmässä ideana oli se, että lapset saivat luoda näytelmää itse, mikä vähensi tilanteen jäsenyneyyyttä ja rajojen tuntua. Päädyin antamaan lapsille tilaisuuden näin omaehtoiseen toimintaan ja ilmaisuun, sillä halusin että toiminta olisi lasten ehdoilla etenevää. Kun lapset saavat toimia omaehtoisesti, mutta kuitenkin turvallisessa ympäristössä ja aikuisen valvonnassa, voivat he tuoda itsestään esille asioita, joita eivät välttämättä aikuisjohtoisemmassa toiminnassa toisi. Tarkoituksena olikin tarjota lapsille tilaisuus tutustua omaan itseilmaisuuksaan, päästä esiintymään turvallisessa ympäristössä sekä harjoittaa sosiaalisia ja yhteistyön taitojaan. Oman roolini rajasin tarkkailijaksi, joka kuitenkin osallistui toimintaan valokuvia ottaen ja kommentteja antaen.

Jälkeenpäin ajateltuna, toiminnan selkeämpi jäsentäminen olisi voinut luoda tilanteeseen enemmän selkeyttä, jäsentyneisyyttä ja rauhallisuutta. Tällä kertaa ilmaisu, oleminen ja esiintyminen ohjautuivat ajoittain melko vallattomiksikin. Näin parhaaksi ohjailla tilannetta hieman esittämällä lapsille omaan toimintaan liittyviä tarkentavia kysymyksiä, jotta huomio kiinnittyisi jälleen paremmin itse näytelmään. Vallattomuus ei kuitenkaan ole lapsilla ollenkaan huono asia, etenkin kun lapsi pääsee erilaisten kokemusten kautta jäsentämään omaa tunne- ja kokemusmaailmaansa. Tällä kertaa lapset saivat kokemusta omaehtoisesta suoriutumisesta sekä oman itseilmaisun esille tuomisesta ja valloilleen päästämistä.

Vallattomuus haastoi lasten toiminnan lisäksi myös omaa ohjaajuuttani. Tilanne opetti minulle paljon itsestäni ohjaajana. Kun huomasin, että tilanteen ja aktiivitason tasaaminen on paikallaan, pysyin rauhallisena, enkä hätiköinyt vaan käytin aikaa lasten rauhoittumiselle. Löysin itsenäisesti keinoja, joilla lasten huomio saatiin keskitettyä seuraavaan toimintaan ja tunnetaso toiminnan vaativalle tasolle. Tilanne osoitti minulle sen, että kestän tämän tapaisia tilanteita ja kykenen ohjaamaan toimintaa sen vaatimalla tavalla silloinkin kun ohjattavien tunne- ja aktiivitaso on korkealla.

Työntekijän kanssa kävimme vielä keskustelua viimeiseen tuokioon ja tuokioiden kokonaisuuteen liittyen. Työntekijän mukaan vahvuuteni ohjauksessa oli erityisesti lasten kohtaamisessa; kuuntelemisessa, heidän puheisiinsa, ideoihinsa ja toiveisiinsa tarttumisessa sekä läsnäolossa. Hänen mukaansa rauhallisuuteni ja läsnäoloni oli luonut tuokioiden ilmapiiriin, jossa lasten oli hyvä ja turvallinen olla. Tiedetyt tilanteet ohjaamisessa olivat haasteellisia, koska tuntemukseni ja tietoni lapsista oli hyvin vähäistä. Tällaisia tilanteita tuli esille esimerkiksi rauhoittumisessa tai ohjaamisen kontrolloinnissa. Ohjausta tukee valtavasti se, että ohjattavansa tuntee paremmin. Tässä tilanteessa kehittämisen kohtana minulla oli erityisesti varmuuden ja luottamuksen saaminen omaan ohjaukseen, jotta ohjaus pysyy raameissaan. Tätä pyrinkin aktiivisesti kehittämään ohjaustuokioiden edetessä, ja koen hyvin ymmärtäneeni sen tärkeyden sekä sen myötä kehittyneeni itseluottamuksessa sekä – varmuudessa.

6.3 Toimintatuokioiden yhteenveto

Opinnäytetyöni tavoitteena oli ilmaisullisia menetelmiä apuna käyttäen tukea sosiaalis-emotionaalista erityistukea tarvitsevan lapsen itsetuntoa toiminnallisissa tuokioissa. Tavoitteena oli myös selvittää sitä, mikä on itsetunnon tukemisen kannalta tärkeää ohjaajan toiminnassa ja sitä, kuinka sosiaalis-emotionaalisen erityistuen tarpeet voidaan huomioida ohjauksessa ja kuinka ne vaikuttavat ohjaukseen.

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni, johon lähdin opinnäytetyössäni hakemaan vastausta, oli: *Kuinka ilmaisullisia menetelmiä voidaan käyttää erityistukea tarvitsevan lapsen itsetunnon tukena?* Opinnäytetyöni tulosten mukaan ilmaisulliset menetelmät tarjoavat lasten itsetunnon osa-alueille tukea ja vahvistamista eri tavoin. Ilmaisullisen toiminnan kautta lapset saivat tilaisuuden tutkia ja arvioida omaa kuvaansa ja omia ominaisuuksiaan. He saivat toiminnan kautta kokea myös toisen huomioimista, toisen mielipiteen kuuntelemista ja hyväksyntää, positiivisia sosiaalisia tilanteita, yhteistyökykyjen harjoittelua, tunteiden tunnistamista, nimeämistä ja ilmaisua sekä toisten edessä suoriutumista ja esiintymistä. Itsetunnon vahvistumista tukivat siis positiiviset kokemukset ja arvioinnit itsestä, omista ominaisuuksista, sosiaalisista tilanteista ja sosiaalisesta suoriutumisesta sekä myös pätevydestä ja suoriutumisesta toisten edessä.

Ilmaisullinen prosessi tai sen tuotos voi parhaimmillaan olla tekijäänsä voimaannuttava, itsetuntoa ja -tuntemusta lisäävä sekä vuorovaikutusta tukeva väline. (Ranne, Sankari, Rouhiainen-Valo & Ruusunen 2005, 54). Tähän tavoitteeseen uskon päässeeni tarjoamalla lapsille ilmaisullisten menetelmien kautta kokemuksia onnistumisesta, pätevydestä, lapsilähtöisen tavan itsensä tutustumiseen, elämyksiä, kosketuspintaa erilaisiin tunteisiin sekä mahdollisuuden omien rajojen kokeilemiseen sekä löytämiseen. Näiden ilmaisullisten toimintojen ja erilaisten kokemusten saamisen uskon olleen lapsille itsetuntoa tukevaa ja vahvistavaa sekä positiivista minäkuvaa luovaa.

Toinen tutkimuskysymykseni liittyi ohjaajan rooliin itsetunnon tukijana: *Mikä ohjaajan toiminnassa on tärkeää lapsen itsetunnon tukemisen kannalta?* Ohjaajan rooli itsetunnon tukijana korostui toiminnassa voimakkaasti. Ensinnäkin toimintani myötä itselleni tärkeäksi tuli huomata se, kuinka tärkeää ohjaajan on luottaa itseensä ja kuinka itseluottamuksen kautta varmuus ohjaukseen sekä kyky toisten itsetunnon tukemiseen kehittyy. Koska lasten itsetunto voi vahvistua positiivisten arvioiden sekä arvostetuksi ja hyväksytyksi tulemisen kokemusten kautta, oli ohjaaja tärkeässä roolissa näiden tarjoajana. Jokaisessa tuokiossa pyrin antamaan lapsille mahdollisimman paljon positiivista palautetta heidän ominaisuuksistaan sekä tekemisestään. Myönteiset kommentit sekä lapsen

arvostava, hyväksyvä ja kunnioittava kohtaaminen olivat tärkeässä asemassa ohjaajuudessa ja myös lasten itsetuntoa tukevia sekä vahvistavia elementtejä.

Ohjaajuudessa hyvin tärkeäksi lapsen itsetuntoa tukevaksi tekijäksi muodostui myös vahva ja aito läsnäolo. Sain runsaasti positiivista palautetta työntekijältä siitä, kuinka olin lasten kanssa toimiessani vahvasti läsnä ja kuinka se näkyi lapsille arvostamisena sekä lapsen aitona huomioimisena. Nämä kokemukset tarjoavat lapselle tunteen siitä, että hän on arvostamisen arvoinen, ja tämän tunteen myötä lapsen itsetunto voi vahvistua.

Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla selvitin: *Kuinka ohjaaja voi huomioida lapsen sosiaalis-emotionaaliset erityistarpeet?* Lasten sosiaalis-emotionaaliset erityisvaikeudet pyrin huomioimaan toimintaa suunnitellessa sekä toteutuksen edetessä. Toiminnan myötä erityisen tärkeiksi sosiaalis-emotionaalisia erityistarpeita tukeviksi elementeiksi nousivat ohjaajan johdonmukaisuus ja vuorovaikutus. Johdonmukaisuuteen kuuluvat yhteisten sääntöjen ja rajojen osoittaminen ja niistä kiinni pitäminen. Ohjauksessa tulee huomioida kuitenkin myös se, kuinka tärkeää sääntöjen ja rajojen noudattamisen lomassa ohjaajan tulee olla myös joustava ja ottaa lapsen ajatukset, mielipiteet sekä kiinnostuksen kohteet huomioon. Johdonmukaisuuteen kuuluu myös hyvin merkittävänä osana toiminnan ja toimintaympäristön selkeä jäsentäminen sekä selkeiden ja realististen tavoitteiden asettaminen. Toiminnan johdonmukaisuus tukee lapsia tiedostamaan heihin kohdistuvia odotuksia sekä jäsentämään toimintaa selkeämmin myös omassa mielessään, jonka ansiosta lapsen oman toiminnan ohjaaminen mahdollistuu.

Sosiaalis-emotionaalisten erityistarpeet huomioivassa ohjaajuudessa vuorovaikutuksen tärkeiksi piirteiksi nousivat erityisesti ohjaajan ilmaisun selkeys ja rauhallisuus, lasten yksilöllinen huomiointi sekä lasta kunnioittava kohtaaminen, johon kuuluivat esimerkiksi ohjaajan aito ja lämmin läsnäolo, lapsen aito kuunteleminen, sekä lapsen vahvuuksien tukeminen ja positiivisen palautteen antaminen.

Omasta ohjaajuudestani pyrin toiminnan kautta myös löytämään vahvuuksiani sekä heikkouksiani ohjaajana. Tämän kautta ohjaajuudessa on mahdollista käyttää omia vahvuuksia sekä kehittää heikkouksia. Omien havaintojeni sekä työntekijän havaintojen ja palautteen kautta vahvuuksiksi omassa ohjaajuudessa osoittautuivat rauhallisuus, selkeys, aito läsnäolo sekä positiivinen, myönteinen ja lämmin vuorovaikutus lasten kanssa. Haasteita ohjaajuuteen toi erityisesti se, että lasten vähäisen tuntemisen tai taustojen tietämisen kautta rajaaminen ja sopivien toimintamallien löytäminen levottomiin ja valttomiin hetkiin oli ajoittain haastavaa.

7 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessin olennaiseksi osaksi kuuluu pohdinta ja arviointi opinnäytetyöprosessin kulusta. Tässä luvussa pohdin opinnäytetyöprosessin aikana ilmenneitä onnistumisia ja haasteita, työn luotettavuutta sekä omaa ammatillista kasvuani. Työni aihe oli minulle hyvin tärkeä jo opinnäytetyöprosessin suunnitteluvaiheessa. Aiheen tärkeyden vuoksi halusin paneutua siihen innokkaasti sekä suurella mielenkiinnolla. Aiheen tärkeys korostui työni edetessä yhä enemmän. Toiminnan myötä huomasin kuinka merkittävää lapsille oli tämän tapainen lapsilähtöinen itsetuntoa tukeva toiminta. Huomasin myös kuinka lapset saivat paljon irti siitä, kun heitä varten oli järjestetty jotakin erikoista, kun he pääsivät kokeilemaan ja kehittämään pätevyyttään, kun aikuinen oli heistä kiinnostunut, kohtasi heidät aidosti ja tarjosi heille välittävää vuorovaikutusta ja läsnäoloa.

Työni kautta halusin perehtyä yhä syvemmin sosiaalis-emotionaalisiin erityisen tuen tarpeisiin ja erityisesti siihen, mikä merkitys erityisen tuen tarpeella on lapsen itsetunnonle. Oma ajatukseni opinnäytetyöprosessin alkaessa oli se, että itsetuntoon vaikuttamalla lasten sosiaalista ja emotionaalista käyttäytymistä voidaan tukea ja näin tukea myös lasten hyvinvointia sekä elämänlaatua. Opinnäytetyöprosessin aikana omat ajatukseni erityistä tukea tarvitsevan itsetunnon tukemisesta ainoastaan vahvistuivat ja oma mielenkiintoni aiheeseen liittyen kasvoi.

Koen että ilmaisulliset menetelmät itsetunnon tukemisen välineenä olivat työssäni menetelmä, josta jo jonkin verran tiesin, mutta josta haluan oppia yhä enemmän ja jota haluan myös hyödyntää tulevassa työssäni lasten parissa mahdollisimman paljon. Työni osoitti sen, kuinka ilmaisulliset menetelmät ovat lapselle luonnollinen ja ominainen tapa toimia ja kuinka lapsi voi kasvaa ja kehittyä monipuolisesti sekä tasapainoisesti toiminnallisten ja ilmaisullisten menetelmien kautta.

7.1 Opinnäytetyön luotettavuus

Kaikissa opinnäytetyöissä tulisi arvioida työn luotettavuutta. Luotettavuutta arvioidessa käytetään termejä reliabelius ja validius. Reliabelius tarkoittaa tutkimuksen tulosten toistettavuutta eli tutkimuksen kykyä tuottaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Validius tarkoittaa taas tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mihin se on tarkoitettu. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta lisää työn tarkka raportointi ja selostus tut-

kimuksen toteuttamisesta ja sen kaikista vaiheista. (Mustajärvi & Tuominen 2012, 51–52, Hirsijärven ym. 2007, 226–228, mukaan).

Opinnäytetyöni tulokset ovat toistettavuuden kannalta luotettavat, sillä tulokset perustuivat omiin sekä työntekijän havaintoihin, jolloin niiden mittaaminen ei ole mahdollista. Uudessa samanlaisessa tutkimuksessa samanlaisten tulosten saaminen olisi siis mahdollista. Työssä käyttämäni tutkimusmenetelmän luotettavuus ei kuitenkaan ole ilmiselvää. Työntekijän havainnointien väärinymmärtäminen olisi voinut tuottaa työhön materiaalia, jota ei voida luotettavasti analysoida. Työntekijän havaintojen ja arviointien väärinymmärtämisen mahdollisuus oli kuitenkin työssäni pieni, sillä kävimme havaintoihin ja arviointiin liittyen pitkiä keskusteluja, jonka jälkeen sain saman materiaalin työntekijältä vielä kirjallisena. Nämä molemmat tavat työntekijän havaintojen ja arviointien kuulemiseen lisäsivät havaintojen analysoinnin luotettavuutta. Näin ollen pidän työtäni hyvänä ja luotettavana kuvauksena siitä, kuinka sosiaalis-emotionaalisen erityistuen tarpeessa olevien lasten itsetuntoa voidaan tukea ilmaisullisten menetelmien avulla, kuinka ohjaaja voi ottaa huomioon lapsen erityisen tuen tarpeet ohjauksessa sekä siitä, mitkä elementit ohjaajan toiminnassa tukevat lasten itsetunnon vahvistumista.

Tutkimusta tehtäessä on tärkeää pohtia myös työn eettisyyttä. Eettisyyden pohtiminen on erityisen tärkeää silloin, kun tutkimuksen aineisto kerätään luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa ja kun tutkimuksella pyritään tuomaan esille tutkittavien näkökulma ja ääni. Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkijan tulee kertoa tutkimukseen osallistujille muun muassa heidän asemansa ja oikeudet. Tutkijan kuuluu selvittää osallistujille myös aineiston säilyttämiseen liittyvät kysymykset. Myös tutkimuksen hyvä raportointi osoittaa eettisyyttä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125–133, Okkosen 2012, 62 mukaan).

Koko opinnäytetyöprosessin aikana olen pyrkinyt hyvään eettiseen työskentelyyn. Osallistujien anonymiteetti on tuotu esille jo työn ja toiminnan alkuvaiheessa ja sitä on korostettu työn edetessä. Lasten toimintaan osallistuminen oli vapaaehtoista ja lupaa toimintaan osallistumiseen kysyttiin vanhemmilta ennen toiminnan aloittamista. Lupaa toiminnan sisällä tapahtuvaan valokuvaukseen kysyttiin myös vanhemmilta, ja valokuvien jatkokäsittelyistä sovittiin ennen toiminnan aloittamista. Toiminnassa otettuja valokuvia ei käytetty opinnäytetyön raportoinnissa, mutta kuvat siirrettiin vanhempien suostumuksella päiväkodissa lasten omille muistitikuille, jotta lapset voivat katsoa niitä halutessaan myöhemmin.

Olen pyrkinyt raportoinnissani tarkkaan ja rehelliseen kuvaukseen, raportoiden myös toiminnassa havainnoimani kehittämisen kohdat ja haasteet sekä epäonnistumiset ohjaajana.

7.2 Opinnäytetyöprosessin arviointi

Opinnäytetyöprosessini on ollut haastava, mielenkiintoinen ja hyvin antoisa. Alkuperäisten opinnäytetyösuunnitelmien mennessä uusiksi, aihe opinnäytetyölle alkoi muodostua lopulta. Aiheen rajautuminen tähän raportissani luettavaan muotoon kuitenkin tapahtui vielä pitkän rajaamisen sekä pohtimisen tuloksena. Minulle oli tärkeää aihetta rajatessa, että aihe olisi minulle mielenkiintoinen ja se hyödyttäisi sekä tutkimuksen kohteena olevia lapsia, työelämätahoa kuin minua itseänikin tulevana sosiaalialan ammattilaisena.

Kun aihe oli lopulta saatu rajattua lopulliseen muotoonsa, olikin syksy 2012 jo käynnistynyt ja toiveet jouluksi valmistumisesta olivat yhä mielessä. Niinpä oli aika viedä opinnäytetyötä toden teolla eteenpäin ja nopealla tahdilla. Syyskuun lopussa 2012 vihdoin alkoi tapahtua. Yhteistyöpäiväkodissa muutaman kerran vierailtuani, saimme sovitua aikataulut sellaiseksi, että toimintatuokiot onnistuisivat muutaman lähiviikon sisään ja itse aloin laatimaan suunnitelmia toiminnalle luovien menetelmien opintoihini pohjautuen sekä yhteistyötahon toiveita ja opinnäytetyöohjaajani neuvoja kuunnellen. Kun toiminnan ajankohta oli saatu selville, saatoinkin tehdä tarkemman aikataulun sen suhteen, kuinka työni etenisi.

Toiminnan aikana pyrin panostamaan siihen, että käytin aikani tehokkaasti aineiston keruuseen ja aineistona toimivan tutkimuspäiväkirjan perusteelliseen kirjoittamiseen. Kun toiminta oli saatu päätökseen ja aineisto oli kasassa, jäi jäljelle aineiston analysoiminen sekä opinnäytetyöraportin kirjoittaminen. Opinnäytetyöraportin kirjoittamiseen minulla oli tässä vaiheessa aikaa alle kaksi kuukautta, mikäli halusin pitää toiveet jouluna valmistumisesta yhä yllä.

Niinpä tartuin toimeen ja tiukalla aikataululla, pitkät päivät raporttia työstäen sain lopulta aikaan työn, josta nyt voin olla iloinen ja ylpeä.

Opinnäytetyöprosessiini kuuluivat tietysti sekä onnistumisen että epäonnistumisen kokemukset. Toiminnalliset tuokioni koen hyvinkin onnistuneeksi osaksi työtäni. Toiminnalliset tuokiot toimivat itselleni todella tärkeänä kokemuksena lasten kohtaamisesta, ohjaajuuden kehittamisestä sekä lasten itsetunnon tukemisesta. Koen että ohjaajuuden kehittymisen lisäksi oma itseluottamukseni ja varmuuteni ohjaajuuteen liittyen kasvoi ja kehittyi toiminnallisten tuokioiden aikana. Työntekijän palautteen kautta sain löytää omia vahvuuksiani ohjaajana, mutta myös heikkouksien ja epäonnistumisten kuuluminen ohjaukseen olivat kehittäviä ja opettavaisia kokemuksia.

Koen että teoriaosuutta pohjanneeseen aineistoon tutustuminen oli hyvin mielenkiintoista ja haluni oppia aiheesta oli suuri. Teorian rajaaminen tästä suuresta kiinnostuksesta ja aiheen laajemmasta ymmärryksestä johtuen tuottikin hieman hankaluuksia. Teoriaosuutta kirjoittaessani, luvut meinasivat lähteä rönsyilemään liikaakin, mutta opinnäytetyöprosessissa kannustajina ja tukena olleet läheiseni toimivat työni koelukijoina ja heiltä sain työn edetessä palautetta sekä kommentteja työn muokkaamiseksi.

Haasteet työn rajaamiselle ja työn ytimen löytämiselle ilmenivät myös työn toiminnallisen osuuden kirjoittamisessa. Tutkimuspäiväkirjan tarkkaa ja yksityiskohtaista toiminnan kuvausta oli vaikea lähteä rajaamaan ja olennaisimpien ydinasioiden löytäminen sekä esille tuominen vaati useampaankin otteeseen tekstin uudelleen kirjoittamista ja läpi käymistä.

Opinnäytetyöprosessin kautta olen oppinut ajankäytön suunnittelua ja hallintaa sekä paineensietokykyä. Tiukka aikatauluni opinnäytetyön valmistumiseksi aiheutti usein tilanteita, jossa olisi tehnyt mieli luovuttaa ja siirtää opinnäytetyön valmistumista keväälle. Olen kuitenkin tyytyväinen, että kykenin voittamaan nämä tuntemukset ja kykenin sietämään tiukan aikataulun tuomia paineita. Oman ajankäyttöni suunnittelu sekä suunnitelmien toteuttaminen on usein ollut minulle hyvin haastava paikka. Näistä haasteista kertovat myös opinnäytetyöprosessin ajautuminen näinkin tiukalla aikataululla toteutettavaksi. Tämän prosessin myötä ymmärsin kuitenkin, kuinka tärkeää oman ajankäytön suunnittelu on ja kuinka paljon se hyödyttää minua itseäni, jotta saan jatkossakin asiat ja toimet hoidettua ajallaan ilman, että ne aiheuttavat tarpeetonta stressiä.

Haasteiden lisäksi opinnäytetyön prosessi on ollut myös erittäin mielekästä. Koen, että sain työhöni aiheen, joka minua on todella kiinnostanut ja tämä mielenkiinto aihetta kohtaan on tuonut motivaatiota työn tekemiseksi sekä loppuun saattamiseksi. Aiheeseen perehtymisen myötä voin hyödyntää kaikkea oppimaani myös tulevaisuudessa ja etenkin tulevaisuuden työpaikoissani niin Suomessa kuin ulkomailla. Koen että olen työni myötä saanut työskennellä erittäin mielenkiintoisen ja tärkeän aiheen äärellä. Jokainen lapsi ansaitsee parhaan mahdollisen tuen hyvinvoinnilleen ja jokainen lapsi ansaitsee myös tuntea itsensä arvostetuksi ja hyväksytyksi.

Jatkotutkimuksena minusta olisi mielenkiintoista viedä itsetuntoa tukevaa toimintaa yhä pidemmälle. Olisi mielenkiintoista tutkia ja seurata esimerkiksi ilmaisullisten tuokioiden vaikuttavuutta lasten itsetuntoon tai tehdä tämän tapaista itsetuntoprojektia vielä pitempiaikaisesti, jotta itsetunnon vahvistumista päästäisiin seuraamaan ja lasten omia arvioita itsetunnon vahvistumisesta voitaisiin ottaa yhä paremmin huomioon.

8 LÄHTEET

From, K. & Koppinen, M. 2012. Menossa mukana. Tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren toiminnallinen osallistuminen. Jyväskylä: PS- kustannus.

Heinikoski, T. & Muhonen, A. 2009. Konkkaronkka- peli sosiaalis-emotionaalisen kehityksen tukena. Sosiaalialan koulutusohjelma. Hyvinkää: Laurea ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.

Hyvärinen, K. & Sankala, S. 2010. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Sosiaalialan koulutusohjelma. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.

Kalliola, T., Kurki, A., Salmi, M. & Tamminen-Vesterbacka, T. 2010. Matkalla Ohjajuuteen. 1. painos. Helsinki: Kirjapaja.

Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2008. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. 2. painos. Helsinki: SMS-Tuotanto Oy.

Keltinkangas-Järvinen, L. 2000. Hyvä itsetunto. 10. painos. Helsinki: WSOY.

Koivisto, P. 2007. ”Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa”. Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Väitöskirja.

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

Leppälahti, E. 2006. ”Et, sehän on ihan arkista, tavallista päivähoitoa, lapset vaan nyt sattuu olemaan vähän toisenlaista laatua”- Sosioemotionaalisen erityisen tuen tarve päivähoiton arjessa. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu- tutkielma.

Okkonen, A. 2012. Seikkailukasvatuksellinen purjehduskurssi sijoitetuille nuorille. Sosiaalialan koulutusohjelma. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu.

Pihlaja, P. 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa. Turun yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Väitöskirja. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.-2. painos. Helsinki: WSOY.

Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Tuominen, E. & Mustajärvi, S. 2012. Kielilukot auki liikunnan avaimella. Liikuntaopas kielellisten erityisvaikeuksien tukemiseen Tampereen kaupungin päiväkotien erityisryhmille. Sosiaalialan koulutusohjelma. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.

LIITTEET

Liite 1. Yhteydenotto vanhemmille

1 (2)

27.9.2012



Hei!

Olen Jenna Kuokkanen, 4. vuoden sosionomiopiskelija Tampereen ammattikorkeakoulusta. Erikoistumisopinointani ovat sosiaalipedagogiikan opinnot, johon sisältyvät sekä varhaiskasvatuksen että lastensuojelun- ja perhetyön opinnot. Opintoni alkavat olla jo loppusuoralla ja valmistuminen hämmöittää joulukuussa. Olen tällä hetkellä tekemässä opinnäytetyötäni, jonka teen yhteistyössä xxxxxxxx päiväkodin ”xxxxxxx” kanssa.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on luovia ja toiminnallisia menetelmiä apuna käyttäen löytää ja kehittää keinoja lasten itsetunnon tukemiseen. Suunnitelmissani on pitää lapsille toiminnallisia tuokioita, joissa välineinä toimivat luovat menetelmät. Tavoitteena on näiden menetelmien ja toiminnasta saatujen kokemusten kautta tukea lapsen itsetunnon eri osa-alueita ja niiden kehittymistä. Tuokioita tulen pitämään 1.-12.10.2012 välisenä aikana ja ne ovat kestoltaan noin 45 minuutin mittaisia. Tuokiot tullaan sijoittamaan ja suunnittelemaan lasten päivärytmiin sopiviksi. Tarkemmat tiedot ajankohdista saatte henkilökunnalta.

Opinnäytetyötäni ja päiväkodissa tehtävää toiminnan toteutusta varten olen hakenut ja saanut tutkimusluvan Tampereen kaupungin sivistyspalveluiden pedagogisen tuen koordinaattorilta. Tuokioista tulen keräämään aineistoa, joka koostuu toiminnan kuvauksesta, lasten toiminnan havainnoinnista ja siitä mitä lapset tuottavat tuokioiden aikana. Raportoinnissa ei tule kuitenkaan olemaan mitään tietoja, joista lapsen tunnistaminen olisi mahdollista.

Haluan vielä teiltä vanhemmilta varmistaa, että hyväksytte lastenne osallistumisen työni puitteissa järjestettäviin toimintatuokioihin.

Mikäli kaipaatte lisätietoja tai haluatte kysyä minulta lisää asiasta, vastaan kyselyihinne mielelläni. Minuun saa yhteyden sähköpostilla osoitteesta:
jenna.kuokkanen@soc.tamk.fi tai puhelimitse numerosta 040-xxxxxxx.

Kiitokset yhteistyöstä!

Hyvää syksyä toivottaen,

Jenna Kuokkanen



Lupakysely

Merkitse vaihtoehto rastilla ruutuun.

1. Toiminnallisiin tuokioihin osallistuminen.

Lapseni saa osallistua toimintaan

Lapseni ei saa osallistua toimintaan

2. Toiminnallisiin tuokioihin kuuluu myös valokuvausta. Tarkoituksena on ottaa kuvia lapsista sekä antaa lasten itse kuvata. Kuvia ei tulla julkaisemaan millään lailla, mutta haluttaessa jokaisella on mahdollisuus saada omat kuvat lapsen omalle muistitikulle.

Lapseni saa osallistua valokuvaukseen

Lapseni ei saa osallistua valokuvaukseen

Haluan lapseni kuvat hänen muistitikulleen

Valokuvauksen lisäksi toiminnallisissa tuokioissa olisi tarkoituksena katsoa lasten omia kuvia ja keskustella niistä. Toivoisin, että katsoisitte yhdessä lapsenne kanssa omista albumeistanne muutamman kuvan, joissa lapsenne esiintyy ja joissa esimerkiksi ilmeistä, asennoista tai eleistä välittyy erilaisia tunnetiloja. Mikäli tällaisia kuvia yhdessä löydätte, pyytäisin teitä tuomaan ne lapsenne mukana päiväkotiin viimeistään viikon 41 alkuun mennessä.

Allekirjoitus: _____

Kiitos!

Ystävällisin terveisin,

Jenna Kuokkanen

Liite 2. Keskustelurunko

Kysymyksiä toimintatuokiosta:

Ohjaus:

- Mikä toimi?
- Mitä parannettavaa ohjauksessa?
- Minä ohjaajana? Mitkä ominaisuudet tulevat esiin/mitkä ovat tärkeitä?
- Ohjaajan itsetunto/asenteet/persoona?
- Sujuvuus, selkeys?
- Ryhmän toiminta?

Vuorovaikutus:

- Lapsiin suhtautuminen?
- Lasten suhtautuminen minuun?
- Ilmapiiiri?
- Kommunikointi lasten kanssa?

Motivointi:

- Ohjeistus/tehtävään innostaminen?
- Mitä voisi ottaa huomioon seuraavalla kerralla?
- Palautteen antaminen?

Itsetunnon tuki:

- Toiminnan tarkoituksellisuus itsetunnon tukena?
- Palautteen antaminen lapsille?
- Hyvää/huonoa?

Ilmiön (Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet) huomioiminen:

- Mikä toimi?
- Kehitettävää?

- Muuta kehitettävää seuraavalle kerralle?

