



# Kiusaako empaattinen lapsi? - Esikouluikäisten empatiataitojen tukeminen draamallisilla menetelmillä

---

Eerola, Leena

Lyytikäinen, Siiri

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Tikkurila



Leena Eerola  
Siiri Lyytikäinen  
Sosiaalialan ko, sosionomi AMK  
Opinnäytetyö  
Huhtikuu, 2013

Leena Eerola, Siiri Lyytikäinen

Kiusaako empaattinen lapsi? – Esikouluikäisten empatiataitojen tukeminen draamallisin menetelmin

Vuosi 2013 Sivumäärä 70

---

Opinnäytetyömme ensisijainen tavoite oli esikouluikäisten lasten empatiataitojen tukeminen luovien toimintojen avulla. Pääasiassa käytimme draamatyöskentelyä. Työskentelymme mahdollisti lapsille tilaisuuksia harjoitella esimerkiksi ryhmätöitä, kuten muiden huomioonottamista, toisten kanssa asioiden jakamista sekä roolinvaihtoa. Toisena tavoitteena oli lisätä lasten ymmärrystä kiusaamisesta. Toivoimme, että lapsille muodostuisi monipuolisempi kuva siitä, mitä kiusaaminen on. Toiminnan kautta lapsilla oli esimerkiksi mahdollisuus oppia, mitä voi tehdä kiusaamistilanteissa. Halusimme myös kehittyä ammatillisesti ryhmänohjaajina.

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden eräessä helsinkiläisessä esikouluryhmässä. Ryhmässä oli yhteensä 15 lasta. Heidät oli jaettu kahteen pienryhmään. Ohjasimme toimintatuokioita kuukauden ajan, noin kaksi kertaa viikossa, seitsemänä päivänä.

Jokaisella toimintakerralla päivän aiheeseen virittäytyttiin nukketeatteriosuudella. Lisäksi toimintatuokiot sisälsivät ohjattua leikkiä, roolityöskentelyä, teemaan liittyviä tehtäviä ja keskustelua. Annoimme lapsille mahdollisuuden myös tuoda ilmi mielipiteitään esimerkiksi janatyöskentelyn ja äänestysten avulla. Draamatyöskentelyn lisäksi hyödynsimme luovina menetelminä liikettä ja kuvaa.

Opinnäytetyömme teoriaosuudessa käymme läpi kuusivuotiaan psyykkistä ja fyysistä kehitystä. Avaamme opinnäytetyön kannalta olennaisia käsitteitä kuten empatia, moraali, itsetunto ja minäkuva. Lisäksi tutustuimme esikoulun rooliin varhaiskasvatuksessa, jotta ymmärtäisimme paremmin esikoulun merkityksen lapselle. Päiväkotikiusaamisteemaan tutustuimme Laura Kirveen, Maria Stoor-Grennerin, Mannerheimin lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin (2010) yhteistyössä toteuttamaan tutkimukseen nuorten lasten kiusaamisesta. Tutustuimme kiusaamisen ryhmäilmiönä käyttäen hyväksi muun muassa Christina Salmivallin kirjallisuutta kiusaamisilmiöstä. Lisäksi teoriaosuudessa kerromme luovien menetelmien käyttämisestä lasten kanssa työskentelyssä.

Projektina opinnäytetyömme oli hyvin opettavainen. Koska alkuperäisistä suunnitelmista jouduttiin välillä joustamaan, opimme paljon ammatillisuudesta ja ryhmän ohjaamisesta. Improvisointi ja hetkessä elämisen taito ovat tärkeä osa päiväkotityötä. Tulimme siihen johtopäätökseen, että onnistuimme järjestämään sellaista toiminnallista ohjelmaa, jossa lapsilla oli mahdollisuus harjoitella empatiataitoja. Kysyttäessä lapset kertoivat ohjauskerroilla olleen mukavaa ja henkilökunnan palaute oli positiivista. Meistä kuitenkin kaikkein tärkeintä oli se, että kiusaamisaihe ylipäätään nostettiin esille.

Asiasanat: empatiataidot, kiusaaminen, varhaiskasvatus, luovat toiminnot, draama

Leena Eerola, Siiri Lyttikäinen

Does empathic child bully? - Supporting pre-school children empathy skills by using drama methods

Year	2013	Pages	70
------	------	-------	----

---

Our thesis was primarily about supporting pre-school children empathy skills by using creative functions. We used mainly drama-methods. Our activities allowed children to practice for example teamwork, taking care of others, sharing things and role playing. The second objective was to increase the understanding of bullying among children. We hoped that the children could form a more diverse picture of what bullying is. Through the activities children had opportunities to learn, for example, what you can do when someone is bullying. The third objective was to develop our skills as instructors of functional groups.

Our functional part of the thesis was implemented in pre-school in Helsinki. There were 15 children in this pre-school. They were divided into two small groups. The activities took one month, two times a week, less than seven days.

Every lesson started with a puppet show. We also played with the children, gave them some theme-related tasks and discussed bullying with them. We gave the children an opportunity to express their views by voting. In addition to drama-working we utilized other creative methods such as movement and drawing.

In the theoretical part of our thesis we explore the psychical and physical development of six-year-old child. We also open some key terms such as empathy, morality, self-esteem and self-image. In addition we look at the role of pre-school in early childhood education in order to understand better the importance of the pre-school. We explore survey on bullying carried out among young children bullying by Laura Kirves, Maria Stoor-Grenner, MLL and Folkhälsan. We also look at the phenomenon of bullying in a group, using Christina Salmivalli's literature on bullying. In addition, in the theory part we tell about using creative methods among children.

As a project our thesis was very educational. Since the original plans had to be flexible, we learned a lot of groups and guiding. Improvisation and living in the moment are an important part of working in the kindergarten. We came to the conclusion that we managed to arrange functional activities, where the children had the opportunity to practice their empathy skills. When the children were asked, they told that the activities had been nice and feedback from kindergarten staff was positive. For us, however, the most important thing was that bullying in general was discussed.

Key words: empathy skills, bullying, early childhood education, creative methods, drama

## Sisällys

1	Johdanto .....	6
2	Esikouluikäinen lapsi .....	7
	2.1 Empatia, moraalitietoisuus ja minäkuva .....	8
	2.2 Esikoulun rooli varhaiskasvatuksessa .....	11
3	Kiusaaminen .....	12
	3.1 Kiusaamisen ehkäiseminen ja draama työvälineenä .....	13
	3.2 Miksi kiusataan? .....	15
4	Opinnäytetyön tavoitteet ja arviointi .....	17
	4.1 Toimintakertojen toteutus .....	20
	4.2 Ensimmäinen kerta - Tutustumista .....	22
	4.2.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi .....	24
	4.3 Toinen kerta - Yhteistyötä .....	27
	4.3.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi .....	29
	4.4 Kolmas kerta - Erilaisuus .....	32
	4.4.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi .....	33
	4.5 Neljäs kerta - Tunteita .....	36
	4.5.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi .....	38
	4.6 Viides kerta - Peikko .....	40
	4.6.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi .....	42
	4.7 Kuudes kerta - Supervoimia .....	44
	4.7.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi .....	46
	4.8 Seitsemäs kerta - Peikon paluu .....	47
	4.8.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi .....	49
5	Havainnoinnin tulokset ja oma oppiminen .....	50
	5.1 Havainnoinnin haasteet .....	57
6	Pohdinta .....	58
	Lähteet .....	66
	Liitteet .....	68
	Liite 1. Kehyskertomus .....	68
	Liite 2. Lupakysely vanhemmille .....	69
	Liite 3. Kirje havainnoitavan Kallen vanhemmille .....	70

## 1 Johdanto

Lapset leikkivät puistossa. Maisa keino muiden tyttöjen kanssa. Matti pelaa jalkapalloa. Yhtäkkiä tunnelma pelissä tiivistyy ja Matti juoksee itkien pois. Maisa tarkkailee tilannetta ja huomaa Mattin seisoskelevan yksinään päättään riiputtaen aidan vieressä potkien pikkukiviä. *"Matti! Matti! Leikitäänks hevosia? Oota mua!"* Maisa huutaa pirteällä äänellä ja juoksee pojan luokse. Matti ei ole kuulevinaan ja kohauttaa harteitaan ja huokaisee syvään. *"Ooks sä surullinen?"* Maisa kysyy pehmeällä äänellä. *"Pyh!"* Matti tiuskaisee itkuisesti ja jatkaa murjottamista. Maisa katsoo poikaa lempeästi ja sanoo: *"Leiki mun kaa Matti, niin tuut iloseks taas..."*. Matti nostaa toiveikkaasti katsettaan ja lapset virnistävät toisilleen. Ja niin sitä sitten ratsastetaan hevosina kohti uusia seikkailuja. (Öhman 2003: 9.)

Mielestämme tämä edellinen tarinanpätkä kuvaa hyvin sitä, mistä empatiataidoissa on pohjimmiltaan kyse; toisen välittämisestä, arvostamisesta ja auttamisesta. Ne ovat taitoja, joita tarvitaan läpi elämän. Niiden avulla voimme luoda toisiimme tasapainoisia, välittäviä ja onnellisia vuorovaikutussuhteita. Empatiataidot ovat keskeisessä asemassa kiusaamisen ehkäisemisessä. Pohdimme, miksi ihminen, joka todella pystyy asettumaan toisen asemaan ja tietää miltä kiusatusta tuntuu, kiusaisi muita?

Teoreettisessa viitekehyksessä käsittelemme kiusaamista yleisesti sekä ryhmäilmionä. Kerromme myös luovista työmenetelmistä, kuten draamasta ja nukketeatterista. Lisäksi kerromme esikouluikäisen fyysisestä ja psyykkisestä kehityksestä sekä avaamme olennaisia käsitteitä teemamme kannalta, kuten empatia, moraalit, itsetunto ja minäkuva.

Valitsimme aiheen, koska se on hyvin tärkeä ja ajankohtainen. Kiusaamisteema on ollut paljon esillä mediassa lähiaikoina. Olisi tärkeää, että jo päiväkodissa kiinnitettäisiin huomiota kiusaamisen ehkäisyyn ja siihen puuttumiseen ajoissa, etteivät negatiiviset käyttäytymismallit heijastuisi koulu- ja työmaailmaan. Nykyään jo yhä nuoremmat lapset kiusaavat toisia, kiusaamisella on vain erilaisia muotoja kuin aikuisilla. Mielestämme empatiataitojen tukeminen on olennaisessa osassa kiusaamisen ehkäisyssä.

Ikäryhmäksi valikoitui esikouluikäiset, koska ajattelimme, että esikouluikäiset pystyvät käsittelemään ja ymmärtämään kiusaamisaihetta. Tutustuessamme kuusivuotiaan kehityspsykologiaan kävi myös ilmi, että tässä iässä lapsi on erityisen herkässä iässä harjoittelemaan empaattista käyttäytymistä.

Opinnäytetyömme ensisijaisena tavoitteena oli tukea erään helsinkiläisen esikouluryhmän lasten empatiataitoja draamallisin keinoin. Teimme lasten kanssa toiminnallisia tuokioita, joiden aikana käsiteltiin päiväkotikiusaamista. Lähtökohtaisena ajatuksena toiminnassa oli, että empaattinen lapsi ei kiusaa toisia. Hän tietää, että kiusatusta tuntuu pahalta. Toisena tavoitteenamme oli pyrkiä toiminnallamme lisäämään lasten ymmärrystä kiusaamisesta ja sen vai-

kutuksista toisiin. Pyrimme tarjoamaan lapsille elämyksiä draamatilanteista, joiden jälkeen lapsi voisi oppia kohtelemaan muita ystävällisemmin ja kunnioittavammin.

Asetimme itsellemme ammatillisia tavoitteita. Halusimme kehittää itseämme ohjaajina ja oppia käsittelemään hankalaa aihetta eli kiusaamista. Ajattelimme, että toiminnallisten harjoitusten avulla on luontaisempaa käsitellä aihetta lasten kanssa. Uskomme, että lapset hyötyvät toiminnallisesta työskentelystä. Halusimme myös kehittää taitojamme suunnitella ja järjestää tavoitteellista toimintaa. Eli miten rakentaa tiettyyn teemaan liittyvä, johdonmukainen rakenne usealle toimintakerralle?

## 2 Esikouluikäinen lapsi

Kuusivuotias elää murrosvaihetta, jossa hän käy läpi suuria muutoksia kehollisesti, mutta myös tunne-elämässä, ajattelussa sekä sosiaalisessa kehityksessä. Tässä iässä lapsi on jo lähes koululainen ja nauttii ottaa välimatkaa päiväkodin ”lapsellisiin” juttuihin. Toisaalta hän nauttii yhä leikeistä ja ajan viettämisestä nuorempien seurassa, joilta voi saada osakseen vilpittönnä ihailua. Esikouluikäiselle on tavallista rajojen kokeileminen. Lapsi tarvitsee silloin auktoriteettia, aikuista, joka pysyy vahvana kovassakin tilanteessa ja antaa ne turvalliset rajat, joita lapsi hakee. (Jantunen & Lautela 2009: 27-37.)

Kuuden vanhana lapsessa tapahtuu huomattavia fyysisiä muutoksia. Motoriikka kehittyy, raajat kasvavat ja maitohampaat vaihtuvat rautahampaisiin. Ikä on fyysisesti erittäin aktiivinen ja lapsi on harvoin paikallaan. Häntä voi sanoa suoraan levottomaksi. Esikouluikäisellä on voimakas liikunnan tarve. Hän juoksee, painii, kieppuu, kiipeilee, roikkuu ja taiteilee kaikissa mahdollisissa ja mahdottomissa paikoissa. Voimaa ja vauhtia riittää lapsella muuhunkin tekemiseen. Kuusivuotias on usein innokas ja taitava tarttumaan todellisiin töihin, esimerkiksi kotitöihin. Aikuisen apua tarvitaankin usein kuusivuotiaan energian ohjaamisessa sopivaan tekemiseen. (Jantunen & Lautela 2009: 29.)

Esikouluikäinen käy läpi kehityksen vaihetta, jossa hän tuntee kuuluvansa ympäröivään sosiaaliseen yhteisöön. Perheenjäsenten lisäksi muutkin ihmiset vaikuttavat hänen minänsä kehitykseen. (Keltikangas-Järvinen 1994: 108.) Lapsi haluaa tulla hyväksytyksi myös toisen lapsen ystävänä. Kateus ja mustasukkaisuus ovat yleisiä tunteita tässä ikävaiheessa, kun lapsi alkaa huomioida esimerkiksi muiden lasten taitoja, oikeuksia ja tavaroita. (Cacciatore 2007: 115.)

Kuusivuotiaan sosiaalisessa kehityksessä tapahtuu paljon muutoksia. Esikouluikäisessä kaverit tulevat lapselle entistä tärkeämmäksi ja lapsi nauttii ryhmässä toimimisesta. Kaverisuhteet voivat olla hyvinkin räiskyviä. Sekä myönteisiä, että kielteisiä tunteita osoitetaan voimakkaas-

ti ja riitojen nopea syttyminen ja sammuminen on yleistä. (Jantunen & Lautela 2009.) Tämä on kuitenkin yleistä tämän ikäisten kaverisuhteille ja mikäli on kysymys kahden tasaväkisen lapsen mielipide eroista tai riidasta, ei kysymyksessä kuitenkaan ole kiusaamistapaus. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 4).

Koulun aloittamisen aikoihin lapsen ajattelussa tapahtuu laadullinen muutos. Lapsen on esimerkiksi aiempaa helpompaa luokitella esineitä ja yhdistellä asioita, sekä ymmärtää syy- ja seuraussuhteita. Tämän avulla lapsi pystyy paremmin ymmärtämään erilaisia sosiaalisia tilanteita, sitä miten sosiaaliset suhteet toimivat. Lapsi alkaa pohtia esimerkiksi kysymyksiä: Kuinka ristiriitoja käsitellään? Kuinka minun käytökseni vaikuttaa muihin ja muiden minuun? (Jantunen & Lautala 2009: 67.)

Piaget'n (1977) mukaan lähestyvä seitsemäs ikävuosi merkitsee ratkaisevaa käännettä lapsen henkisessä kehityksessä. Yksilöllinen keskittymiskyky paranee olennaisesti ja mahdollistaa tietyn itsenäisen ajattelun. Lapsi miettii ennen kun toimii, syntyy harkinta. Tämän seurauksena lapsi pystyy tehokkaampaan yhteistyöhön, koska oma käsitys ei enää sekaannu toisten näkemyksiin. Sääntöleikeissäkin tapahtuu selvä muutos. Lähelle seitsenvuotiaat varmistavat johdonmukaisen sääntöjen olemassaolon pelin ajan ja kontrolloivat toinen toisiaan.

Kuusivuotiaalle on ominaista ajautua helposti äärimmäisyyksiin. Lapsen on vaikea valita kahden vaihtoehdon välillä. Tämä johtuu siitä, että lapsi ei voi kokonaan jättää huomiotta toista vaihtoehtoa, vaan se häiritsee voimakkuudellaan päättämistapahtumaa. Lapsi havaitsee enemmän kuin pystyy sulattamaan. Hän voi olla liioitteleva, epäroivä, vitkasteleva ja yrittää sellaista mikä on hänelle liian vaikeaa. Kuusivuotiaan mieliala voi olla ailahteleva. Hän on impulsiivinen, vilkas, helposti kiihtyvä ja itsepintainen. Tämä saattaa ilmetä usein käyttäytymisen ristiriitaisuutena. (Jantunen & Lautela 2009: 73-81.)

Kouluiän lähestyessä lapsi alkaa tiedostaa omaa toimintaansa ja sen seurauksia entistä paremmin. Kuuden vanhana lapsi ymmärtää sen, mitä ihmiset todella tarkoittavat sanoessaan jotain ja osaavat tarkastella asioita muiden näkökulmista. Lapsi alkaa myös ymmärtää ympäristön odottavan häneltä erilaista käyttäytymistä eri tilanteissa ja hän kykenee sopeutumaan ja asettumaan erilaisiin rooleihin. (Keltikangas-Järvinen 1994: 108.)

## 2.1 Empatia, moraali, itsetunto ja minäkuva

Kun vanhempi on herkkä lapsensa viesteille, hän tulkitsee niitä yleensä lapsen tarpeiden kannalta oikein ja vastaa niihin johdonmukaisesti. Tällöin lapselle rakentuu mielikuva: minä olen hyvä, minun tarpeeni ovat tärkeitä, minusta on iloa, maailma on hyvä paikka. Tämä perustur-



vallisuuden ja luottamuksen kokemus heijastuu lapsen myöhempiinkin ihmissuhteisiin ja luo pohjan hyvän itsetunnon ja minäkuvan rakentumiselle sekä empatiakyvyn kehittymiselle. (Jantunen & Lautala 2009: 60-61.)

Pyrimme toimintakerroillamme tukemaan lapsen empatiataitoja. Empatiakyky on kyky ymmärtää, mitä toinen ihminen ajattelee tai kokee. Se onkin edellytys sille, että lapsi aktivoituu toimimaan prososiaalisesti muita lapsia kohtaan. Tällainen käyttäytyminen on esimerkiksi asioiden jakamista, yhteistyötä sekä toisen mielipahaan reagoimista. Empatiakykyä on myös lapsen kyky tehdä roolin vaihto eli asettua jonkun toisen asemaan. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 24.)

Edellytys empatian tuntemiseen on se, että lapsi oppii tunnistamaan ja nimeämään omat tunteensa. Kun lapsi tunnistaa omat tunteensa, on hänen luonnollisesti myös helpompi tulkita muiden tunteita ja reagoida niihin. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 24.) Toimintakerroissamme täytyykin ottaa huomioon myös lasten omien tunteiden tunnistamisen ja niiden sanoittamisen opettelu.

Empatiakyvyn on nähty olevan ihmiselle luontaista. Sen voi nähdä jo vauvaiässä. Empatiakyky ei kuitenkaan kehity automaattisesti tai säily lapsen kasvaessa. Empatiakyvyn kehittämiseen tarvitaankin empaattisia aikuisia, jotka omalla toiminnallaan tukevat ja vahvistavat lapsen kehittyvää taitoa. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 24-25.) Vaikka toimintakerroillamme mukana olevat lapset ovat samanikäisiä, voi heidän empatiakykynsä olla hyvin eri tasolla. Sallivassa, luovassa ja avoimessa kasvatusympäristössä, jossa kunnioitetaan erilaisuutta ja käytetään hyväksi esimerkiksi näyttelemistä, leikin maailmaa ja keskustelua, lapsen itsetunto voi kasvaa terveeksi. Sitä kautta hän osaa jakaa hyvää mieltä ja sallivuutta myös ympärilleen. (Öhman 2003: 11.)

Empatia on tärkeä asia lasten kasvatuksessa ja esikoululla on tärkeä rooli lasten empatiataitojen tukemisessa (Öhman 2003: 7.) Lapsille opetettaessa empaattista käyttäytymistä kaikista tärkein asia on hiljaisuuden rikkominen. Avoimessa ja lasta tukevassa ympäristössä jokainen uskaltaa avata suunsa ja jakaa ympärilleen positiivista palautetta. Hyvien asioiden lisäksi olisi kuitenkin tärkeää huomioida, että lapsella olisi kosketuspintaa myös pimeään puoleensa ja että hän ymmärtäisi, että negatiivisiakin tunteita saa tuntea. (Öhman 2003: 10.) Olennaista on se, miten lapsi käsittelee ja tuo ulos negatiivisia tunteita, esimerkiksi pelkojaan. Esimerkiksi väkivalta tai kiusaaminen ei saisi missään nimessä olla ratkaisu lasta hänen mielestään uhkaaviin tilanteisiin. (Cacciatore 2007).

Moraalilla tarkoitetaan kykyä erottaa oikea väärästä. Moraalin kehittyminen on osa kognitiivista ja sosiaalista kehitystä. Moraalin kehityksen perustekijänä on kyky ottaa erilaisia rooleja

(Nurmiranta ym. 2009: 69.) Koulun lähestyessä lapsen omatunto alkaa vahvistua ja lapsi alkaa kiinnostua siitä, mitä tarkoittavat oikea ja väärä. Tähän asti sääntöjen noudattaminen on perustunut lähinnä jatkuvaan valvontaan ja seuraamusten välttelyyn. Kun lapsi eläytyy toisen asemaan, hän alkaa punnita tekojensa seurauksia laajemmin. Lapsi pohtii, mikä merkitys oikein tai väärin toimimisella on. (Cacciatore 2007: 118.)

Pienten lasten moraalit kehittyvät yleensä arkipäivän tilanteissa sekä niistä malleista, jota lapsi ympärillään olevilta ihmisiltä oppii. Lasta ympäröivien aikuisten olisikin seurata lapsen moraalien kehittymistä ja tarvittaessa kiinnittää sen opettamiseen erityistä huomiota. Moraalikasvatuksen tarkoituksena olisi, että lapsi oppii itse ymmärtämään miksi tietyt toimintatavat ovat sopivia ja toiset eivät. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 35-36.)

Positiivinen minäkuva eli hyvä käsitys omasta itsestä on lapsen kasvulle erittäin tärkeä (Kullberg- Piilola 2005: 57). Tiedämme, että kiusaamista on ja tulee aina olemaan, joten haluamme kiinnittää toiminnassamme huomiota myös lapsen positiivisen minäkuvan kehitykseen ja siihen, että lapsi tuntisi itsensä arvokkaaksi ja merkitykselliseksi.

Lapsi on vahvempi, kun hän pystyy hyväksymään itsensä sellaisenaan kun on, hyvine ja huonone puolineen. Kun lapsi arvostaa itseään, hän myös kokee itsensä suojelemisen ja rakastamisen arvoiseksi. Hyvän minäkuvan kautta lapselle syntyy kyky nauttia elämästä, sitoutua tasavertaisiin suhteisiin ja olla onnellinen. (Kullberg- Piilola 2005: 57.)

Itsetunnossa on kysymys ihmisen omasta suhteesta itseensä ja sisäiseen todellisuuteensa esimerkiksi tunteisiin, tarpeisiin, ajatuksiin ja unelmiin. Hyvä ja terve itsetunto tarkoittaa sitä, että ihminen arvostaa itseään myönteisellä tavalla. Huono itsetunto voi taas näyttäytyä itsensä vähätteleminenä tai toisaalta rehentelynä ja itsensä ylistämisenä. Viimeksi mainittu huonon itsetunnon näyttäytymistapa saattaa johtaa muiden vähättelyyn tai muunlaiseen kiusaamiseen. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 37.)

Lapsen minäkuvalle ja itsetunnolle on erityisen tärkeää saada kuulla hyvää palautetta erityisesti persoonallisuudesta, eikä niinkään suoritukseen liittyvistä asioista. Kun aikuiset kertovat lapselle, mikä hänen persoonallisuudessaan on heidän mielestään aivan erityisen kiehtovaa, lapsessa vahvistuu kuva siitä, että hän voi olla muidenkin ihmisten mielestä kiinnostava. (Kullberg- Piilola 2005: 57.) Positiivisen palautteen antamista toiselle voi harjoitella myös lapsen vertaisryhmissä, esimerkiksi päiväkodeissa.

Cacciatore, Huovinen ja Korteniemi-Poikela (2008) ovat jakaneet hyvän itsetunnon muun muassa näihin peruselementteihin: näkemykseen omasta merkityksestä, kehosta, rajoista, seksu-

aalisuudesta, aggressiosta ja ympäristön turvallisuudesta. Lapsen olisi hyvä myös mieltää oma elämänkaarensa, jolloin hän tietää kuka on, mistä on tullut ja mihin hän kuuluu.

## 2.2 Esikoulun rooli varhaiskasvatuksessa

Toteutamme opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden esikouluryhmässä. Toimintatuokiot pidettiin esikoulutoiminnan aikana, joten mielestämme on tärkeää avata teoriaa siitä, millainen rooli esikoululla on varhaiskasvatuksessa. Samalla voimme ymmärtää, miten me omalla toiminnallamme olimme tukemassa sen tavoitteita.

Perusopetuslain mukaan esiopetusta järjestetään oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti ja siten, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Esiopetuksen, ohjauksen ja tuen järjestämisen lähtökohtana on huolenpito hyvästä ja turvallisesta päivästä. Esiopetus järjestetään siten, että lapsen hyvinvoinnille, kehitykselle ja oppimiselle on mahdollisimman hyvät edellytykset. Oppimisympäristön tulisi tällöin olla turvallinen, sekä ilmapiiriiltään kunnioittava ja ystävällinen. (Opetushallitus 2010: 9.)

Lapsen esiopetuspäivän tulee rakenteellaan, sisällöillään ja toimintatavoillaan luoda mahdollisuudet muun muassa rauhalliseen työskentelyyn, leikkiin, yhdessä tekemiseen, oppimiseen ja omaan rauhaan. Esiopetuksen oppiminen on aktiivinen, aikaisempiin tietorakenteisiin pohjautuva päämääräsuuntainen prosessi. Esimerkiksi vertaisryhmän vuorovaikutustilanteissa lapset oppivat yhdessä toisten kanssa ja toisiltaan antamalla virikkeitä toistensa ajatteluun ja mielikuvituksen kehitykseen. (Opetushallitus 2010: 10.)

Opettajan rooli on ohjata esikoululaista oppimisessa, kokeilemisessa, tutkimisessa ja aktiivisessa osallistumisessa. Esiopetuksen työskentely perustuu leikinomaiseen, lasten kehitystasosta lähtevään toimintaan, joka edistää lapsen kielellistä kehitystä sekä valmiuksia uusien asioiden oppimiseen. Esiopetuksen on tarkoitus valmistaa lapsia oppivelvollisuuteen. (Opetushallitus 2010: 10.)

Opetushallituksen mukaan esiopetuksen tulee tukea lapsen ajattelun, sosiaalisuuden, tunteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Esikoulun aikana lapsi totuttautuu kertomaan ja keskustelemaan omista tunteistaan, toiveistaan, mielipiteistään ja ajatuksiaan sekä ilmaisemaan suullisesti omia päätelmiään ja havaintojaan. Ryhmän jäsenenä lapsen odotetaan tottuvan kuuntelemaan sekä lasten että aikuisten puhetta, osallistumaan keskusteluun sekä odottamaan tarvittaessa vuoroaan. (Opetushallitus 2010: 12.)

Esiopetuksen eettinen kasvatus lähtee itsetunnon kehittymisestä ja laajentuu ihmisten välisiin sosiaalisiin taitoihin. Eettinen kasvatus liitetään esiopetuksen eri tilanteisiin, ja sitä käsitellään lasten kanssa keskustellen tai roolileikkejä käyttäen. Näin ollen kehitetään lasten eettistä ajattelua. (Opetushallitus 2010: 14.)

Esiopetuksessa lapselle tulee järjestää mahdollisuus taidekokemuksiin ja -nautintoihin sekä niistä keskustelemiseen. Leikin sekä tutkivan ja kokeilevan taiteellisen toiminnan avulla lapsi etsii tietoa itsestään ja ympäröivän maailman ilmiöistä. Esiopetuksessa esimerkiksi musiikki-, draama- ja muut taidekokemukset ovat merkittävä osa lapsen emotionaalista, taidollista ja tiedollista kehitystä. Lasta tulee myös ohjata pitkäjänteiseen taidetyöskentelyyn sekä arvostamaan omaa ja muiden töitä. (Opetushallitus 2010: 17.)

Edellä mainitut yksityiskohtaiset tavoitteet ja sisällöt koskivat vuorovaikutusta, etiikkaa ja taidetta, jotka miellämme olennaisimmiksi opinnäytetyömme kannalta. Esiopetuksen muita keskeisiä sisältö alueita ovat kieli, matematiikka, katsomus, ympäristö ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä kulttuuri. (Opetushallitus 2010: 12-17.)

### 3 Kiusaaminen

Tärkeimpiä teoreettisia lähtökohtia työllemme on se, miten kiusaaminen näyttäytyy varhaiskasvatuksessa. Päiväkodissa tapahtuvasta kiusaamisesta puhutaan melko vähän, mutta teema on ollut ajankohtainen ja nostettu tutkimuksen alle viime vuosina. Teoriatietoa koulukiusaamisesta taas löytyy paljon.

Kiusaamista ei ole helppo määritellä, sillä se tarkoittaa eri ihmisille eri asioita. Koulukiusaamista tutkiessa on yleisesti käytetty norjalaisen Olweuksen (1973) ytimekästä kiusaamisen määritelmää: "Henkilö on kiusattu, kun hän toistuvia kertoja ja tietyn ajan sisällä joutuu negatiivisten tekojen kohteeksi yhden tai useamman henkilön toimesta."

Keskeistä kiusaamisessa on valtasuhteiden epätasapaino. Juuri tämä edellä mainittu valtasuhteiden epätasapaino erottaa kiusaamisen ja konfliktin. Konfliktissa on usein kyse siitä, että kaksi suhteellisen tasaväkistä henkilöä riitelevät tai ovat eri mieltä jostakin asiasta. Kiusaamistilanteessa taas usein kiusatun on vaikea puolustautua itseensä kohdistuvaa kielteistä toimintaa vastaan. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 6.)

Useimmat tutkijat ovat jakaneet kiusaamisen epäsuoraan ja suoraan kiusaamiseen. Suora kiusaaminen on fyysistä kiusaamista, joka voi ilmetä lyömisenä, jatkuvana pienenä tönimisenä tai muuna fyysisenä häirintänä. Se voi olla myös henkilökohtaisen omaisuuden tuhoamista,

jäynän tekemistä tai uhkailua väkivallasta ja vahingoittamisesta. Suora kiusaaminen verbaalisena on esimerkiksi toisen ulkonäön tai muiden yksilöllisten ominaisuuksien arvostelemista ja pilkkaamista. (Salmivalli 2005: 59-65.)

Epäsuorana kiusaaminen määrittyy verbaalisena ja psyykkisenä kiusaamisena, jota voi olla vaikea tunnistaa. Epäsuora kiusaaminen ilmenee muun muassa syrjivänä käytöksenä, toisen mitätöimisenä eri tavoin ja epäystävällisenä käytöksenä kiusattua kohtaan. Epäsuoraa kiusaamista voi olla myös juoruileminen, valehtelevä selän takana puhuminen ja tietoisesti ryhmän ulkopuolelle jättäminen. Tällaisen kiusaamisen tarkoituksena on yleensä vahingoittaa toisten kaverisuhteita. (Salmivalli 2005:65.) Kiusaamisen määritelmiä on monia, mutta yhteisiä tekijöitä niissä kuitenkin yleensä on, että kiusaamiseksi nimettävä käytös on toistuvaa, tahallista ja kohdistuu puolustuskyvyttömään henkilöön.

Kun koulukiusaamista on tutkittu ilmiönä, se voidaan linkittää päiväkotikiusaamiseen ja erityisesti kiusaamiseen esikoulussa, sillä päiväkotikiusaamisella on todettu olevan samanlaisia muotoja (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 7). Kiusaamiseen puuttuttaessa on mielestämme tärkeä ajatella ilmiötä sekä kiusaajan että kiusatun kannalta. Molemmat tarvitsevat apua.

Tutkija Alsaker on tehnyt kumppaneineen useita tutkimuksia päiväkotikiusaamisesta Sveitsissä ja Norjassa vuosina 2003- 2005. Tutkimuksissa kiusaamiseksi luokitellaan toiminta, joka tapahtuu tiettyjen henkilöiden toimesta, tiettyjä kohteita vastaan, vähintään kerran viikossa. Täytyy kuitenkin myös muistaa, että jo kertaluonteinenkin fyysinen tai psyykkinen väkivalta voi aiheuttaa pelkoja erityisesti lapsille, jotka ovat erityisen haavoittuvassa asemassa. (Alsaker 2001: 231.) Alsakerin tutkimuksissa on todettu, että kiusaamista tapahtuu yleensä enemmän vapaan leikin aikana, kuin ohjatuissa tuokioissa. Päiväkotikiusaamisessa oli samoja muotoja kuin koulukiusaamisessa eli sekä fyysistä, että psyykkistä kiusaamista ilmeni myös pienten lasten keskuudessa. (Alsaker 2001: 178.)

### 3.1 Kiusaamisen ehkäiseminen ja draama työvälineenä

Paras tapa kiusaamisen ehkäisemiseksi Kirveksen ja Stoor-Grennerin (2010: 42) haastatteleminen päiväkotien työntekijöiden mukaan on tuntea ryhmänsä niin läpikotaisin, että herkistyy näkemään siinä tapahtuvat kaikenlaiset vuorovaikutussuhteet ja tapahtumat. On hyvä osata tasapainottaa ryhmän toimintaa niin, etteivät negatiiviset tunteet saa liikaa tilaa toiminnassa ja, että niille löytyisi rakentavia kanavointitapoja. Ennaltaehkäisy on siis avainsana, ja siihen pyrimmekin opinnäytetyössämme tukiessamme lasten empatiataitoja.

Gunnar Höistadin (1994: 100) mukaan esimerkiksi koulukiusaamisen ehkäisemisessä olisi tärkeintä, että koko koulu asennoituu alusta alkaen kiusaamisen vastaiseksi. Kaikki antavat oman panoksensa toisista välittämiseen, vastuunottamiseen ja hyvien ihmissuhteiden ylläpitämiseen. Yksi suurimmista ongelmista Höistadin (1994: 51) mielestä on, että monesti esimerkiksi opettajat saattavat kieltää kiusaamisongelman, sillä se saattaa olla liian vaikea aihe käsiteltäväksi. On helpompaa vain ummistaa silmänsä ja olla välittämättä. Vähättely on kuitenkin kiusatun pahin vihollinen. Jos lapsi tuntee olevansa kiusattu, se on hänelle täyttä totta, ja harvoin itse kuviteltua. (Höistad 1994: 64). Tämä koulukiusaamiseen liittyvät teoria olisi mielestämme hyvä ottaa huomioon myös päiväkotikiusaamisen ehkäisyssä.

Kiusaamista voidaan ehkäistä draamatyöskentelyn avulla. Lasten kanssa tehtävä draama perustuu leikinomaiseen, lapsen kehitystasosta lähtevään toimintaan. Sen tarkoituksena on edistää lapsen kielellistä kehitystä ja uusien asioiden oppimista. Tarkoituksena on myös parantaa ja tukea lapsen omaa mielikuvitusta. Draama luo mahdolliseksi roolien vaihdon, joka auttaa lasta hahmottamaan uusia näkökulmia, tarkastelemaan muita, avartamaan maailmankuvaa ja parantamaan ryhmätaitoja. Tapio Toivanen (2009) toteaa, että työtapoja draamassa on kolme. Ensimmäinen tapa on tarkastella näytelmän roolihenkilöitä, toinen tapa on tutkia näytelmän teemaa ja kolmas tapa on näytellä itse.

Draamaan tavoitteita on tiivistetty seuraavasti: itseluottamuksen tukeminen, minäkuvan kehittyminen, mielikuvituksen kehittyminen, kehonhahmottaminen, kielellinen kehitys, omien ajatusten ja mielipiteiden esittäminen, yhteistyötaidot, todellisuuden ja tarinoiden välinen ero. Näitä kaikkia ominaisuuksia voidaan kehittää ja tukea draaman avulla. Lapsen koko tulevaisuus saa paremman lähtökohdan, kun nämä perusasiat ovat kunnossa. Draama kehittää pitkäjänteisyyttä, keskittymiskykyä, vahvistaa ryhmää, luo suvaitsevuuksia ja ymmärrystä ja sosiaalisuutta, parantaa vastavuoroisuutta ja empatiakykyä ja kehittää lasten korkeatasoista pohdintaa, esimerkiksi etiikkaa. (Toivanen 2009: 30-35.)

Nukketeatteri on draamallista ilmaisua, jossa käytetään hyväksi konkreettisia hahmoja, kuten käsinukkeja. Nukketeatteriesitystä seurattessaan lapsi voi vastaanottaa elämyksiä, tietoa ja tunnelmia niin näkö- kuin kuuloaistinkin avulla. Nukketeatterissa esittäjä antaa hahmoille omat liikkeensä ja äänensä, jolloin hahmot heräävät ikään kuin henkiin. (Baric 2009: 36-39.) Nukkejen avulla lapsi voi kokea huimia seikkailuja ja monenlaisia tunnetiloja turvallisesti. Nukketeatteria suunniteltaessa ja esittäessä lapset myös oppivat yhteistoimintaa ja sosiaalisia taitoja, silloin on otettava huomioon muut mukana olevat huomioon. Nukketeatterin avulla lapsi oppii myös sana- ja kuvataiteen saloja, musiikin maailmaa ja erityisesti teatterin ja nähdyn tulevaisuuden merkitystä. (Baric 2009: 36-39.)

Nukketeatteri on hyvä esimerkki siitä, kuinka pienistä asioista voi saada aikaan iloa. Hahmoja voi rakennella mitä yksinkertaisimmista välineistä, esimerkiksi kangas- ja paperipaloista, puutikuista tai vaikka muovailuvahasta. Myös perinteisen pehmoeläimet voivat toimia mainioina esiintyjinä. (Baric 2009: 36–39.) Nukkejen avulla voi perinteisistä oppimistilanteistakin helposti tehdä paljon mielenkiintoisempia lapsille (Toren 1999: 18).

Draamassa, esimerkiksi nukketeatterissa, voi käyttää apuna pretekstiä eli kehystarinaa. Kehystarina on löyhä runko kertomukselle, jonka päälle aletaan tehdä draamaa. Ohjaaja on suunnitellut etukäteen joitain asioita, joiden hän toivoo inspiroivan osallistujia ja joista hän toivoo heidän kehittävän draamallista tarinaa yhdessä. Kehystarinana voi toimia esimerkiksi jotkut tietyt roolihenkilöt, jokin tietty paikka tai vaikkapa jokin esine. (Ostern 2003: 36.) Me käytimme tässä opinnäytetyössämme kehystarinaa apuna tuokioiden ja erityisesti nukketeatterin suunnitteluun.

### 3.2 Miksi kiusataan?

Mikä aiheuttaa kiusaamista ryhmässä? Mistä tietää kuka kiusaa ja kuka joutuu kiusatuksi? Täysin yksiselitteistä mallia ei ole olemassa, vaan jokainen ryhmä on dynamiikaltaan täysin omanlainen. On tehty tutkimuksia lapsiryhmissä ilmaantuvista sosiaalisista asemista, eli statuksista. Voidaan puhua *suosituista*, *torjutuista*, *keskimääräisessä asemassa olevista*, *huomiotta jätetyistä ja ristiriitaisessa asemassa olevista* lapsista. (Salmivalli 1998: 14.) Rooleja voidaan tutkia muun muassa sosiometrisellä mittauksella, esimerkiksi pyytämällä kutakin lasta mainitsemaan kolme lasta joista pitää eniten ja kolme joista pitää vähiten. Suositut lapset saavat paljon ”pidän eniten” -ääniä ja torjutut puolestaan paljon ”pidän vähiten” -mainintoja. Keskimääräisessä asemassa olevat lapset saavat aika tasaisesti sekä positiivisia ja negatiivisia ääniä, kun taas huomiotta jätettyjä mainitaan harvoin kummassakaan kategoriasa. Ristiriitaisessa asemassa olevat lapset saavat taasen runsaasti ääripään ”pidän eniten” ja ”pidän vähiten” ääniä. (Salmivalli 1998: 15.)

On siis tutkittu, että ryhmässä on erilaisia rooleja ja ne vaikuttavat lapsen asemaan sekä käyttäytymiseen ryhmässä. On esimerkiksi havaittu, että ryhmässä tulevat helposti torjutuksi toisaalta aggressiiviset lapset, ja toisaalta vetäytyvät lapset. Aggressiivisuuden on todettu ennustavan vaikeuksia myöhemmässä elämässä silloin kun siihen liittyy torjutuksi tulemistä ryhmässä. (Salmivalli 1998: 17.) On siis todettu, että torjutut lapset ovat useimmin kiusaajia sekä kiusattuja sosiaalisten taitojen puutteiden vuoksi, mutta selkeää kaavaa ei kuitenkaan voida muodostaa. On myös olemassa tapauksia, joissa hyvin esimerkiksi koulussa ja urheilussa pärjääviä lapsia kiusataan. Siis myöskään sosiaalinen älykkyys ei suoranaisesti suojaa kiusaajaksi tai kiusatuksi joutumiselta. On nimittäin todettu, että sosiaalisesti älykkäät lapset voivat

käyttää taitojaan sekä positiivisella tavalla, että päinvastaisesti, käyttäen taitojaan hyväksi esimerkiksi manipuloidessaan ja kiristäessään muita lapsia. (Salmivalli 1998: 20.)

Lapsia voidaan ryhmissä erotella myös kiusaamisesta puhuttaessa eri rooleihin. Roolijakoja on erilaisia tutkijan ja tutkimuksen mukaan, mutta suurimmaksi osaksi jaot ovat melko samankaltaisia. Esimerkiksi Alsakerin (2001) mukaan voidaan erottaa seuraavia rooleja: kiusaaja, passiivinen uhri, aggressiivinen uhri, kiusaajan apuri, kiusatun puolustaja sekä ulkopuolinen todistaja. On myös huomattu, että ryhmissä on myös kiusaaja-uhreja, jotka saattavat käyttäytyä aggressiivisesti muita kohtaan ja kiusata muita, mutta samalla joutua sen takia itse syrjityksi ja kiusatuksi (Kirves & Stoor-Grenner 2010).

Vuorovaikutuksen sujumiseen tai esimerkiksi kiusaamisen tapahtumiseen ryhmässä vaikuttavat yksilöiden ominaisuuksien lisäksi erityisesti myös koko ryhmän vuorovaikutussuhteet (Salmivalli 2005: 132). Ryhmän säännöt ja asenteet säätelevät jäseniensä toimintaa. On olemassa esimerkiksi ryhmiä, joissa asenne ovat kiusaamista suosiva. Siellä ei puututa kiusaamiseen, eikä välttämättä edes tunnisteta sitä. Jopa sosiaalisesti taitava lapsi saattaa alkaa käyttäytyä tällaisessa ryhmässä epäasianmukaisesti. Kiusaamisen ehkäisemisessä on siis tärkeää saada muutos aikaan yksilön lisäksi myös koko ryhmän dynamiikassa, jolloin negatiivista käyttäytymisen kehää ei pääse syntymään ja jokainen lapsi saa tarpeeksi positiivista palautetta toiminnastaan. (Salmivalli 2005: 133.) Kiusaaminen on ryhmäilmiö, ja perustuu ryhmän välisiin sosiaalisiin suhteisiin (Salmivalli 1998: 33). Ryhmässä samankaltaisuus lisääntyy huomattavasti. Sellaisissa ryhmissä, joissa on sisäistä myönteisyyttä kiusaamista kohtaan, negatiivista käyttäytymistä ilmenee enemmän kuin avoimissa ja turvallisissa ryhmissä. (Salmivalli 2005: 130.)

Paljon lapsia ja vertaisryhmiä tutkinut Salmivalli (2005: 11) kertoo, että oman perheen lisäksi lapsen elämään tulee myös muita tärkeitä ryhmiä, kuten esimerkiksi päiväkotiryhmä tai koululuokka. Nämä vertaisryhmäksi kutsuttavat ympäristöt muuttuvat lapsen kasvaessa yhä tärkeämmiksi kehityksen ja käyttäytymisen kannalta. Näissä ryhmissä lapsi oppii sosiaalisia, kognitiivisia ja emotionaalaisia taitoja esimerkiksi kommunikointia, yhteistyötaitoja ja empatiaa. Lapsuuden vertaissuhteissa opetellaan siis taitoja, joita tarvitaan myös myöhemmissä ihmissuhteissa, esimerkiksi parisuhteessa. (Salmivalli 2005: 12.)

Vertaisryhmä on kehityksellinen haaste. Lapsi voi oppia esimerkiksi käsittelemään aggressiivisia tunteita, tekemään kompromisseja ja ratkaisemaan riitoja. Lapsi saa myös paljon uutta oppia itsestään, muista ja ympäröivästä maailmasta, jolloin hän voi muodostaa käsitystä omasta minäkuvastaan. Lapsi oppii tovereilta erilaisia käyttäytymismalleja, joskus myös negatiivisia. Tovereiden kanssa lapsella on tilaa jakaa tunteita, esimerkiksi hassutella, väitellä rakentavasti tai purkaa huoliaan ja pelkojaan. (Salmivalli 2005: 13-14.)



#### 4 Opinnäytetyön tavoitteet ja arviointi

Opinnäytetyömme tavoitteet olivat:

1. Tukea esikouluikäisen lasten empatiataitoja draamallisin keinoin.
2. Lisätä lasten ymmärrystä kiusaamisesta.
3. Kehittää itseämme ohjaajina, eli oppia käsittelemään hankalaa aihetta ja kehittää taitoa suunnitella ja toteuttaa tavoitteellista toimintaa.

Lähtökohtaisena ajatuksena toiminnassa oli, että empaattinen lapsi ei kiusaa toisia. Draamatilanteissa lapset saivat kokemuksellisia elämyksiä. Niiden tarkoituksena oli mahdollisesti edesauttaa lapsia oppimaan kohtelemaan muita ystävällisemmin ja kunnioittavammin. Draama työtapanä voi parhaimmillaan olla keino etäännyttää itsestään pahoja ja hankalia asioita niin, että niitä on turvallista käsitellä pienen välimatkan päästä. Toiminnallisin menetelmin, esimerkiksi nukketeatterin avulla lapset voivat kokeilla, miltä tuntuu olla kiusattu tai kiusaaja. Tällöin lapset pääsevät harjoittelemaan toisen asemaan asettumista eli roolinvaihtoa. Toisena tavoitteena oli pyrkiä lisäämään lasten ymmärrystä kiusaamisesta. Pyrimme rohkaisemaan lapsia löytämään itsestään positiivisia voimavaroja, joita käyttää hyväksi mahdollisissa kiusaamistilanteissa. Tarkoituksena olisi, että lapset tunsivat olonsa turvalliseksi ja arvokkaaksi omana itsenään, eivätkä kokisi missään tilanteessa kiusaamista oikeutetuksi.

Tärkeimpänä arvioinnin keinona käytettiin havainnointia. Havainnointi suoritettiin suunnitelmallisesti tiettyjen kriteerien ja havainnointitaulukon mukaan. Havainnoinnissa kiinnitettiin huomiota valikoituihin lapsiin ja teimme huomioita ja havaintoja lasten käyttäytymisestä ja kommentoista. Havaintoja tehtiin myös roolinvaihdosta, lohduttamisesta, toisten huomioon ottamisesta, toisten kanssa asioiden jakamisesta.

Esikouluryhmä oli jaettu kahteen pienryhmään. Molemmista ryhmistä valittiin kaksi havainnoitavaa lasta, joita havainnoitiin kirjallisesti ja systemaattisesti joka kerta. Havainnoitaviksi lapsiksi valikoitui kaksi tyttöä ja kaksi poikaa, siis yksi tyttö ja yksi poika kummastakin pienryhmästä. Kutsumme tekstissämme ensimmäisen ryhmän havainnoitavaa poikaa nimellä Matti ja tyttöä nimellä Maria. Toisen ryhmän havainnoitavat lapset ovat Kalle ja Anna. Nimet on muutettu yksityisyyden suojan vuoksi. Havainnoitavia lapsia oli siis yhteensä neljä.

Kun valitsimme havainnoitavia lapsia, kysyimme työntekijöiltä heidän mielipidettään. Toinen pojista valikoitui, kun lastentarhanopettaja koki, että pojalle olisi toiminnasta paljon hyötyä. Toinen poika valittiin, kun hänen vanhempansa olivat toivoneen jälkikäteen pojastaan palau-

tetta. Tytöt valittiin sattumanvaraisesti nimilistalta. Jos havainnoitavaksi valittu lapsi ei ollut toimintapäivän aikana paikalla, emme valinneet havainnoitavaksi uutta lasta, sillä koimme, että se sekoittaisi havainnointia.

Työntekijä havainnoi ensimmäisestä ryhmästä Mattia ja toisesta ryhmästä Annaa. Alun perin ohjeistimme työntekijää toimimaan hiljaisena havainnoitsijana taka-alalla. Toinen opiskelijoista havainnoi toisesta ryhmästä Mariaa ja toinen opiskelija taas toisesta ryhmästä Kallea. Havainnoitsija kirjasi havainnoitavan lapsen lisäksi jonkin verran huomioita ja kommentteja myös muista lapsista, yleisestä tunnelmasta sekä mahdollisista ristiriitatilanteista. Lomakkeeseen pyrittiin kirjoittamaan suoria lainauksia lasten suusta.

Ohjaukerrat etenivät käytännössä niin, että sillä aikaa kun toinen opiskelija ohjasi ensimmäistä pienryhmää, toinen opiskelija havainnoi työntekijän kanssa. Ensimmäisen ohjaustuokion jälkeen tehtiin vaihto niin, että ensimmäisenä havainnoinut opiskelija ohjasi ja ensimmäisenä ohjannut opiskelija havainnoi. Pyrimme havainnoimaan aina samoja pienryhmiä, jotta pystyttiin paremmin huomiomaan mahdolliset muutokset suhteessa edellis kertoihin. Havainnointeihin tuli monipuolista näkökulmaa, sekä opiskelijan, että työelämän edustajan.

Ohjaukertoja havainnoitiin käyttäen apuna havainnointilomaketta. Havainnointilomakkeeseen on avattu empatiataitoihin liittyviä osa-alueita, eli arvioitavia kysymyksiä, jotka liittyvät lasten ryhmätöytäntöihin, tunteiden tunnistamiseen ja -nimeämiseen ja toisten huomioonottamiseen. Havainnointilomakkeesta löytyy myös kohta, mihin voi vapaasti kirjata kommentteja ja huomioita lapsista tai opiskelijoista.

Havainnointilomakkeessa havainnoitsijat tarkastelivat seuraavia asioita: lapsi kykenee asettumaan toisen asemaan eli suorittamaan roolinvaihdon, lapsi tunnistaa ja nimeää tunteita, lapsi kykenee yhteistyöhön muiden kanssa, lapsi kykenee jakamaan asioita muiden kanssa, lapsi reagoi toisen mielipahaan sekä osaa lohduttaa toista. Näitä asioita arvioimme asteikolla 1-4. Luku 1 tarkoitti vastausta *ei lainkaan*, 2 = *hieman*, 3 = *aika paljon* ja 4 = *hyvin paljon*. Havainnoitsija teki päätelmiä lasten käyttäytymisen perusteella ja laittoi numerot lomakkeeseen sen mukaan. Avoimina kysymyksinä kysyimme: *Huomasitko lapsen toiminnassa havaittavissa olevaa muutosta edellisiin toimintakertoihin verraten?* Lisäksi lomakkeessa oli avoin kenttä: *Muuta huomioitavaa (lapsesta tai ohjaajista).*

## Havainnointilomake

Päivämäärä\_\_\_\_\_

Havainnoitsija\_\_\_\_\_

Havainnoitava lapsi\_\_\_\_\_

Vastausvaihtoehdot( 1= ei lainkaan, 2= hieman, 3= aika paljon, 4= hyvin paljon)

- Roolinvaihto (lapsi kykenee asettumaan toisen asemaan)\_\_\_\_
- Lapsi tunnistaa/nimeää tunteita\_\_
- Lapsi kykenee yhteistyöhön muiden kanssa\_\_\_\_
- Lapsi kykenee jakamaan asioita muiden kanssa\_\_\_\_
- Lapsi reagoi toisen mielipahaan ja osaa lohduttaa toista\_\_\_\_

Lisäkysymykset:

1. Huomasitko lapsen toiminnassa havaittavissa olevaa muutosta edellisiin toimintaker-  
toihin verraten. Millaista?
- 

2. Muuta huomioitavaa (esim. lapsesta tai ohjaajista)
- 

Arvioinnin kannalta oli tärkeää kuunnella lasten mielipiteitä. Pyrimme saamaan selville min-  
kälaisia ajatuksia ja tuntemuksia toiminta oli heissä herättänyt. Tarkoituksena oli välillä pala-  
ta muistelemaan edelliskertoja ja kuulla mitä lapsille oli niistä jäänyt mieleen.

Lasten mielipiteitä ja oppimista voi saada selville seuraamalla toiminnallista tekemistä, esi-  
merkiksi käyttäytymistä ja lasten välistä vuorovaikutusta. Toiminnan lomassa kirjasimme ylös  
tarkkoja kommentteja ja tapahtumia. Lasten tietojen kehittymistä kiusaamisteemasta kartoiti-  
timme kysymällä ensimmäisellä ja viimeisellä kerralla samat, kiusaamiseen liittyvät kysymyk-  
set.

Ammatillisten tavoitteiden arvioinnin keinona käytimme refleктоivaa oppimispäiväkirjaa. Siinä  
purimme henkilökohtaisia ajatuksia ohjaamisen herättämistä asioista ja omasta oppimisesta.

Lisäksi kävimme säännöllisesti keskusteluja työparin kanssa, joissa annoimme palautetta toisillemme sekä jaoin tunteita ja huomioita.

#### Arviointitaulukko

Arviointikeinot	Kuka/Milloin?
Osallistava havainnointi	Työntekijä + toinen opiskelija/Joka kerta
Fläppimuistiinpanot	Siiri ja Leena/Joka kerta
Janatyöskentely, (peukku)äänestys,	Lapset/joka kerta
Kyselyt, parikeskustelut	Lapset/Ensimmäinen ja viimeinen kerta
Yhteispuurku/tunnepiiri/loppukeskustelu	Lapset/Joka kerta
Oppimispäiväkirja	Siiri ja Leena/Joka kerta
Oma arviointi: Miten minä tänään toimin/Mitä opin?	Siiri ja Leena/Joka kerta

#### 4.1 Toimintakertojen toteutus

Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena eräässä helsinkiläisessä esikouluryhmässä. Ryhmässä työskentelee tällä hetkellä lastentarhanopettaja, lastenhoitaja ja työllistetty lastenhoitaja. Lastentarhanopettaja oli uusi, aloittanut viikkoa ennen toimintamme alkamista. Lastenhoitajat olivat työskennelleet ryhmässä pidemmän aikaa. Ryhmässä oli 15 lasta, joista viisi oli tyttöjä ja 10 poikia. Ryhmä oli jo ennen toiminnan alkamista jaettu kahteen pienryhmään. Ensimmäisessä ryhmässä oli seitsemän lasta, joista kolme oli tyttöjä ja neljä oli poikia. Toisessa ryhmässä puolestaan oli kaksi tyttöä ja viisi poikaa. Toimintakerrat toteutettiin niin, että toinen pienryhmä meni ulkoilemaan sillä aikaa, kun toimimme toisen pienryhmän kanssa. Tunnin päästä tehtiin vaihto siten, että ensimmäinen pienryhmä pääsi ulkoilemaan ja toinen sisälle toimimaan.

Neljän viikon aikana kävimme ohjaamassa toimintatuokioita kaksi kertaa viikossa, maanantaisin ja keskiviikkoisin. Ensimmäisen pienryhmän toimintatuokio alkoi kello 9 ja toisen kello 10. Jokainen tuokio kesti noin 45 minuuttia. Sillä aikaa kun toinen pienryhmä oli sisällä toimimas-

sa, toinen pienryhmä ulkoili. Ohjasimme saman tuokion peräkkäin molemmille ryhmille. Kahdena päivänä pienryhmät yhdistettiin yhdeksi isoksi ryhmäksi, koska niin moni lapsi oli poissa. Yhteensä toimintatuokioita oli 12, seitsemänä päivänä.

Toimintakerrat toteutettiin draamallisena. Jokaisella toimintakerralla käytettiin käsinukkeja, joiden seikkailuista syntyi yhtenäinen, jatkuva tarina (Liite 1.) Päähenkilöinä nukketeatterissa oli pöllö- ja kana-käsinuket. Draamatyöskentelyn lisäksi lasten kanssa keskusteltiin kiusaamisaiheesta. Heiltä esimerkiksi kysyttiin heidän mielipiteitään äänestyksien avulla. Toimintatuokiot olivat mahdollisimman toiminnallisia, jotta toiminta oli molemmille osapuolille mielekkäämpää. Leikimme esimerkiksi draamallisia leikkejä ja pelejä sekä näyttelimme.

Olimme suunnitelleet etukäteen ohjauskerroille erilaisia teemoja, jotka liittyivät empatiataitoihin. Niitä olivat esimerkiksi yhteistyö, tunteiden nimeäminen ja omat voimavarat. Jokaisen ohjauskerran lopullisen suunnitelman teimme edeltävän ohjauskerran jälkeen. Emme halunneet suunnitella kaikkia toimintakertoja etukäteen, koska emme tunteneet ryhmää, joten emme tieneet mitä kaikkia asioita ottaa huomioon. Halusimme myös nähdä, mistä asioista lapset innostuvat sekä kuunnella heidän mielenkiinnon kohteitaan. Pyrimme rakentamaan toimintakerrat niin, että osaisimme ottaa lasten toiveet ja tarpeet paremmin huomioon. Yritimme ottaa toiminnassa huomioon ryhmän kehitystason, joten suunnitelmat olivat joustavia ja muokattavissa tilanteiden mukaan.

Ohjauskerran teemaan virittäytyttiin lyhyehköllä nukketeatteriosuudella, jossa esiintyi koko ajan samat hahmot. Tarina kehittyi ohjauskertojen myötä. Draamaosuuden jälkeen tehtiin lasten kanssa teemaan liittyviä toiminnallisia leikkejä tai tehtäviä. Niiden tarkoitus oli tukea lasten empatiataitoja. Pyrimme luomaan ohjauksiin mukavan ja toistuvan aloituksen sekä lopetuksen, joista lapset innostuisivat.

Tavoitteena oli mahdollisuuksien mukaan tehdä tiivistä yhteistyötä työelämän edustajien kanssa. Päiväkodin johtaja oli ennestään tuttu ja häneen oli helppoa ottaa yhteyttä sekä ehdottaa yhteistyötä opinnäytetyön tiimoilta. Saimme häneltä luvan toteuttaa toiminnallisen opinnäytetyömme heidän esikouluryhmässään. Haasteellista yhteistyössä oli, että esikoulun lastentarhanopettaja vaihtui vain viikkoa ennen toimintamme alkua. Näin ollen emme voineet hänen kanssaan yhteistyötä tätä aikaisemmin. Havainnoitavat lapset valittiin yhdessä lastentarhanopettajan kanssa. Myös havainnointi suoritettiin yhteistyössä lastentarhanopettajan ja hoitajien kanssa.

Vanhemmille lähetettiin lupalappu, jossa tiedotettiin opinnäytetyömme luonteesta (Liite 2.) Kaikki vanhemmat antoivat luvan osallistumiseen ja havainnointiin. Eräissä vanhemmissa asia herätti erityistä kiinnostusta ja he pyysivät saada mahdollisesti palautetta lapsensa toiminta-

nasta jälkikäteen. Kirjoitimme heille tiivistelmän heidän lapsestaan tehdyistä havainnoista (Liite 3.) Toiminnan alkamisesta tiedotettiin esikoulun ilmoitustaululla.

Toimintakertojemme raportoinnissa kerrotaan aluksi kronologisesti toimintakerran kulusta sekä, mitä lasten kanssa tehtiin toimintakerran aikana. Havainnointilomakkeiden materiaalia hyödyntäen kirjattiin, miten lapset reagoivat toimintaan ja mitä he kommentoivat. Tämän jälkeen toimintakerta on arvioitu. Arviointiosuudessa pohditaan yleisesti sitä, mikä toimintakerrassa onnistui ja mikä ei, mitkä asiat olivat haastavia, mikä oli erikoista tai mitä opimme.

Ohjasimme sisällöltään saman tuokion molemmille pienryhmille. Raportoinnissa puhutaan molemmista pienryhmistä limittäin, ylimääräisen toiston välttämiseksi. Olennaisissa kohdissa mainitaan, kumpaan ryhmään viitataan. Lisäksi arviointiosiossa kerrotaan toimintakertojen kautta, kuinka alkuperäiset tavoitteet toteutuivat. Johtopäätöksiä tavoitteiden toteutumista tehtiin sen perusteella, mitä toimintatuokioilla tapahtui. Jokainen toimintakerta käydään läpi arvioiden tavoitteitamme; lasten ymmärryksen lisäämistä kiusaamisteemasta, empatiataitojen tukemista ja oman ohjaajuuden kehittymistä. Tärkeimpänä arviointikeinona käytettiin havainnointilomaketta, jonka täyttivät joka kerralla sekä opiskelijat että työntekijät. Lasten palaute ja mielipiteet tulivat esiin osallistavissa kyselyissä, esimerkiksi janatyöskentelyssä ja peukkuäänestyksessä. Oman ohjaajuuden arvioinnin tukena käytimme henkilökohtaista, reflektoivaa oppimispäiväkirjaa ja palautekeskusteluja opiskelijaparin kanssa.

#### 4.2 Ensimmäinen kerta - Tutustumista

Ensimmäisellä kerralla menimme päiväkodille tuntia ennen valmistelemaan toimintaa. Havainnoitavat lapset valittiin molemmista ryhmistä. Tämän jälkeen kartoitimme käytössämme olevaa tilaa. Rakensimme myös näyttämön käsinukeille. Laitoimme itsellemme ja lapsille nimilaput maalarinteipillä rintamukseen nimien muistamisen helpottamiseksi.

Ensimmäisellä kerralla tarkoituksena oli tutustua ryhmään. Tavoitteenamme oli luoda turvallinen ilmapiiri ryhmässä, esitellä projekti sekä virittäytyä roolihahmoihin. Ennen toimintaa Maria meni leikkimään pehmopupullaan nukketheateria näyttämön taakse. Muut lapset ompelivat vohvelikankaisiin kuvioita, piirtelivät, värittivät tai leikkivät päiväkodin yläparvella leluilla. Saimme tulevaan toimintaan liittyviä, innokkaita kysymyksiä. Työntekijä neuvoi lapsia ompelussa. Puhuimme lasten kanssa esimerkiksi heidän leikeistään sekä ohjeistimme havainnointilomakkeen täytön työntekijälle.

Kun kaksi muuta työntekijää tulivat klo 9, puolet lapsista lähtivät ulkoilemaan heidän kanssaan ja puolet jäivät meidän kanssamme sisälle. Toinen työntekijöistä oli sijainen, sillä ryh-

män oma hoitaja oli matkalla. Toinen oli jo ryhmässä pidemmän aikaa ollut työllistetty työntekijä. Ensimmäiseksi asetuimme pieneen piiriin istuinalustoille ja kerroimme keitä olemme ja miksi olemme täällä. Lastentarhanopettaja toimi tuokion ajan havainnoijana taka-alalla, eikä osallistunut toimintaan.

Alkuun leikimme nimileikkiä, jossa jokainen kertoi vuorollaan nimensä ja keksi siihen liittyvän liikkeen. Sen jälkeen kaikki toistivat liikkeen ja nimen perässä. Osa lapsista teki liikkeen ja osa lapsista kertoi nimensä ilman liikettä. Leikin jälkeen menimme istumaan piiriin eriväristen, pehmeiden muotojen päälle ja teimme yhdessä ryhäsopimuksen, jossa lapset saivat kertoa, mistä asioista olisi hyvä sopia ennen toiminnan alkua. Molemmissa ryhmissä keskusteltiin samanlaisista asioista. Sovittiin, että viittaamisella saa puheenvuoron. Pyrimme keksimään kaikille yhteisen hiljaisuus-rituaalin, metelin tuntuessa liian kovalta. Tässä vaiheessa lapset puhuivat toistensa päälle, juttelivat kaverin kanssa ja liikuttelivat istumamuotoja edestakaisin piirissä.

Tämän jälkeen menttiin istumaan nukketeatterilavan eteen. Toinen opiskelija esitti nukketeatteria ja toinen asettui havainnoitsijaksi taka-alalle. Nukketeatteriosuudessa Peke-pöllö ja Keke-kana esittelivät itsensä ja kertoivat olevansa menossa ensimmäiselle luokalle. Sitten Keke-kana tuli uudestaan esiin ja alkoi kertoa huolistaan. Häntä pelotti mennä kouluun. Hän mietti saisiko kavereita ollenkaan ja kiusattaisiinko häntä siellä.

Lapset, erityisesti ensimmäisessä ryhmässä, osallistuivat Keken puheisiin ja antoivat kannustavia kommentteja, esimerkiksi: *"Kyllä sinne tulee paljon muitakin lapsia. Sit ku niihin tottuu nii niist voi tulla kavereita."*; *"Eskari-kaverit voi toivoa samalle luokalle."*; *"Ei saa kiusata!"*; *"Jos joku kiusaa sua nii sä voit mennä kertoa opettajalle tai rehtorille."* Toisessa ryhmässä havainnoitava poika Kalle kertoi ääneen toivovansa, että Keke-kana lähtisi pois. Draamaosuuden jälkeen kyselimme lapsilta kysymyksiä, jotka liittyivät kiusaamiseen. Puheenvuoron sai viittaamalla. Lapset viittasivat ja kertoivat vastauksiaan. Vastauksia kirjoitettiin ylös paperille. Kysymykset ja vastaukset löytyvät tämän kerran raportoinnin lopusta. Toiminnan lopuksi havainnoitsija-opiskelija tuli mukaan ja menimme yhteiseen loppupiiriin. Teimme ravisteluja piirissä. Tämän jälkeen lapset lähtivät pukemaan ulkoilua varten.

Ensimmäisessä ryhmässä Maria oli paikalla, mutta Matti ei saapunut päiväkotiin. Toisessa ryhmässä sekä Anna, että Kalle olivat paikalla. Maria, Anna ja Kalle osallistuivat toimintaan viittaamalla ja vastaamalla kysymyksiin. Maria pyysi viittaamalla puheenvuoroa, istui paikallaan ja seurasi intensiivisesti katseellaan toimintaa. Anna kuunteli, osallistui ja antoi Kekekanalle kannustavia kommentteja. Kalle liikkui paikaltaan ja puhui muiden päälle. Hän kertoi haluavansa ampua Keke-kanan singolla. Hän pyysi Keke-kanaa poistumaan paikalta. Hän ilmaisi nukketeatterin olevan tylsä.

Kyselimme lapsilta toiminnan lomassa erilaisia kysymyksiä, jotka liittyivät kiusaamiseen. Alla on molempien pienryhmien lasten vastauksia. Havainnoitavien lasten kommentit on mainittu suluissa. Muut kommentit ovat muiden lasten.

"Mitä kiusaaminen on?"

*"Jos toinen vaikka haukkuu, satuttaa, potkii, lyö tai tönii."*

*"Jos joku nimittelee tai sanoo jotain tosi pahasti, esimerkiksi sä oot tyhmä."*

*"Jos ei oteta leikkiin mukaan."* (Anna)

*"Jos ei oo oikeen hyvä kaveri, nii luulee ettei pääse leikkiin ja sitten ärsyttää se."*

Miltä kiusaaminen tuntuu?

*"Pahalta, huonolta ja harmittaa."*

*"Sit sitä sattu iha sydämeen kun kaikki vaan pilkkas!"* (Kalle)

*"Se tuntuu iljettävältä."* (Anna)

Miksi joku kiusaa?

*"Pahat ihmiset voivat kiusaa."*

*"Jos ei vaan tykkää siitä toisesta."*

*"Jotkut voi myös ampua lapsia."*

*"Jos on joku vamma."* (Kalle)

*"Kanoja muuten voidaan syödä. Sen liha on herkullista!"* (viitaten kana-käsinukkeeseen).

Mitä voi tehdä jos kiusataan?

*"Voi kertoa opelle tai rehtorille. Tai välituntivalvojalle."*

*"Sit voi sanoa EI!"*

*"Voi puolustaa näin!"* (Kalle, joka levittää käsiään leveälle.)

#### 4.2.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi

Huomasimme jälkepäin, että meillä oli suuria ennakko-odotuksia, siitä millainen esikoulu-ryhmä on ja miten he reagoisivat toimintaamme. Odotukset olivat peräisin lähinnä aikaisemmista kokemuksista esikouluikäisten ohjaamisesta. Oletimme, että esikouluikäiset rauhoittuivat istumaan paikallaan ja keskittyisivät keskusteluun. Ryhmä oli vilkkaampi, mitä osasimme odottaa. He muun muassa liikkuvat paljon paikaltaan, juttelivat kovaäänisesti toistensa päälle, leikkivät vieruskaverin kanssa, eivätkä kuunnelleet ohjeita. Juttelimme toiminnan jälkeen aiheesta yhden työntekijän kanssa ja pohdimme yhdessä vilkkauteen vaikuttavia asioita. Niitä



saattoivat olla esimerkiksi uudet ohjaajat ja työntekijät, viikonlopun jälkeinen arkeen palaa-  
minen, istumajärjestys ja liian vähäinen toiminnallisuus.

Saimme tästä ohjaajina mietittävää seuraaville kerroille ammatillisiin tavoitteisiin nähden.  
Huomaisimme, että meillä oli ehkä liian isot odotukset omalle ohjaajuudelle. Pääsimme las-  
ten kanssa kyllä aiheeseen, mutta ohjaustoiminnassa oli parannettavaa. Meidän olisi ehkä syy-  
tä olla johdonmukaisempia. Välillä esimerkiksi annoimme puheenvuoron viittaajalle, välillä  
viittaamista ei tarvittu.

Emme tunteneet ryhmän lapsia ennakkoon ja tämän takia toiminnan suunnittelu oli ollut hy-  
vin haastavaa. Olisimme voineet tutustua ryhmään etukäteen. Huomasimme, ettemme uusina  
ohjaajina osanneet kiinnittää tarpeeksi huomiota istumajärjestykseen, koska esimerkiksi ka-  
verusten vierekkäisyys sai aikaan juttelua ja leikkimistä. Huomasimme eroa keskittymisen  
tasossa ensimmäisen ja toisen ryhmän välillä. Toinen ryhmä oli ulkoillut ennen toimintaa ja  
he olivat rauhallisempia kuin ensimmäinen ryhmä.

Empatiataitoja pyrittiin tukemaan järjestämällä tilanteita, joissa lapsilla olisi mahdollisuus  
vuorovaikutukseen ja empaattisten tunteiden osoittamiseen. Ennako-oletuksena meillä oli,  
että empaattinen lapsi kykenee osoittamaan myötätuntoa huolestuneelle käsinukelle. Nukke-  
teatterin aikana, kun Keke-kana oli huolissaan mahdollisesta kiusatuksi joutumisesta koulussa,  
osa lapsista eläytyivät kannustajan rooliin ja antoivat tukevia neuvoja Kekelle. Osa lapsista  
kuitenkin alkoi nimitellä nukkeja tyhmiksi ja rumiksi. He myös nauroivat nukeille ja pysyivät  
niitä poistumaan paikalta, sanomalla "*Menkää pois!*". Näistä tapahtumista päätelimme, että  
lapset reagoivat eri lailla tilanteisiin. Osa lapsista osoitti empatiaa enemmän ja osa vähem-  
män. Matti ja Kalle huutelivat rumia ja nauroivat nukeille. Anna ja Maria seurasivat katseel-  
laan ja kuuntelivat hiljaa paikallaan.

Tämän toimintakerran yhtenä tavoitteena oli tuoda ilmi lasten tietoja ja ajatuksia kiusaami-  
sesta. Nukketeatterin aikana lapset hiljentyivät ja pysähtyivät kuuntelemaan intensiivisesti.  
He vastailivat käsinukkejen kysymyksiin. Lapset osoittivat empatiaa, kun heiltä kysyttiin lisää  
kiusaamisaiheesta. Esimerkiksi kysymykseen *Miltä kiusaaminen tuntuu?* lapset vastasivat sen  
tuntuvan pahalta, huonolta ja iljettävältä. Eräs lapsista kertoi kiusaamisen "*sattuvan ihan  
sydämeen*". Hänen ilmeistään, eleistään ja äänenpainostaan pääteltiin havainnointilomakkeen  
mukaan hänen asettuneen toisen asemaan hyvin paljon.

Toiminnan aikana lapset pääsivät pohtimaan syitä, miksi joku kiusaa toisia. He pohtivat kiu-  
saajan roolista eri syitä, joita mainittiin olevan muun muassa se, jos ei pidä toisesta tai jos  
toisella on jokin vamma tai esimerkiksi erilainen ulkonäkö. Kysymykseen: *Mitä kiusaaminen  
on?* lapset luettelivat ensimmäiseksi fyysisen kiusaamisen muodot, esimerkiksi lyömisen, pot-

kimisen ja tönimisen. Seuraavaksi lapset kertoivat sanallisen kiusaamisen, esimerkiksi haukkumisen ja nimittelyn. Osa lapsista kertoi myös syrjimisen ja leikistä pois jättämisen olevan kiusaamista.

Kysymykseen: *Mitä voi tehdä jos kiusataan?* saimme vastaukseksi, että voi kertoa aikuiselle. Osa lapsista myös sanoi, että voi puolustaa kavereitaan tai sanoa kiusaajalle ei. Tämän keran pohjalta lähdimme suunnittelemaan toimintakertojen yleistä runkoa. Toinen ryhmä kertoi ensimmäistä ryhmää enemmän vastauksia kiusaamisaiheisiin kysymyksiin. Mietimme saattoiko tämä johtua siitä, että he pystyivät keskittymään paremmin toimintaan ulkoilun jälkeen vai esimerkiksi siitä, että esitimme toiselle ryhmälle enemmän tarkentavia apukysymyksiä. Voi olla mahdollista, että toisen ryhmän lapset olivat tietoisempia kysyttävistä asioista.

Hämmennyimme erään lapsen vastauksesta *"Jotkut voi myös ampua lapsia"*, kun häneltä kysyttiin miksi joku kiusaa. Kommentti yllätti. Olihan yksi tavoitteista ohjaajuuden kehittyminen käsittelemään erityisesti vaikeita aiheita. Vaikka kommentti olikin hätkähdyttävä, totesimme väittämän olevan totta. Aiheesta ei jatkettu pidempään, koska muut lapset eivät reagoineet kommenttiin ja halusivat kertoa innokkaasti vastauksiaan.

Huomasimme, että meidän täytyy tulevilla kerroilla pohtia havainnoitsijan roolia tarkemmin. Ensimmäisen ryhmän kohdalla havainnoitsija ei osallistunut ryhmän toimintaan. Toisen ryhmän kohdalla havainnoitsija osallistui toimintaan esimerkiksi osallistumalla keskusteluun ja esittämällä tarkentavia kysymyksiä. Päiväkodin työntekijät eivät puuttuneet toimintaan ohjauskerroilla.

Oli helpompaa pitää yllä ryhmässä rauhallista tunnelmaa, kun kumpikin opiskelija osallistui keskusteluun. Toisaalta huomasimme, että havainnointi häiriintyy, jos samalla yritetään tehdä jotain muuta. Havainnointilomakkeeseen saatavat tiedot olivat kuitenkin tärkeintä materiaalia, joilla seurata tavoitteidemme toteutumista. Päädyimme siihen tulokseen, että jatkossa havainnoitsija kiinnittää huomionsa tarkemmin pelkästään havainnointiin.

Juuri ennen lopetusta Maria huokaisi syvään, turhautui ja halusi lähteä pois toiminnasta. Sekä lapset että opiskelijat turhautuivat jatkuvaan häiritsevän käytökseen puuttumiseen, joka keskeytti toiminnan. Keskusteltuamme toiminnan jälkeen päätimme tulevilla kerroilla kiinnittää erityistä huomiota toiminnallisempaan tekemiseen. Lapset saavat purkaa energiaa, huutaa ja juosta. Olisi myös tärkeää, että pystyisimme keskittymään tulevilla ohjauskerroilla paremmin juuri siihen, mikä on olennaista tavoitteidemme kannalta. Haasteita löytyi ennen kaikkea siis myös omista ryhmänohjaustaidoistamme ja siitä, millä menetelmillä suunnittelemme ja toteutamme erilaisille lapsille sopivan toiminnallisen kokonaisuuden.

Ryhmän viikkaudesta huolimatta lapset osallistuivat melko hyvin toimintaan ja antoivat aktiivisesti kysymyksiin vastauksia. Halusimme keskittää energiamme tavoitteidemme mukaiseen toimintaan, sen havainnointiin ja lasten kanssa vuorovaikutuksessa olemiseen. Meille tuli voimaton olo, kun lapset eivät esimerkiksi kuunnelleet ohjeita ja puuhailivat omiaan. Miten voimme tehdä havaintoja lapsista, jotka eivät kuuntele tai osallistu aktiivisesti toimintaan? Eihän tavoitteemme voi toteutua ilman, että lapsi todella on mukana toiminnassa. Olemmeko itsekään tarpeeksi läsnä lapselle jos olimme epävarmoja ohjaustaidoistamme?

#### 4.3 Toinen kerta - Yhteistyötä

Toisen kerran teemaksi olimme valinneet ryhmä- ja parityöskentelyn. Ajattelimme, että havainnointilomakkeessa kysyttävät asiat tulevat parhaiten ilmi, kun lapset ovat tiiviisti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Tämän kerran toiminnan suunnittelussa olimme hyödyntäneet viimekerralla kerättyä tietoa siitä, millainen ryhmä on ja minkälaisesta toiminnasta se mahdollisesti hyötyisi parhaiten.

Saavuttuamme päiväkotiin työntekijä ilmoitti, että useita lapsia oli pois päiväkodista. Hän ehdotti, että pitäisimme ohjauksen koko ryhmälle kerrallaan. Päädyimme tähän ratkaisuun, koska yksi henkilökunnan jäsenistä tuli vasta myöhemmin töihin, joten toisen pienryhmän lasten ulkoilu olisi ollut lähes mahdotonta järjestää. Aloittaessamme toiminnan päiväkotiin oli saapunut vain kahdeksan lasta. Toiminnan jo alettua, ryhmän koko kasvoi vielä kahdella lapsella. Toinen meistä oli toiminnan aikana havainnoitsijana työntekijöiden kanssa ja toinen ohjasi lapsiryhmää.

Laitoimme nukketeatterilavan valmiiksi sivummalle ja siirsimme tuolit ja pöydät sivuun. Aloitimme toiminnan energisellä maa, meri, laiva -leikillä. Leikki oli lapsille ennestään tuttu ja toimme leikkiin uutta haastetta, kun sidoimme lapset pareittain käsistä kiinni. Ohjausvuorossa oleva opiskelija kehotti lapsia huomiomaan, että tällä kertaa kyseessä ei ollut yksilökilpailu vaan voittamiseksi pitää huomioida käteen sidottu pari ja miettiä sitä, miten toimia yhdessä parhaiten. Maria esimerkiksi kommentoi leikin aikana: *"Paremmiin menee, kun pidetään kädestä kiinni!"* Lapset innostuivat leikistä. He kiljahtelivat innostuneesti ja juoksivat vauhdikkaasti. He myös pyysivät, että leikki olisi jatkunut pidempään.

Seuraavassa vaiheessa kehotimme lapsia kävelemään tilassa ja *"Stop"* - äänen kuullessaan jähmettymään hiljaa paikalleen. Kun lapset jähmettyivät, ohjaava opiskelija kysyi lapsilta, mitä he muistavat viime kerrasta. Maria käveli tämänkin toiminnan aikana vielä käsi kädessä kaverinsa kanssa ja kysyttäessä kertoi muistavansa viime kerrasta naurua. Leikin aikana oli

melko kova meteli ja lapset juoksentelivat, mutta opiskelijan antamia ohjeita noudatettiin melko täsmällisesti.

Seuraavaksi siirryimme nukketeatteriosuuteen. Ohjaava opiskelija esitti nukeilla ja lapset asettuivat istumaan yleisöksi. Nukketeatterissa Keke-kana halusi leikkiä Peke-pöllön kanssa hippaa, mutta Peke ei halunnut leikkiä Keken kanssa ja ilmaisi sen hänelle ilkeästi. Myöhemmin näytetään kuinka Peke kuitenkin leikkii erään pupun kanssa hippaa. Tästä Keke pahoittaa mielensä ja lähtee itkien paikalta.

Nukketeatterin jälkeen lapsille jaettiin ilmekortit (hymyilevä, vakava ja surullinen). Lapsille esitettiin kysymyksiä: *”Miltä Kekestä tuntui kun sen kanssa ei leikitty?”*; *”Entäs miltkäköhän Pekestä tuntui kun hän ei ottanut Kekeä mukaan leikkiin?”*; *”Miltä pupusta mahtoi tuntua, kun hänet otettiin mukaan leikkiin Keken sijasta?”* Lapset saivat äänestää jokaiseen kysymykseen sillä ilmeellä, mikä heistä oli oikea vastaus kysymyksiin. Kaikki havainnoitavat lapset laittoivat surunaaman Keken tunteeksi, mutta Peken ja pupun kohdalla lasten nostamat tunnekortit vaihtelivat. Maria ja toinen lapsi joutuivat jakamaan tunnekortit, koska niitä oli liian vähän. Korttien jakaminen onnistui kuitenkin hyvin, sillä lapsilla oli samat mielipiteet siitä, minkä kortin he valitsivat missäkin kysymyksessä.

Äänestyksen jälkeen draama jatkui ja ohjaava opiskelija pysäytti tilanteen siihen kohtaan, kun Keke kysyy, saako hän tulla leikkimään hippaa. Tämän jälkeen lapset saivat ehdottaa mitä Peke seuraavaksi vastaisi tälle. Matti esimerkiksi viittasi ja ehdotti, että Peken pitäisi ottaa Keke mukaan leikkiin. Tämän jälkeen opiskelija esitti kohtauksen uudestaan lasten neuvomalla tavalla. Havaintojen perusteella esimerkiksi Maria osasi nimetä käsinukketilanteessa rooli-hahmojen tunteet ja näytti eläytyvän ilmein rooli-hahmojen tunteisiin. Toisaalta Maria kommentoi nukketeatterin aikana, että Peke oli oikeudenmukainen jättäessään Keken ulkopuolelle leikistä. Matti taas toivoi ääneen, että Keke-kana *”lähtisi hiiteen”*.

Lapset toivoivat kovasti, että pääsisivät itse esittämään käsinukeilla. Se ei kuulunut alkuperäiseen suunnitelmaan, mutta annoimme kolmen lapsen tulla kerrallaan esittämään eläinhahmoilla oman kohtauksen. Lapset esittivät kohtauksia esimerkiksi televisiosarjoista kuten viihdeohjelma Putouksesta ja Salatuista elämistä. He huusivat muun muassa lainauksen Putous-ohjelman sketsihahmo Kristoffer Taxfreeltä: *”Terminaalihoito!”* Osa lapsista esitti kohtauksen käsinukkejen leikkihetkestä. Maria löi omassa esityksessään omalla käsinukellaan toista käsinukkea. Lapset seurasivat toistensa esityksiä tarkkaavaisesti kuuntelemalla ja katsellaan seuraamalla. He myös jonkin verran kommentoivat toistensa esityksiä. Matti esimerkiksi huusi muiden lasten esitysten päälle.

Lasten esitysten jälkeen ohjaava opiskelija esitti lapsille vielä väittämiä: *”Minua kuunneltiin tänään?”* ja *”Mielestäni pari-/yhteistyö meni hyvin?”* Lapset vastasivat väittämiin peukkuäänestyksellä. Peukalo ylöspäin tarkoitti, että väittäjä oli totta. Peukalo vaakatasossa tarkoitti, ettei lapsi osannut sanoa. Peukalo alaspäin tarkoitti, ettei väittäjä pitänyt paikkansa. Maria oli sitä mieltä, että häntä ei ollut kuunneltu, mutta hänen mielestään pari- ja ryhmätyöskentely oli mennyt hyvin. Matti ei osallistunut ollenkaan äänestykseen. Hän oli omien sanojensa mukaan vihainen ja ärsyntynyt, koska ei päässyt toisen kerran esittämään nukeilla.

Lapset toimivat seuraavassa tehtävässä yhtenä ryhmänä. Heidän tehtävänä oli muodostaa yhdessä pallon ja junan muotoinen patsas. Lapsia ohjeistettiin tekemään yhteistyötä keskenään, jotta he saavat kuviot aikaiseksi. Lapset alkoivat muodostaa palloa pareittain ja välillä opiskelija muistutti, että kuviot tehdään kaikki yhtenä ryhmänä. Juna -patsaan aikana lapset tönivät toisiaan ja hyppivät toistensa päällä. Tässä vaiheessa Maria oli lähdössä jo tilasta pois tappelun takia. Mutta saimme suostuteltua hänet jäämään. Leikin aikana Matti satutti itsensä ja työntekijä puuttui tilanteeseen lohduttamalla Mattia. Kalle totesi, ettei patsaiden teosta tullut mitään, koska *”kaikki vain sähläsi”*.

Lopetuksena lapset leikkivät leikkiä nimeltä munkki. Siinä lapset makasivat vatsallaan lattialla piirissä ja pitivät toisiaan kiinni käsistä. Tässä vaiheessa havainnoiva opiskelija tuli mukaan leikkiin, jossa molemmat opiskelijat yritimme irrottaa lapsia ringistä. Aina kun saimme jonkun lapsen irrotettua, hän meni pukemaan ulkoilua varten. Lapset pitivät toisistaan lujasti kiinni ja meillä opiskelijoilla oli täysi työ saada heidät irrotettua.

#### 4.3.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi

Nukketeatterin aikana lapset nauroivat. Matti muun muassa huusi kana-käsinukelle: *”Häivy hiiteen kana!”*. Maria sanoi, että *”On reilua, kun Peke ei suostunu leikkiin Keken kaa hippaa.”* Näistä kyseisistä kommentteista oli havainnointilomakkeeseen päätelty, etteivät nämä lapset osanneet tässä tilanteessa asettua toisen asemaan kovin hyvin. Maria myös löi nukketeatteria esittäessään toista nukkea päähän. Vaikka lasten esittämät tilanteet olivat aika rajuja, suurin osa heistä kuitenkin esitti tilanteen niin, että loppujen lopuksi kaikki käsinuket leikkivät yhdessä iloisena hippaa. Tästä päättelimme, että he osasivat asettua toisen asemaan ja reagoida toisen mielipahaan hyvin, silloin kun he pääsivät itse esittämään tilannetta. Lapset myös näyttivät ymmärtäneen, että Keken syrjiminen oli väärin ja että oli reilua ottaa kaikki mukaan leikkiin. Tästä päättelimme lasten ymmärryksen kiusaamisaiheesta lisääntyneen. Hehän olivat myös maininneet edellisellä kerralla leikistä pois jättämisen olevan kiusaamista.

Empatiataitoja pyrittiin tuokion aikana tukemaan esimerkiksi harjoittelemalla pari- ja ryhmätyöskentelyä. Alkuleikissä parityöskentely sujui mallikkaasti. Lapset osasivat ottaa hienosti huomioon parinsa. Maria muun muassa myös kommentoi, että: *”Menee paremmin kun pitää vielä kädestä kiinni!”* Siitä päättelimme havainnointilomakkeessa hänen kykenevän hyvin yhteistyöhön muiden kanssa. Suurin osa lapsista myös äänesti hymynaamakortilla, kun heiltä kysyttiin, miten yhteistyö muiden kanssa oli heidän mielestään onnistunut.

Huomasimme, että toimintakerran teema eli yhteistyössä toimiminen oli hieman haastavaa osalle lapsista. Parityöskentely sujui mallikkaasti suurella osalla, mutta koko ryhmän muodostamat yhteis-patsaat menivät aikalailta kaaokseksi lasten alkaessa tönimään toisiaan ja hypimään toistensa päälle. Huomasimme, että lapset eivät keskustelleet keskenään ryhmänä paljoakaan työskentelyn aikana, ainoastaan parhaan kaverin kanssa.

Lopun patsasleikissä ryhmätyöskentely meni siis lähinnä riehumiseksi. Koko ryhmän yhteistyö oli hankalaa. Lapset myös ilmaisivat tuokion päätteeksi harminsa siitä, ettei patsaiden muodostus onnistunut. Matti alkoi itkeä patsaiden teon aikana. Hän kertoi, että olisi kovasti halunnut patsaiden onnistuvan, mutta niiden tekemisestä ei tullut mitään, koska kaikki tönivät toisiaan. Hän myös ilmaisi sen olevan kaikkien muiden, paitsi hänen vikansa. Myös Kalle harmitteli, ettei patsaiden muodostuksesta tullut mitään, koska *”kaikki vaan sähläs!”* Erityisen mielenkiintoinen kohta toimintatuokion aikana oli, kun Matti itki. Havaitsimme, että kukaan muista lapsista ei mennyt lohduttamaan tätä. Häntä kohtaan ei siis kovinkaan paljoa osoitettu empatiaa. Lapset tuntuivat kyllä tietävän, että toista pitäisi lohduttaa ja miten pitäisi toimia, mutta eivät kuitenkaan toteuttaneet ajatuksiaan käytännössä.

Olimme ohjaajina tyytyväisempiä tähän kertaan, kun ensimmäiseen. Olimme osanneet suunnitella toiminnalle paremman toiminnallisemman rungon, joka osoittautui toimivammaksi ryhmän kanssa. Runsaista poissaoloista johtuen pidimme opettajan pyynnöstä tuokion poikkeuksellisesti koko ryhmälle. Muut havainnoitavat olivat paikalla, paitsi Anna. Matti oli ensimmäistä kertaa mukana. Huomasimme kuinka vahva pojan rooli oli ryhmässä. Hän oli äänekkäs ja vaati kovaäänisesti huomiota niin opiskelijoilta kuin lapsiltakin. Hänen huomioimiseensa meni paljon aikaa, mikä taas aiheutti sitä, että hiljaisemmat lapset jäivät vähemmälle huomiolle.

Vaikka ryhmä oli tällä kerralla isompi, toiminnallisuus antoi lapsille väylän purkaa energiaa. Lapsille sopi selvästi liikunnallinen toimiminen paremmin kuin ringissä keskustelu. Pohdimme, että jos ryhmä yhdistettäisiin jatkossa, olisi parempi, että lapset kävisivät ensin ulkoilemassa ja purkamassa ylimääräistä energiaa ja tulisivat sitten vasta tuokiolle. Näin keskittyminen voisi olla vieläkin tarkkaavaisempaa. Fyysinen toimiminen antoi myös havainnoitsijoille enemmän mahdollisuuksia tarkkailla lasten käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa. Tällä kerralla myös havainnoitsijan rooli selkiytyi paremmin ja havainnoitsija-opiskelija toimi ainoastaan

omassa tehtävässään taka-alalla puuttumatta toimintaan. Ennen tuokiota pyysimme työntekijöitä tarvittaessa puuttumaan ryhmän hallintaan, ja se toteutuikin hyvin sulavassa yhteistyössä toimintaa ohjaavan opiskelijan kanssa.

Toimiessamme ohjaajina havaitsimme, että lapset jonkin verran matkivat kavereidensa toimintaa ja mielipiteitä. Huomasimme yhteyden siinä, että kun joku lapsista alkoi touhuta tai höpötellä muita asioita, muut lähtivät siihen helposti mukaan. Pistimme merkille myös, että tunteisiin liittyviä kysymyksiä kysyttäessä jotkut lapsista saattoivat antaa ensin omasta mielestään mielipidettään osoittavan vastauksen, mutta kun he katsoivat kavereiden vastauksia, he alkoivatkin muutella vastauksiaan. Siinä tuli meillekin haaste, kuinka paljon lasten vastauksia tulisi tulkita. Miten saisimme tiedon onko lapsen kommentit kaverin jäljittelyä tai naurottamista, vai heidän todellisia mielipiteitään.

Aloimme myös pohtia havainnointilomakkeiden osalta sitä, että olimmeko tarkentaneet kaikille havainnoitsijoille riittävästi tarkkojen havaintojen tärkeyttä. Suuri osa opinnäytetyömme materiaalista perustuu havainnoiteihin ja välillä huomasimme, että havainnointia ei tehty tarpeeksi systemaattisesti. Suuri osa havainnointilomaketta oli esimerkiksi jätetty täyttämättä tai yksittäisiä kommentteja ei ollut kirjattu muistiin. Päätimme keskustella asiasta työntekijöiden kanssa seuraavalla kerralla ja selittää tarkemmin, mitä kaikkea havainnointilomakkeeseen voi kirjoittaa sekä painoitta sen tärkeyttä opinnäytetyömme raportoinnin kannalta.

Omasta ohjaajuudestamme tuli tälläkin kerralla pohdinnan aiheita runsaasti. Olimmeko tarpeeksi tiukkoja metelöinnin ja riehumisen suhteen, annoimmeko tasaisesti kaikille puheenvuoroja, lipsuimmeko säännöistä viittaamisen suhteen? Yksi tärkeimmistä kysymyksistä oli kuitenkin, otimmeko kaikki lapset tasa-arvoisesti huomioon? Havaitsimme, että äänekkäämmät ja vilkkaammat lapset vievät ohjaajan huomiota enemmän kuin hiljaiset ja ujut. Oli kuitenkin mukava huomata, että hiljaisemmatkin lapset nostivat peukun pystyyn, kun kyselimme tuokion lopulla kuulluksi tulemisesta tuokion aikana.

Tällä kerralla opimme jälleen ohjaamisen tärkeydestä. Esimerkiksi patsasleikissä lapsia olisi luultavasti helpottanut lasten jakaminen pieniksi ryhmiksi. Kun leikki meni liian rajuksi, kaikki osapuolet turhautuivat ja lopulta keskittyminen meni lähinnä siihen, miten selviytyä vahingoittumattomana tilanteesta pois. Opimme kuitenkin tällä kertaa toiminnallisen työskentelyn antaman mahdollisuudet ja hyödyt. Osasimme nukketeatteriosuudessa osallistaa lapsia mukaan näyttelemiseen. Tavoitteenamme oli oppia ohjaamisesta, ja huomasimme, että vain tekemällä ja erehtymällä voi kehittää itseään ohjaajana.

#### 4.4 Kolmas kerta - Erilaisuus

Tällä kerralla olimme ottaneet aiheeksi poikkeavan ulkonäön tai käyttäytymisen takia tapahtuvan kiusaamisen. Lapset istuskelivat tuokion alkaessa sohvalla ja vakuuttivat olevansa niin väsyneitä, etteivät jaksakaan tehdä mitään muuta. Opiskelija sai heidät kuitenkin alun energianpurku-leikkiin mukaan. Leikin nimi oli *"Kuka pelkää limalöllöä?"* Leikin säännöt olivat yksinkertaiset; sitä leikittiin perinteiseen mustamies/jäämies - tyyliin. Keskellä tilaa oli *"limalöllö"*, joka yritti saada ohi juoksevia lapsia kiinni. Kun lapsi jäi kiinni, hänkin muuttui *"limalöllöksi"* ja alkoi kiinnittäjäksi. Leikki sai aikaan lapsissa jännittyneitä naurua ja kiljumista. Lapset toivoivat leikin jälkeen uusintaa. Toisen ryhmän kohdalla toive toteutettiin, koska aikaa oli mennyt niin vähän ensimmäiseen kierrokseen leikissä. Leikin jälkeen aloimme kaikki ryömiä *"limalöllöinä"* ympäri tilaa ja kun opiskelija huusi *"Stop"*, piti kaikkien jäätyä paikalleen. Sitten opiskelija kysyi Matilta, mitä hänelle oli jäänyt mieleen viime kerrasta. Matti kertoi hetken harkinnan jälkeen mieleen jääneen tappelua, naurua ja kiusaamista.

Nukketeatteriosuudessa lapset kuuntelivat intensiivisesti ja hiljaa, mutta pari kertaa esiintyi kuitenkin nukkejen nimittelyä esimerkiksi *"tyhmiksi"*. Päivän tilanteessa Peke ja Keke nimittelivät ja pilkkasivat Hiirosta, jolla oli erikoiset vaatteet, erilainen puhetyyli ja kipsi jalassa. Draaman päätteeksi Hiironen alkoi itkeä ja poistui paikalta. Hiironen reaktio sai aikaan huuhahtuksia: *"Hei älä itke Hiiri!"* Viime kertoihin verrattuna pojat eivät tällä kertaa nimittelleet nukkeja ja nauraneet niiden kustannuksella niin paljon kuin aikaisemmin.

Draaman jälkeen siirryimme kysymys-osioon, jossa lapsilta kysyttiin kysymyksiä, jotka liittyivät äskettäiseen tapahtumaan. Kysymykset olivat: *"Hiiroselle tuli paha mieli?"*; *"Keke ja Peke tekivät näytelmässä oikein?"*; *"Haluaako Hiironen olla vielä Peken ja Keken kaveri?"*; *"Minua on joskus kiusattu?"*; *"Olen joskus kiusannut?"* Lapset saivat vastata asettumalla tilaan vihreälle tai punaiselle osiolle. Vihreä osio oli vastaus KYLLÄ ja punainen vastaus EI. Jotkut lapset pitivät mielipiteistään kiinni kavereista huolimatta, mutta jonkin verran ilmeni myös kavereiden mukaan vastausten vaihtelemista ja pelleilyä; vastattiin "väärin" vaikka oltaisiinkin tiedetty "oikea vastaus". Kysymykseen *"Onko minua joskus kiusattu?"* kaikki lapset vastasivat KYLLÄ. Kaikki myös myönsivät joskus kiusanneensa, lukuun ottamatta kahta lasta. Kaikki lapset vastasivat, että muita ei saisi kiusata. Eräs tyttö perusteli muun muassa että: *"Ei saa ketään kiusata, vaikka olis minkälainen ihonväri tai jos ei vaikka suostuis leikkii jotai tietty leikkii."*

Kysymysten jälkeen asetuimme kehupiiriin istumaan, jossa jokainen sai kertoa vierustoverille jotain mukavaa hänestä, esimerkiksi missä kaveri on hyvä tai onko hänellä jokin hieno vaate/asuste. Kehupiirissä lapset kuuntelivat tarkkaan toistensa vastauksia. Lapset ottivat vastaan kehuja ja antoivat niitä eteenpäin. Seuraavia vastauksia kavereille ilmeni: *"Mun mieles-*



*tä X on tosi hyvä karatessa.”; ”Z on TOSI hyvä leikkikaveri”; ”Mun mielestä sulla on hienon värinen paita/hiukset/jokin asuste.”*

Kehupiirin jälkeen asetuimme tuttuun munkki leikkiin, jossa ohjaajat yrittävät irrottaa lapsia toisistaan. Ensimmäisessä ryhmässä ensimmäiseksi ringistä irronnut sai mennä eteiseen pukemaan ulkoilua varten. Toisen ryhmän lapset, jotka putosivat leikistä, jäivät riehumaan tapahtumien ympärille ja esimerkiksi hyppivät muiden lasten päällä tai repivät toistensa housuja alas.

#### 4.4.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi

Tällä toimintakerralla tutkimme lasten kanssa kiusaamista, joka johtuu kiusatun erilaisesta ulkonäöstä, ja pohdimme yhdessä väittämien avulla kiusaamisen syitä, perusteluja ja siitä heränneitä tunteita. Nukketeatterin aikana osa lapsista seurasi näytelmää vakavasti, mutta osa havainnoitavista lapsista huuteli käsinukeille ilkeitä kommentteja kuten: *”Peke on kakan värinen ja Keke on pissan värinen.”* Oletimme, että lapset olisivat osoittaneet myötätuntoa ja asettuneet käsinukkejen asemaan, mutta kirjattujen kommenttien ja havaintojen mukaan, osa lapsista ei tätä tehnyt. Eräs lapsi kuitenkin huusi kiusatulle Hiiroselle: *”Älä itke!”*, josta voimme päätellä, että hän reagoi toisen mielipahaan ja lohduttaa muita hyvin taitavasti.

Väittämissä lapset pääsivät vastaamaan esimerkiksi kysymykseen *”Tuliko kiusatulle paha mieli?”* Kaikkien lasten havainnointiin tunnistavan ja nimeävän melko hyvin tunteita, sillä he vastasivat kiusatulla olevan selvästi paha mieli. Lisäkysymyksiä kysyttäessä osa lapsista kuvaili vielä tarkemmin millaisia tunteita sekä kiusaajalla, että kiusatulla mahtoi olla. Tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen on tärkeä osa empatiataitoja, joten koemme onnistuneen tässä tilanteessa niiden tukemisessa. Kaikki lapset olivat myös yhtä mieltä siitä, että kiusaaminen ei ole oikeutettua. Tästä huolimatta havainnoimme ohjaamassamme ryhmässä välillä kiusaamista sekä ilkeitä kommentteja esimerkiksi käsinukeille.

Kehupiirin tarkoituksena oli, että lapset saisivat kuulla positiivisia asioita itsestään ja näin ollen samalla kerätä positiivisia voimavaroja itselleen. Halusimme myös tarjota lapsille kokemuksen niin palautteen antamisesta kun vastaanottamisestakin. Vaikka lapset puhuivat usein toimintamme aikana toisilleen melko rumasti, tämän harjoituksen aika lapset todella keskittyivät pohtimaan toistensa vahvuuksia. Olemme sitä mieltä, että hyvä itsetunto edesauttaa empatiataitojen kehittämisessä. Lasten antaessa toisilleen positiivista palautetta, uskoimme edesauttavamme hyvän itsetunnon kehittymistä.

Matti saapui tällä kerralla tuokiolle myöhässä, mutta sai alkuleikin ideasta nopeasti kiinni. Havainnoitsijan mukaan poikaa oli erittäin vaikea arvioida, koska hän oli läpi toiminnan niin levoton. Draamaosuuden aikana hän haukkui käsinukkeja *”pöhliksi”* ja *”kakan ja pissan värisiksi”*. Toiminnan jälkeen Matti esitti kysymyksen, voisimmeko me opiskelijat tulla heidän kanssaan ulkoilemaan. Hän myös pyysi apua vetoketjun ja kaulaliinan kanssa. Hän myös mainitsi olleen kivaa kun häneltä kysyttiin tuokion mieluisuutta.

Teimme tällä kerralla havainnon, että Matilla oli aika hallitseva vaikutus koko ryhmän toimintaan. Ryhmä oli ollut aluksi keskittynyt ja rauhallinen, mutta kun Matti saapui tilaan ensimmäisen leikin aikana, muuttui lasten käytös levottomaksi ja äänekkäämmäksi. Matti vaati paljon huomiota itselleen muun muassa äänekkäällä huutamisella, röyhtäilemällä ja itkemisellä. Kehuringin aikana lapset antoivat positiivista palautetta ja ottivat sitä vastaan hymyillen. Omalla vuorollaan Matti näytti loukkaantuvan hänelle osoitetusta kehusta: *”Olet hyvä hulluttelija, siis sellainen hauskuuttaja.”* Päätelimme tämän siitä, kun hän huusi *”En ole mikään hulluttelija!”* ja alkoi huitoa toista nyrkillä. Hän ei myöskään ollut heti valmis kertomaan omaa kehuaan ringin seuraavalle. Hetken harkittuaan ja muilta lapsilta vinkkejä saatuaan hän kuitenkin keksi kehun.

Tämä sai meidät pohtimaan, miten paljon annamme Matin vaikuttaa toiminnallaan koko ryhmään. Tuntui vaikealta tukea hänen empatiataitojaan, jos hän ei ollut aktiivisesti mukana toiminnassa ja keskitti energiansa epäolennaisiin asioihin. Myös pojan havainnointi on erittäin haastavaa, sillä kun hän ei kuunnellut tai osallistunut toimintaan, kuinka arvioida sitä miten toimintamme on vaikuttanut häneen?

Tuokion aikana Anna innostuessaan osoitti ilmeillään ja eleillään iloisuutensa. Hän osasi ottaa muut huomioon erittäin hyvin ja pystyi kestämaan pettymyksiä leikkien aikana, esimerkiksi jäädessään kiinni leikissä. Hän myös osallistui aktiivisesti kaikkeen toimintaan. Havainnoitsija huomasi, että tyttö piti omasta mielipiteestään kiinni kysymyksiä kysyttäessä, eikä seurannut muita. Jotkut lapsista katsoivat, mitä oma kaveri vastasi, ja seurasi sitten perässä. Kehupiirisä Anna kehui vieruskaveria *”kivaksi kaveriksi”* ja sai osakseen kehuja *”hienoista sisätossuis-ta.”* Kun häneltä kysyttiin, mitä jäi mieleen viime kerrasta, hän kertoi jääneen mieleen kanan ja pöllön sekä pöllön ongelman, että *”kiusattaisiinko sitä ekalla luokalla...”*.

Kalle oli alkuleikin aikana vauhdikas. Hän jakeli kavereille leikkiin liittyviä neuvoja, sekä kannusti muita. Tästä havainnoitsija päätteli, että hän osasi jakaa muiden kanssa asioita ja kykeni yhteistyöhön erittäin paljon. Poika myös sääli leikin aikana lapsia, jotka jäivät kiinni: *”Oio-voivooi raukkaa...”*. Hän reagoi siis toisten mielipahaan ja kykeni ilmeisesti asettumaan kiinnijääneiden asemaan. Kiinni jäädessään hän väitti hetken aikaa vastaan, mutta luovutti lopulta ja meni paikalleen limalöllöksi.

Draamaosuudessa poika kuunteli tarkasti mutta kysyi yhtäkkiä, miksi pöllö kuristi kanaa. Ohjaaja kertoi heidän vain halailevan. Poika kertoi nukkejen kysyessä kuulumisia, että hänelle kuuluu huonoa. Draaman jälkeisissä kysymyksissä hän vastasi Hiiroselle tulleen paha mieli, sillä *"ku ne vaa pilkkas sitä et sil on kipsi jalas.."* Hän myös mainitsi Peken ja Keken tehneen näytelmässä väärin, mutta ei keksinyt sen tarkempia perusteluja. Kysymykseen: *"Haluaako Hiironen vielä olla P&K:n kaveri?"* hän vastasi kyllä, ja kertoi perusteluiksi, että tämä ei välttämättä löydä ketään muita kavereita. Hän kuitenkin korosti sen jälkeen, että Peken ja Keken pitäisi oppia, että ketään ei saa kiusata vaikka olisi millainen vamma. Kehupiirissä hän sai ohjaajalta kehuja hienosta kaulakorusta ja poika kiitti ja kertoi sen olevan ostettu Espanjasta. Sitten hän kehui vieressään istuvan pojan olevan tosi kiva kaveri ja hänellä olevan hieno paita.

Kysyimme havainnoitavilta pojilta toiminnan jälkeen, oliko heillä ollut kivaa ja he vastasivat myöntävästi. Olimme tyytyväisiä tietenkin siitä, että lapset olivat nauttineet, mutta olimme myös iloisia siitä, että lapset pystyivät vakavoitumaan draaman ja janatyöskentelyn ajaksi ja käsittelemään ikävää aihetta. Ensimmäisellä kerralla käsinukketeatterin aikana oli ollut jonkin verran nauramista ja käsinukeille huutelemista. Tällä kertaa kukaan ei nauranut vakavissa kohdissa draaman aikana, vaan kaikki keskittyivät kuuntelemaan tarkkaavaisesti. Lopuksi muutama lapsi myös huuteli kannustavia kommentteja roolihahmoille.

Huomasimme, että lasten käyttäytymisessä näkyi välillä aika vahvasti ryhmän ja kavereiden vaikutus. Esimerkiksi janatyöskentelyn aikana osa lapsista vaihteli vastaustaan sen mukaan mihin kaveritkin menivät. Lapsen todellisen mielipiteen asiaan sai kylläkin melko hyvin selville kysymällä häneltä tarkentavia lisäkysymyksiä, esimerkiksi: *"Miksi valitsit tämän vastauksen?"* Vaikka jonkin verran kaverille esittäminen väaristikin havainnointia, niin huomasimme, että esittämistä oli kuitenkin ollut hieman vähemmän kun edellisillä kerroilla. Toisaalta oli myös hienoa nähdä, kuinka muun muassa Anna pysyi omien mielipiteidensä takana, vaikka kaikki muut olisivatkin valinneet toisen vastauksen.

Toimintakerran jälkeen pohdimme keskenään sitä, kuinka selkeyttää havainnoitsijan roolia, jotta hän pystyisi keskittymään pelkästään havainnointiin ja kirjaamaan ylös mahdollisimman paljon asioita. Nyt tuntui, että olimme onnistuneet siinä paljon paremmin kuin alussa. Enää havainnoitsijan roolissa oleva ei ollut osallistunut toimintaan vaan keskittyi itse havainnoimiseen. Huomasimme myös keskustellessamme, että aina toimintakerran jälkeen emme muista omasta ohjausosuudestamme kovin paljon. Oli siis mielenkiintoista ja erittäin tärkeää purkaa ja käydä muistiinpanot läpi työparin kanssa joka toimintakerran jälkeen.

Olimme siis tässä vaiheessa työskentelyä sitä mieltä, että olisi tärkeää ottaa toinen meistä opiskelijoista havainnoimaan työntekijän lisäksi, sillä vain me kaksi tiesimme täsmällisesti, minkälaisiin asioihin haluamme vastauksia ja mihin kiinnittää huomiota. Lisäksi havainnointivuorossa oleva opiskelija muisti kirjata ylös esimerkiksi lasten kommentteja, ilmeitä ja eleitä, joista voimme myös tehdä johtopäätöksiä tavoitteemme toteutumisesta.

Toimintatuokion rakenne oli tällä kertaa mielestämme melko toimiva. Alun kuka pelkää limalöllöä-leikki oli lapsista selkeästi sekä hauska, että jännittävä. Huomasimme havainnoinneistamme myös sen, että kilpailuhenkiset pelit tuovat melko hyvin esiin lasten empatiataitoja. Esimerkiksi Kalle kannusti ja antoi vihjeitä toisille lapsille leikin aikana, sekä oli pahoillaan lasten puolesta, jotka tippuivat pelistä.

Kun muutama toimintakerta oli jo takana ja ryhmään oli tutustuttu paremmin, huomasimme, että toiminnan suunnittelu oli jo paljon helpompaa. Alun virhearviointien jälkeen olimme kehittyneet tavoitteessamme suunnitella ryhmälle ja meidän tavoitteelle sopivaa toiminnallista ohjelmaa. Parikeskusteluissa kävimme läpi, kuinka meidän molempien persoonalliset ja hie-man erilaiset ohjaustyylit tukevat toisiaan. Toisaalta pohdimme myös sitä, miten yhdistäisimme ne siten, että ohjaus olisi mahdollisimman johdonmukaista. Yhtenä ammatillisena tavoitteenamme oli juuri kehittää ohjaajuuttamme ja toiminnallisten ohjauskertojen suunnittelua. Näillä toimintakerroilla tavoitteemme näytti toteutuneen melko hyvin, koska pohdintaa omasta ohjaajuudesta oli oppimispäiväkirjassa ja parikeskusteluissa ilmennyt hyvin paljon.

#### 4.5 Neljäs kerta - Tunteita

Neljännän kerran teemaksi olimme valinneet tunteet. Päädyimme valitsemaan leikkejä ja tehtäviä, missä lapsilla olisi mahdollisuus nimetä - ja tunnistaa tunteita. Tällä ohjauskerralla päätimme myös vaihtaa ohjattavia ryhmiämme keskenämme, koska olimme huomanneet, että ensimmäisen ryhmän kanssa toimiminen oli haasteellisempaa ja ohjaajan näkökulmasta siksi myös raskaampaa.

Toimintakerta aloitettiin vessanpönttöhipalla. Siinä kiinnijääneet lapset jähmettyivät "vessanpöntöiksi" ja heidät pystyi pelastamaan asettumalla "vessanpöntölle" ja huuhtelemalla vessa eli laskemalla kiinnijääneen lapsen käsi alas. Kun ohjaaja kertoi sääntöjä ensimmäisen ryhmän lapsille, eräs poika löi Mattia päähän ja tämä alkoi itkeä sekä löi poikaa takaisin.

Lastentarhanopettaja puuttui lyömiseen ja pojat pysyivät anteeksi toisiltaan. Matti jatkoi silti itkemistä ja sanoi: *"Miksi se poika aina haluaa ärsyttää ja satuttaa just mua, ei koskaan muita!"* Aikuisen kertoessa, että toinen lapsi vielä harjoittelee rauhallista käyttäytymistä, Matti

rauhottui ja näytti ymmärtäneen asian. Toinen pojista hymyili tilanteen aikana. Muut lapset olivat tilanteessa melko hiljaa ja pysyivät paikoillaan. Vessanpönttöhipan aikana lapset kiljuivat innostuneesti, nauroivat ja juoksivat nopeasti tilassa. Kaikki havainnoitavat lapset kävivät pelastamassa toisiaan hipan aikana.

Hipan jälkeen lapsia pyydettiin asettumaan kahteen riviin niin, että vastapäätä oleva lapsi oli heidän parinsa. Tässä vaiheessa Kalle liikkui omalta paikaltaan ja sanoi, ettei hän halua olla tyttöjen vieressä. Hän myös huusi: *"Potkaisen tuota tyttöä kohta munille!"* Matti puolestaan meni sivuun makoilemaan ja kertoi, että hän haluaa levähtää hetken. Sivussa ollessaan hän kuitenkin kommentoi toimintaa ja röyhtäili kovaäänisesti. Kun toiminta kunnolla alkoi, hän haluisi tulla mukaan.

Toiminnassa lapsia pyydettiin kätelemään pariaan eri tunnetiloilla, esimerkiksi surullisesti, iloisesti, ujosti ja rakastuneesti. Anna ja Maria samaistuivat tunteisiin ilmein ja elein, esimerkiksi hymyilemällä leveästi ja liikkumalla reippaasti tai surullisen kohdalla leikkimällä itkevää. Kalle taas kätteli pariaan jokaisen tunteen kohdalla kättä kovakouraisesti ravistellen, eikä hänen ilmeensä ja eleensä juurikaan muuttuneet. Viimeisellä kättelykerralla lapset kertoivat toisilleen mitä viime kerrasta oli jäänyt mieleen. Maria muisti vessanpönttöhipan ja Anna nukketeatterin.

Seuraavaksi vuorossa oli käsinukketeatteri. Lapset asettuivat matolle istumaan. Kun käsinuket ilmestyivät, Matti yritti repiä käsinukkeja ohjaajan käsistä. Käsinukketeatterissa Peke ja Keke olivat joutuneet jälki-istuntoon Hiironen kiusaamisesta. Opettaja kyseli kaveruksilta, miksi he olivat niin ilkeitä Hiiroselle. Lopulta paljastui, että Pekellä ja Kekellä oli ollut itsellään huono päivä ja he olivat olleet oikeasti kateellisia Hiironen hienosta kipsistä. Hiironen saapui paikalle ja kertoi, että kiusaaminen oli tehnyt hänet surulliseksi. Peke ja Keke pyysivät anteeksi ja lopuksi he suunnittelivatkin yhteistä leikkihetkeä. Nukketeatterin aikana lapset seurasivat esitystä tarkasti katsellaan ja olivat hiljaisia.

Seuraavassa vaiheessa ohjaaja esitti eri tunteita pantomiimina ja lapset saivat arvata mistä tunteesta oli kysymys. Arvattuaan tunteen lapsilta kysyttiin lisäkysymyksiä esimerkiksi: *"Mikä saa sinut vihaiseksi?"* tai *"Milloin olet iloinen?"* Lapset arvasit tunteet melko nopeasti, mutta osa ehdotteli vastauksiksi esimerkiksi: *"Eemeli, teletappi, polkupyörällä ajaminen."* Maria arvasi ohjaajan esittämän viha tunteen ja kysyttäessä, milloin voi olla vihainen hän vastasi: *"Vihainen voi olla jos kiusataan tai nimitellään."* Eräs poika lisäsi vielä, että vihainen voi myös olla jos *"joku potkaisee karatessa toista naamaan."* Anna puolestaan kertoi olevansa vihainen jos joku rikkoo hänen tavaroitaan. Kun Kalle sai vuoron vastata, hänen vastauksensa eivät useinkaan liittyneet käsiteltävään aiheeseen.

Vapaaehtoiset lapset saivat mennä itsekkin esittämään jotakin tunnetta ja muut lapset jatkoivat arvailuja. Esimerkiksi Anna esitti suurelleisesti valitsemaansa tunnetta ilo ja lapset arvasivat sen helposti. Lasten esittämiä tunteita olivat esimerkiksi: ilo, ujous, suru ja mieteliäisyys. Osa lapsista olisi myös halunnut esittää oman vuoronsa aikana jotain ihan muuta, kuten tanssia. Ohjaajan annettua kahdelle pojalle luvan esittää tunnetta kahdestaan, Matti hermostui. Hän huusi ohjaajalle: *”Miks et kertonut, että pareittainki saa esittää?!”* Tämän jälkeen Hän heitti ohjaajaa tyynyllä päähän. Ohjaaja sai lastentarhanopettajan avustuksella pojan tyynnyteltyä ja lopuksi lapset leikkivät vielä tuttua munkkileikkiä. Toiminnan jo päätyttyä Matti kuitenkin raivostui. Hän huusi, kiroili ja paiskoi tavaroita sivuhuoneessa.

#### 4.5.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi

Kolmannella kerralla ohjaamaan meneminen tuntui hieman vastahakoiselta. Olisi tehnyt mieli melkeinpä jäädä mieluummin kotiin nukkumaan. Alussa tapahtunut tappelu vahvisti jo alkuun hermostunutta asennettamme ja tuntui, että sekä ohjaajilla että lapsilla oli täysi työ pitää mukavaa ilmapiiriä yllä.

Heti toiminnan alettua syttyi riita kahden pojan välillä. Eräs poika löi Mattia päähän ja tämä löi häntä takaisin. Pojat eivät käyttäytyneet toisiaan kohtaan kovin empaattisesti. Hipan aikana kaikki havainnoitavat lapset kävivät pelastamassa muita lapsia, josta päätelimme toisten huomioonottamisen ja yhteistyön sujuneen hyvin. Kättelyleikissä Kalle sanoi: *”Minä en suostu seisomaan tuon tytön vieressä!”* Tästä päätelimme, että hän ei osannut ottaa tytön tunteita kovin hyvin huomioon. Tunnekättelyt olivat joka kerta Kallella kovakouraista ravistelua. Matti puolestaan ei halunnut osallistua kättelyyn vaan meni sivummalle ja röyhtäili kovaäänisesti. Havainnointilomakkeessa tämä oli tulkittu niin, ettei Matti osannut kovin hyvin ottaa toisia lapsia huomioon. Havainnoitavat tytöt Anna ja Maria osoittivat puolestaan ilmeilään ja eleillään eri tunteita suurelleisesti.

Nukketeatterin aikana Matti yritti repiä käsinukkeja opiskelijoiden kädestä. Hän myös hakkasi nukkeja nyrkillä. Hän myös heitti pantomiimin aikana toista opiskelijaa tyynyllä päähän. Matti myös sai tuokion lopulla raivokohtauksen, joka taantui vasta kun poika pääsi ulkoilemaan. Muuten pantomiimin aikana tunteiden nimeäminen sujui suurimmalta osalta, ja muiden esittämät tunteet arvattiin melko nopeasti.

Itse toimintatuokion aihe, tunteiden nimeäminen, oli joillekin lapsille helppoa, joillekin ei. Vaikka eri tunteiden nimeäminen olisikin jonkun lapsen kohdalla onnistunut, huomasimme, että tunteiden säätely oli erityisen vaikeaa, esimerkiksi aggression tunteen kohdalla. jollakin

lapsilla eri tunteet tuli ilmi siis aivan äärimmäisessä muodossaan. Tunteet saattoivat joillakin heitellä laidasta laitaan, äärimmäisestä suuttumuksesta yli-iloisuuteen.

Lopun raivokohtaus aiheutti meissä monenlaisia tunnelmia. Toisaalta olimme aistineet jo heti toiminnan alussa ryhmässä hermostuneisuutta ja kireää ilmapiiriä, mutta moinen silmitön raivo sai meidät myös pelästymään. Varsinkaan kun poika ei millään rauhoittunut. Kun toinen opiskelija yritti mennä rauhoittelemaan tätä ja kehottamaan menemään pukemaan ulkoilua varten, poika huusi ja kirosi sekä käski *"Tunkea ne vaatteet \*\*\*\*\*"*. Ohjauksen jälkeen päällimmäisinä tunteina olivat epäonnistumisen tunteet. Päätimme pyytää ohjaavalta opettajaltamme ohjauskeskustelua. Se tulisi todellakin tarpeeseen.

Tuokion ohjaaminen herätti siis kaikenlaisia tunteita sekä meissä opiskelijoissa, että lapsissa. Huomasimme lasten rakastavan energisiä, hauskoja ja liikunnallisia leikkejä. Tämän päätelimme muun muassa lasten innostuneista ilmeistä ja eleistä sekä heidän toiveistaan leikkiä leikkejä aina uudestaan ja uudestaan.

Tämän kerran jälkeen mietimme jälleen sitä, miten toimia vaikeissa tilanteissa. Huomasimme, että suurin osa energiasta meni toiminnan pitämisen aiheessa, ja pohdimme miten olisi järkevintä toimia eri tilanteissa. Päätimme pyytää työntekijöitä tulemaan enemmän mukaan toimintaan. Tavoitteidemme kannalta oli tärkeää kerätä mahdollisimman paljon materiaalia siitä, miten lapset käyttäytyvät toiminnan aikana. Toiminta luonnollisesti estyi, jos lapset eivät päässeet asiassa eteenpäin - siis syntyi turhautumista puolin ja toisin.

Toivoimme, että lapset olisivat pystyneet mahdollisimman turvallisessa ympäristössä nauttimaan toiminnasta. Mietimme myös, että ehkä olisi parempi vain ohjata häiriötä aiheuttava lapsi tilasta johonkin hänelle mielekkäämpään, vaihtoehtoiseen tekemiseen. Ryhmän työskentely olisi tällöin sujuvampaa. Eihän se kenestäkään kivaa ole, ohjaajasta eikä lapsesta, jos tällaisiin toimiin on ruvettava, mutta ryhmän etu menisi näissä tilanteissa yksilön edun edelle.

Oma ohjaajuus herätti pohdintaa tälläkin kertaa. Erityisesti erilaiset ohjaustyyli ja -tavat. Huomasimme, että meissä on eroja ohjaajina. Havainnoimme toisen meistä olevan ehkä hieman tiukempi esimerkiksi rangaistus- ja määräämistilanteissa ja toisen taas hieman lempeämpi. Päädyimme kuitenkin johtopäätökseen, että ei ole olemassa oikeaa ja väärää tapaa, vaan erilaisia tapoja ohjata.

Tällä kerralla mietimme, että emme olleet kauhean hyvin onnistuneet tavoitteissamme. Toiminnan aikana oli paljon oheistoimintaa ja ohjaajina meidän oli vaikea pitää toiminta aiheessa. Tulimme yhdessä ohjaavan opettajan kanssa siihen johtopäätökseen, ettei tällainen jatkuva stressaaminen voi jatkua. Se ei olisi hyväksi meille eikä etenkin lapsille. Tämän kerran tar-

keä ammatillinen oppi oli siis se, että opimme tunnistamaan omat rajamme. Päätimme, että alamme ohjata jatkossa yhdessä ja jätämme pääasiallisen havainnoinnin työntekijöille. Tällöin voisimme tukeutua toisiimme eri tilanteissa.

#### 4.6 Viides kerta - Peikko

Viidennellä kerralla aiheenamme oli lohduttaminen. Vaihdoin myös toimintatapaamme. Tällä kertaa toimimme molemmat ohjaajina ja vain työntekijä havainnoi systemaattisesti. Toinen meistä opiskelijoista esiintyi toimintatuokion aikana peikon roolissa. Maalasin hänen silmät mustaksi ja punasin huulipunaa pitkin kasvoja. Hiukset oli tupeerattu pystyyn.

Toiminta alkoi siitä, kun lapset tulivat tilaan. Tila oli pimennetty ja sivuhuoneesta kuului kummea rummun paukutusta. Toinen opiskelija ihmetteli, mistä ääni mahtaa tulla ja kehotti lapsia menemään katsomaan huoneeseen, mistä rummutus kuului. Matti kurkisti huoneeseen ja peikko rääkäisi kovaan ääneen. Matti ja muut lapset hyppäsivät ilmaan ja ryntäsivät pakoon. He pelästivät. Pian peikko ryntäsikin huoneesta karjuen ja alkoi jahdata lapsia ympäri tilaa. Lapset kiljuivat ja huusivat. Opiskelija ehdotti, että he voisivat pommittaa peikkoa hernepusseilla. Lapset alkoivat paiskoa hernepusseilla peikkoa ja peikko paiskoi niitä takaisin. Kuului kiljuntaa ja peikon karjumista.

Yhtäkkiä peikko lakkasi heittelemästä hernepusseja. Hän älähti kovaan ääneen ja kääntyi pieneksi mykkyräksi seinän viereen. Lapset pysähtyivät ja lakkasivat pommittamasta, kun he kuulivat peikon itkevän kovaan ääneen. Peikko valitti, että häneen oli osunut hernepusseja liian lujaa. Opiskelija kysyi lapsilta, että mitäs ihmettä tässä tilanteessa pitäisi tehdä ja, että ehkä peikko ei ollutkaan tarkoittanut pahaa. Osa lapsista, esimerkiksi Maria keksi heti, että peikolta pitää pyytää anteeksi. Myös Anna oivalsi tämän nopeasti. Niinpä lapset menivät peikon luokse halaamaan tai silittämään tätä ja pyytämään anteeksi. Matti ei ensin suostunut menemään pyytämään anteeksi, mutta pienen houkuttelun jälkeen hänkin pyysi peikolta anteeksi. Myös peikko pyysi lapsilta anteeksi sitä, että oli riehunut ja heitellyt hernepusseja.

Tämän jälkeen peikko rauhoittui ja kysyi lapsilta, haluaisivatko he leikkiä tämän kanssa jostain. Opiskelija ehdotti äänestystä kolmen jo aikaisemmin leikityn leikin väliltä; maa-merilaivan, vessanpönttöhipan ja limalöllön. Hän asetti muotoja eri leikkien merkiksi ja lapset saivat asettua sen muodon päälle, mitä haluaisivat leikkiä. Molemmissa ryhmissä valittiin leikiksi limalöllö. Toisessa ryhmässä Matti olisi halunnut leikkiä vessanpönttöhippaa. Kun toive ei toteutunut, hän lähti tilasta ovet paukkuen ja huusi, ettei halua osallistua. Muut alkoivat kuitenkin innoissaan selvittää peikolle leikin sääntöjä. Pian Matti kuitenkin tuli oven takaa ja sanoi haluavansa sittenkin mukaan. Myös eräs poika ei halunnut aluksi osallistua, sillä hän ker-



toi pelkäävänsä peikkoa oikeasti ja istui hetken aikaa sohvan nurkassa. Hänkin osallistui kuitenkin hurjan alun jälkeen toimintaan.

Peikko oli koko leikin ajan hyvin nenäkäs, lällätteli, huusi ja karjui. Hän myös suuttui kun jäi leikissä kiinni ja alkoi huutaa ja hyppiä ja paiskoa tavaroita. Peikko ei pysynyt paikallaan tai hiljaa hetkeäkään. Lapset katselivat peikkoa ihmettelevin silmin. Peikko käyttäytyi erittäin huonosti. Osa lapsista alkoikin torua peikkoa ja neuvomaan tätä. Maria esimerkiksi sanoi: *”Hei peikko, vaihda sen muodon paikkaa, niin saan paremmin kiinni”*. Hän antoi peikolle muitakin neuvoja ja kehotti harjoittelemaan, että olisi parempi jatkossa. Matti neuvoi peikkoa sekä muita kavereita leikin ohessa. Anna antoi myös neuvoja peikolle leikin edetessä.

Draaman aikana lapset tarkkailivat peikkoa, joka katseli suu ammoltaan nukketeatteria. Osa lapsista meni hyvin lähelle peikkoa istumaan. Ensimmäisessä ryhmässä lapset seurasivat tarkkaan katseellaan sekä peikkoa, että nukketeatteria. Toisessa ryhmässä pari poikaa jatkoi tavanomaista huuteluaan. Ilmeni muun muassa kommentteja: *”ÄÄÄH ihan tyhmä nukketeatteri”* tai *”Siis toi peikko on ihan tyhmä ja karsee!”*. Päivän draamassa Peke ja Keke leikkivät hippaa ja Keke tönäisi Pekeä. Peke alkoi itkeä. Tässä kohtaa ohjaaja pysäytti esityksen ja kysyi lapsilta, että mitä ihmettä tässä tilanteessa pitäisi tehdä. Lapset jotka vastasivat, saivat tulla esittämään itse, miten he haluaisivat tilanteen jatkuvan. Maria esitti pehmopupullaan opettajaa, jolle Peken pitäisi mennä kertomaan Kekestä. Opettaja piti puhuttelun Kekelle. Kalle halusi esittää Kekeä, joka pyytää Pekeltä anteeksi. Anna esitti myös anteeksipyyntötilanteen.

Draamatyöskentelyn jälkeen lapsille ja peikolle jaettiin taas ilmekortit, joilla äänestää. Ilmeet olivat siis ilo, suru ja viiva -naamat. Ohjaaja kysyi lapsilta kysymykset: *”Millainen olo peikolle tuli kun sitä pommitettiin?”*; *”Millainen mieli sinulle tulee jos joku lohduttaa sinua?”* sekä *”Onnistuiko ryhmätyö leikeissä mielestäsi hyvin?”*. Lapset vastasivat, että peikolle tuli paha mieli ja peikko vahvisti asian tomerasti nyökkäillen. Suurin osa lapsista vastasi heille tulevan hyvä mieli kun heitä lohduttaa. Yksi poika esitti kuitenkin eriävän mielipiteen: *”Mua ainakin ärsyttää jos joku tulee lohduttaa. Se on nii vauvamaista!”* Ryhmätyö onnistui myös lasten mielestä hymynaaman arvoisesti.

Äänestyksen jälkeen lapset innostuivat kyselemään peikolta tarkemmin tämän elämästä. He kyselivät muun muassa peikon vanhemmista ja asuinpaikasta sekä mitä peikko esimerkiksi syö. Peikko kertoi olevansa orpo ja että se oli ennen ollut tosi vihainen ja yksinäinen, ihmisiä syövä peikko. Peikko kuitenkin vakuutti lapsille kuitenkin innokkaalla äänellä alkavansa vastaisuudessa olemaan kiltti ja syömään tavallista ruokaa. Matti huomautti, että tavallinen ruoka on varmasti parempaa kuin ihmisen liha. Anna kertoi peikolle, että on paljon kivempaa olla

kiltti kuin tuhma. Peikko ehdotti vielä lopuksi, että leikittäisiin jotain, ja niin leikittiin yhdessä lopetusleikki Munkki.

Tuokion jälkeen Matti tuli juttelemaan peikolle tuokion jälkeen ja kyseli siltä muun muassa peikon perheestä, ulkonäöstä ja tekemisistä. Hän ei malttanut lähteä ulos, mutta kun peikko sanoi että he näkevät varmasti uudestaan, poika suostui lähtemään pukemaan. Eräs toinen poika tuli silmät suurina kertomaan peikolle, että *"Tällä kerralla oli kyllä ihan hirrrrrrrveen hauskaa!"*

#### 4.6.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi

Viidennellä kerralla teemanamme oli siis lohduttaminen. Havainnointilomakkeessa yksi tärkeä havainnoitava asia oli, miten lapset reagoivat toisten mielipahaan ja lohduttavat toisia. Tämä taito on tärkeä osa empatiataitoja. Viides kerta oli rakenteeltaan poikkeuksellinen edellisker-toihin verrattuna. Aloimme ohjata ryhmiä yhdessä ja jätimme päävastuun havainnoinnista työntekijällä. Käytimme myös toista meistä opiskelijoista roolissa.

Lapset osallistuivat aktiivisesti toimintaan keskustelemalla, kommentoimalla, neuvomalla ja osallistumalla leikkeihin. Lapsilla oli melko paljon päätösvaltaa siitä, mitä ohjauksen aikana tehtäisiin. Lapset saivat esimerkiksi ehdottaa ja äänestää, mitä leikkiä he halusivat leikkiä aluksi. Nukketeatteriosuudessaakin teatteria jatkettiin, niin että lasten omat ehdotukset alkoivat elämään nukketeatterissa ja lapset saivat itse tulla esittämään kohtauksia.

Oli mielenkiintoista nähdä miten lapset reagoivat aikuiseen, joka roolihahmoksi piiloutuneena käyttäytyikin sopimattomasti. Lapset ihmettelivät ja näyttivät hyvin hämmentyneiltä, kun peikko esimerkiksi rikkoi leikin sääntöjä tai suuttui jäätyään kiinni alkuleikissä. Lapset eivät lähteneet mukaan huonoon käytökseen, vaan esimerkiksi neuvoivat miten peikko voisi pärjätä leikissä paremmin.

Kun hernepussipommituksen aikana peikko alkoi itkeä, lapset hämmentyivät. Havainnoimme tilanteessa, miten lapset reagoivat toisen mielipahaan. Osa lapsista meni luontevasti heti pyytämään peikolta anteeksi, mutta osa vasta sen jälkeen, kun opiskelija oli suostutellut heitä. Tavoitteidemme kannalta oli kiinnostavaa nähdä miten lapsen suhtautuivat alkuleikin aikana siihen, ettei peikko noudattanut leikin sääntöjä. Peikko perusteli sääntöjen rikkomisen sillä, ettei osannut leikkiä koska kukaan ei ollut koskaan hänelle opettanut sitä. Lapset osoitivatkin myötätuntoa peikkoa kohtaan ja kaikki havainnoitavat lapset antoivat peikolle kannustavia kommentteja ja vinkkejä leikin aikana. Maria neuvoi esimerkiksi seuraavasti: *"Hei*

*peikko, vaihda sen muodon paikkaa, niin saan paremmin kiinni muita. Sun pitää vaan harjoitella ni oot parempi tässä!"*

Lapset näyttivät samaistuvan peikkoon. Empatiaa osoitettiin neuvomisella, lohduttamisella ja yhteistyöllä. Lapset innostuivat kyselemään peikolta hänen elämästään peikkometsässä ja yksityiskohtia hänen perheestään. He pohtivat ja ihmettelivät ääneen miksi peikko on ilkeä muille. Havainnoitava poika kysyikin peikolta myötätuntoisesti: *"Eikö sun vanhemmat oo opettanu sulle käyttäytymistä?"* Kun peikko kertoi olevansa orpo, lapset alkoivat yhdessä neuvoa peikkoa esimerkiksi hygieniassa ja ruokavaliassa. Erityisesti tällä kerralla lapset saivat luontevasti harjoitella empatiataitojaan, koska sen kohteena oli jokin todellinen kohde eli tässä tilanteessa peikko. Vaikka toimintakerta oli toiminnantäyteinen, se pyrki pysymään kiusaamisaiheessa ehkä juuri peikon ansiosta.

Matin käytös oli erilaista verrattuna aikaisempiin kertoihin. Hän antoi neuvoja sekä esikoulukavereilleen, että peikolle alkuleikin aikana. Sen lisäksi hän seurasi katsellaan tarkasti peikon tekemisiä ja sanomisia. Matti kyseli peikolta esimerkiksi hänen perheestään ja toimintakerran jo päätyttyä ei meinannut malttaa lopettaa juttelua peikon kanssa. Hän sanoi toivovansa, että tämä tulisi käymään uudestaan.

Meistä oli mukavaa ohjata toimintaa yhdessä. Olimme itse rentoutuneempia ja vapautuneempia, kun tiesimme että meillä olisi ohjauksen aikana tuki toisistamme. Tällä saattoi olla myös positiivinen vaikutus lapsiin, sillä lasten palautteen perusteella tämä kerta oli erityisen mieleinen. Yksi lapsista tulikin sanomaan toiminnan jälkeen ohjaajalle erikseen miten hauskaa tällä kerralla oli ollut. Lapsille tuttu lastenhoitajakin oli palannut lomalta ja luulemme, että myös hänen läsnäolollaan oli vaikutusta niin, että lapsilla oli turvallisempi ja levollisempi olo.

Vaikka molemmat meistä opiskelijoista olikin mukana toiminnassa, emme periaatteessa ohjanneet lapsia yhdessä, vaan toinen opiskelijoista oli ohjaajan roolissa ja toinen esitti peikon roolia. Peikko oli tavallaan osa lapsiryhmää, jota ohjaava opiskelija myös neuvoi ja ohjeisti. Lapsetkin osallistuivat ohjeistamaan peikkoa, koska hänelle esimerkiksi leikit olivat aivan uusia. Ohjaava opiskelija pyrki antamaan lapsille mahdollisimman paljon tilaisuuksia ohjeistaa esimerkiksi leikkien sääntöjä peikolle. Vaikka toinen opiskelijoista ei varsinaisesti osallistunut ohjaukseen, hänen läsnäolonsa peikkona näytti rauhoittavan lapsia ja ennen kaikkea herättävän heissä uteliaisuutta. Lapset esimerkiksi kyselivät paljon asioita peikolta.

Yksi ammatillisista tavoitteistamme oli harjaantua käsittelemään vaikeita asioita lasten kanssa. Käsittelemme kiusaamisaihetta, mutta sen lisäksi peikko nosti muitakin vaikeita asioita esiin, kuten ystävien puuttumisen, yksinäisyyden ja vanhempien poissaolon. Ohjaajina kokeilimme nyt ensimmäistä kertaa ohjata ryhmiä yhdessä. Yhdessä ohjaaminen tuntui turvalliselta

ja molemmat nautimme tilanteesta enemmän. Uskomme, että positiivinen ja rento tunnelma ohjauksessa välittyi myös lapsiin. Peikon roolissa oleminen ohjauksen aikana osoittautui erityisen toimivaksi työtavaksi. Työtapana tätä kannattaa varmasti kokeilla useamminkin. Tällä toimintakerralla koimme ohjaajina ja tulevina ammattilaisina erityisiä onnistumisen kokemuksia. Aikaisemmista toimintakerroista kun mieleen on jäänyt vain kehityskohtia omasta ohjauksesta.

#### 4.7 Kuudes kerta - Supervoimia

Kun saavuimme päiväkotiin, lapset olivat juuri syöneet aamupalan ja leikkivät omia leikkijään. Osa teki käsikoruja pöydän ääressä, osa taas leikki parvella ja eräs lapsista pompotteli superpalloa. Rakentelimme toiminnassa käyttämäämme rataa muotoalusta, ja siirtelimme tuoleja ja pöytiä tilan sivuun. Varsinkin radan tekeminen herätti lapsissa uteliaisuutta ja he tulivat kyselemään, mitä tänään tehdään. Eräs tyttö myös kysyi opiskelijalta, että eihän peikko tulisi tällä kertaa. Kysyttäessä hän kertoi, että peikko oli ollut aika hurjan näköinen ja hieman pelottava, mutta painajaisia hän ei kuitenkaan ollut nähnyt.

Heti toimintamme aluksi lapset saivat äänestää alkuleikkiä. Molemmissa ryhmissä edelliskerroilta tutut vessanpönttöhippa ja limalölö -leikit saivat ääniä. Päädyimme aluksi leikkimään eniten ääniä saanutta leikkiä. Meillä jäi hyvin aikaa, joten ehdimme leikkiä toistakin leikkiä. Kun Martin äänestämä leikki ei voittanut, hän huusi kovaäänisesti: *”Ei! En halua taas leikkiä sitä tyhmää limalöllöä!”* Tällä kertaa näytti siltä, että hän selviytyi pettymyksestä nopeasti, sillä hän osallistui kannanotostaan huolimatta leikkiin ja antoi siinä aktiivisesti neuvoja kavereilleen sekä opiskelijalle. Limalölö leikin aikana ensimmäisen ryhmän lapset keksivät pitää toisiaan kädestä kiinni niin, että leikissä mukana olevien lasten oli mahdotonta päästä ”limalölöjen” läpi.

Seuraavassa leikissä lapset saivat pareina johdattaa sokkoa opiskelijaa radalla. Radalle oli tehty esteitä, esimerkiksi tuoleja ja kaadettu pöytiä. Ohjeistimme lapsia yhteistyöhön ja painotimme, että heidän tulisi kertoa ohjeet niin, että niiden mukaan voi toimia silmät kiinni. Kehotimme lapsia kuvittelemaan, että he olisivat itse sokkoina.

Johdatustehtävä sujui vaihtelevasti. Anna, Maria ja Matti antoivat tarkkoja ohjeita ja pitivät huolta opiskelijan turvallisuudesta varoittaen esimerkiksi hyvissä ajoin esteistä. Kallen johdattaessa opiskelijaa, hän kertoi eriäviä ohjeita parinsa kanssa ja antoi täsmällisiä ohjeita kuten: *”Yhden askeleen päästä käännytään oikealle”*, vasta kun opiskelija niitä erikseen pyysi.

Lapset saivat halutessaan kokeilla itse olla silmät sidottuina niin että, joko opiskelija tai toinen lapsi johdatti heitä. Lähes kaikki lapset halusivat mennä radan useampaan kertaan ja omaa vuoroa odotettiin malttamattomana: *"Millon mä pääsen?!"* Osa lapsista huuteli ohjeita, vaikkei ollut itse johdattamassa. Lapset keskittyivät ohjeistamaan toisiaan ja tekivät sen ilmeisen hyvin: kukaan ei esimerkiksi kompastunut tai lyönyt päätään.

Seuraavaksi vuorossa oli nukketeatteriosuus. Toinen opiskelijoista esitti nukeilla, ja toinen istui lasten kanssa yleisössä. Peke ja Keke muistelivat, kuinka he olivat kiusanneet toisiaan ja esimerkiksi Hiirosta ja kuinka typerää se oli ollut. He myös pohtivat sitä, kuinka koulussa on vaikea välttyä kokonaan kiusaamis- tai riitatilanteita. Keke kommentoi keskustelua seuraavasti: *"Välillä tuntuu et pitäis olla joku supersankari, et pärjää näistä ikävistä tilanteista!"*

Nukketeatterin jälkeen opiskelijat ehdottivat idean, että lapset piirtäisivät paperille itsensä supersankarina. Lapsia ohjeistettiin myös piirtämään tai miettimään supersankarille ominaisuuksia, joissa on itse hyvä. Lapset saivat myös vapaasti pohtia muita puolustusvoimia, joita heidän supersankarinsa voi käyttää kiusaamistilanteissa.

Ensimmäisessä ryhmässä kaksi lasta ei innostunut piirtämisestä. He sanoivat sen olevan tyhmää ja kertoivat, etteivät osaa piirtää. Heille kerrottiin, että supersankari voi näyttää miltä vaan. Se voi olla eläin, muoto, ihminen tai vaikka näkymätön. Lopulta vastahakoisetkin lapset alkoivat piirtää. Muut lapset alkoivat oitis piirtää ja samalla he kertoivat ääneen millaisen hahmon he tekivät ja millaisia supervoimia sillä on.

Opiskelijat kiertelivät lasten joukossa ja kyselivät heiltä lisäkysymyksiä kuten: *"Miten sinun supersankarisi taistelee/puolustautuu kiusaajia vastaan?"* Eräs poika piirsi yksityiskohtaisesti ja kertoi seuraavasti: *"Tällä on pyssy, jolla se voi ampua nukutusnuolen kiusaajiin! Sen lisäksi tällä on oma alus johon se voi mennä turvaan jos joku kiusaa sitä. Tällä on myös oma pommitehdas. Ne ei oo vaarallisia pommeja vaan niistä vaan kuuluu kova ääni, että se säikäyttää kiusaajat pois."* Muita supervoimia oli esimerkiksi näkymättömyys, pimeydessä piiloutuminen, sieneksi muuttuminen ja osa lasten piirtämistä supersankareista *"pysty ihan kaikkeen"*.

Kallen supersankarin supervoimat oli *"piereskely ja porkkanoita ampuva pyssy."* Kalle oli havaintojen perusteella toiminnan aikana kovaääninen, sekä lähti mukaan muiden hölmöilyihin, kuten vessapuheisiin helposti mukaan. Hän oli samalla hyväntuulinen, joka ilmeni naureskeluna. Hän osallistui toimintaan ilman suostuttelua.

Suurin osa lapsista ei olisi malttanut lopettaa piirustusta, mutta rajallisen ajan takia meidän piti siirtyä loppuleikkiin. Ehdotimme lapsille, että he voivat viimeistellä piirustukset iltapäi-

vällä. Halutessaan lapset saivat myös esitellä supersankarinsa muille lapsille. Toimintakerran loppuksi leikimme taas tutun munkkileikin.

#### 4.7.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi

Kun saavuimme päiväkotiin, ryhmässä oli rauhallisempi tunnelma kuin aikaisemmin. Kaksi viikkoa lomalla ollut lastenhoitaja oli tullut jo edelliskerralla takaisin. Se näytti rauhoittavan ryhmää. Ryhmässä ei ollut niin kovaäänistä melua tai liikettä tai riehumista ympäriinsä. Lastenhoitaja oli myös puhunut osalle vilkkaimmista lapsista etukäteen, miten tuokion aikana on käyttäytyttävä ja muistutteli heitä tästä tasaisin väliajoin. Se toimi hyvin, sillä lapset olivat niin rauhallisia, ettei ylimääräiseen riehumiseen mennyt liikaa energiaa. Jonkin verran lapset yrittivät testata opiskelijoiden ohjaustaitoja esimerkiksi huutelemalla käsinukille rumia asioita.

Huomasimme, että oli turvallisemman oloista meille itsellemme ohjata ryhmää, kun pitkäaikainen lastenhoitaja oli toiminnassa mukana. Vaikka lapset olivat edelleen vilkkaita ja täynnä energiaa, toiminta pysyi kuitenkin hyvin käsissä, eikä kukaan esimerkiksi saanut raivokohtaus-ta. Lastenhoitajan säännöllinen muistuttelu hyvästä käyttäytymisestä toimi hyvin.

Matti oli toiminnan aikana tavallista rauhallisempi. Hän tuli hieman muita lapsia myöhemmin päiväkotiin ja alkoi heti esitellä innoissaan uutta superpalloaan ja kertoi käynnistään MegaZonessa (laserammuslupeli). Kalle oli vilkas ja energinen, hyppeli ympäriinsä ja huuteli vessa-asiointiin liittyviä juttuja, ja oli samalla kokoajan mukana toiminnassa. Maria ja Anna olivat innostuneita ja keskittyivät toimintaan.

Piirtämisen aikana huomasin, että suurin osa lapsista oli siitä erittäin innostuneita. He tekivät taidokkaita ja yksityiskohtaisia piirroksia. Osa lapsista ei taas innostunut piirtämisestä lainkaan. Lapset, jotka eivät piirtäneet yhtä innokkaasti, tarkkailivat ja kommentoivat aktiivisesti ja mielenkiinnolla muiden työskentelyä.

Supersankaria piirrettäessä kaikki lapset olivat keskittyneitä ja hyväntuulisia. He antoivat toisilleen puheenvuoroja ja vitsailivat yhdessä. Selkeästi mielekäs tekeminen sai heidät hyvälle tuulelle ja siten osoittamaan empaattisia tunteita muita kohtaan. He muun muassa kehuivat toistensa piirroksia ja kyselivät toisiltaan asioita. Supersankarien supervoimat olivat melko mielikuvituksellisia.

Odottaminen ja toiselle vuoron antaminen oli joillekin hieman vaikeaa. Lasten oli vaikea odottaa vuoroaan sokkojen kuljetusleikissä. Kun odotusajat venyivät liian pitkiksi, he alkoivat

käyttää ylimääräistä energiaa muiden häiritsemiseen, kuten sormilla toisten tökkimiseen, tönnimiseen ja lällättelyyn. Huomasimme, että odotusajat leikkiessä eivät saa venyä liian pitkiksi tai sitten odottajille täytyi keksiä jotain muuta oheistoimintaa.

Sokkojen opiskelijoiden johdatus sujui. Lapset antoivat yksityiskohtaisia ohjeita, jottei sokko löisi esimerkiksi päätänsä mihinkään. Myös toisten lasten johdattaminen sujui mallikkaasti ja kaikki olivat innokkaita sekä ohjaamaan että olemaan sokkona. Lapset eivät malttaneet odottaa omaa vuoroaan. Havainnointilomakkeessa oli huomioitu havainnoitavien lasten ottaneen erittäin hyvin muut huomioon sekä onnistuneen jakamaan asioita, esimerkiksi johdattamisvuoroja toisten kanssa. Kukaan lapsista ei satuttanut itseään ollessaan sokkona.

Tällä kerralla kävi ilmi lastentarhanopettajan kanssa jutellessamme, että esikoululle ei käynyt ohjausajaksi enää seuraavan viikon maanantai ja keskiviikko, sillä heille oli ilmaantunut muuta ohjelmaa. Korvaavia päiviä ei löytynyt. Sovimme pitävämmme 15.2. perjantaina lopetuskeran. Mietimme, että toisaalta olisi helpottavaa ja toisaalta haikeaa lopettaa toiminta. Toimintakerran jälkeen aloimme suunnitella viimeistä kertaa. Otetaanko peikko-hahmo mukaan peiloista huolimatta? Antaako lapsille enemmän valtaa päättää tekemistä vai ohjatako tuokio entisen kaavan mukaan?

Tavoitteiden osalta tämä kerta sujui oikein hyvin. Empaattisia tunteita osoitettiin, keksittiin monipuolisia supervoimia estää kiusaamista ja ohjaajuus parityöskentelynä sujui joustavasti ilman ongelmia. Kaiken kaikkiaan tuokiolla oli rauhallinen ja mukava tunnelma.

#### 4.8 Seitsemäs kerta - Peikon paluu

Viimeisellä kerralla ohjasimme koko ryhmälle, sillä poissaolijoita oli niin paljon. Lapsia oli yhteensä 10. Tällä kerralla peikko tuli uudestaan vierailulle. Se tuli tilaan rauhallisesti hiippailen ja vihellellen. Se meni lasten seuraan istumaan ja kertoi, että oli päättänyt alkaa kilpiksi. Se ehdotti lapsille, että he leikkisivät yhdessä sen uutta mielileikkiä; peikkohippaa. Peikkohipassa rakennettiin kaksi peikon pesää eri puolille tilaa. Kiinniottajia, eli peikkoja oli kaksi. Näiden oli tarkoitus kilpailla keskenään siitä, kumpi saa enemmän saalista. Eli kun he saivat jonkun lapsista kiinni, piti heidät taluttaa kädestä pitäen omaan pesäänsä. Kun kaikki olivat jääneet kiinni, laskettiin kummalla peikolla oli enemmän saalista. Se, kellä oli enemmän lapsia pesässään, voitti kisan. Peikkohippa aiheutti lapsissa innostunutta ryntäilyä ja kiljumista. Leikkiä leikittiin kolme kierrosta peräkkäin, välillä vaihtaen kiinniottajia. Välillä saaliiden kanssa tuli kinaa, esimerkiksi Matti huusi ollessaan peikko: *”Hei mä sain ton kiinni ja se meni ton toisen pesään! Epäreilua!”* Riitatilanteissa peli aloitettiin alusta.

Pian peikko kyllästyi leikkimään hippaa ja ehdotti lapsille, että asetuttaisiin katselemaan nukketeatteria. Osa lapsista istui sohvalle, mahdollisimman kauas peikosta, osa taas istui niin lähelle peikkoa kuin mahdollista. Yksi pojista tuli peikon syliin istumaan. Päivän nukketeatterissa Peke ja Keke kertoivat päässeensä jo ensimmäiseltä luokalta pois ja aloittavansa toisen luokan. Ne muistelivat kaikkia kivoja kavereita, joita olivat saaneet ensimmäisen luokan aikana ja kehuivat toisiaan hyväksi kavereiksi. Näytelmä loppui siihen kun Keke sanoi heille tulevan välillä hankaluuksia, kiusaamistilanteita ja riitoja, mutta etteivät riidat ja esimerkiksi kiusaaminen ole sama asia. Tässä kohtaa peikko huudahti: *”Siis häh! Nyt mä en kyllä ymmärrä! Miten niin ne on eri asia!”*

Peikko alkoi kysellä lapsilta, mitä eroa on riitelemisellä ja kiusaamisella. Vastauksia tuli monenlaisia. Monen mielestä ne tarkoittivat samaa asiaa. Maria keksi kertoa esimerkin naapurin isosta pojasta, joka jatkuvasti tuli hiekkalaatikolle rikkomaan toisten leikkejä. Siitä peikko johdatteli lapsia miettimään, voisiko siinä olla jotain ideaa. Että kiusaamisella olisi se ero riitaan, että se oli jatkuvaa. Kalle kertoi myös isommasta pojasta joka joskus kiusasi häntä. Lapset ja peikko tulivat myös yhdessä siihen tulokseen, että sekin on kiusaamisen merkki, kun häirintä kohdistuu pienempään, puolustuskyvyttömään kohteeseen.

Tämän jälkeen keskusteltiin samoista aiheista kuin ensimmäisellä kerralla. Peikko kysyi lapsilta kysymykset: *Mitä kiusaaminen on? Miksi joku kiusaa? Miksi joku joutuu kiusatuksi? Mitä voi tehdä jos joku kiusaa?* Vastaukset olivat melko lailla samankaltaisia kuin ensimmäiselläkin kerralla. Lapset mainitsivat muun muassa fyysisen väkivallan: lyömisen, potkimisen ja puremisen, sekä sanallisen nimittelyn ja haukkumisen. Leikistä poissulkeminen mainittiin kiusaamisena. Lapset ja aikuiset tulivat yhdessä siihen tulokseen, että joku voi kiusata toisia, jos hänellä on itsellään paha olla. Kiusatuksi joutumisen syitä lapset mainitsivat muun muassa erilaiset vammat, erilaisen ulkonäön tai vaatteet tai *”Jos vaan siitä ei tykätä”*. Lapset kertoivat myös, että aikuiselle voi kertoa jos joku kiusaa. Tai sitten voi sanoa *”Ei!”*.

Sitten peikko halusi tietää, mitä se itse voisi tehdä paremmin, jotta olisi kiltimpi ja saisi enemmän kavereita. Lapset kehottivat peikkoa ensimmäiseksi menemään pesulle ja lopettamaan ihmisten syömisen ja toisten kiusaamisen. Maria ehdotti, että peikko menisi kysymään rohkeasti muita lapsia leikkimään kanssaan. Jonkun verran ryhmässä tuli myös sellaisia vastauksia, kuten *”Sä voit kääntää sun aivot väärinpäin”* tai *”Sä voit kiusata kaikkia...”*

Keskustelun jälkeen lapset saivat äänestää leikkiä, mitä seuraavaksi leikittäisiin yhdessä. Ylivoimaisesti voiton vei vessanpönttöhippa. Sitä leikittiin kaksi kierrosta ja sen jälkeen rauhoituttiin taas piiriin istumaan. Piiristä tehtiin kaveripiiri, jossa jokainen sai vuorollaan heittää hernepussin jollekin muulle lapselle ringissä ja kertoa, miksi hän on hyvä kaveri. Ringissä suosituin vastaus oli: *”Koska sä oot niin kiva”* tai *”koska sä oot niin kiva kaveri”*. Toisten ominai-



suuksia, kuten leikkitaitoja, huumorintajua ja viisautta keuhuttiin. Lopuksi leikittiin munkki leikkiä.

#### 4.8.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi

Otimme viimeiselle kerralle taas peikon mukaan, koska hän oli aiheuttanut lapsissa niin paljon uteliaisuutta, kysymyksiä ja toisaalta myös pelkoa. Viime kerralla kun peikko oli mukana toiminnassa, lapsien mielenkiinto ja keskittyminen pysyi hyvin toiminnassa ja lapset kyselivät peikolta aktiivisesti kysymyksiä ja vastailivat peikon esittämiin kysymyksiin. Saman vaikutuksen huomasimme tälläkin kerralla.

Peikko ei enää säikäytellyt lapsia tai ollut erityisen ilkeä. Peikon ulkomuoto oli siistimpi ja hän kertoi haluavansa alkaa kiltiksi. Oli mukava kuulla kuinka lapset antoivat peikolle joitakin vinkkejä, kuinka hän voisi olla hyvä kaveri ja kiltti muille. Vaikka peikko oli selvästi siistimmän näköinen ja hän käyttäytyi paremmin kuin edellisellä kerralla, sama poika joka viime kerralla pelkäsi häntä, piiloutui alkuleikin ajaksi sohvan taakse. Hän onneksi rohkaistui tulemaan toimintaan mukaan alkuleikin jälkeen.

Lapset pohtivat jälleen samoja asioita kun ensimmäisellä kerralla. Kysyttäessä *"Mitä kiusaaminen on?"* vastaukset olivat melko samanlaisia kun ensimmäisellä kerralla. Sen lisäksi lapset kuvailivat yleisesti, että kiusaaminen voi olla kaikenlaista toimintaa, jossa tehdään jotain josta toinen ei pidä ja ei lopeteta silloin, kun toinen sitä pyytää. Viimeisellä kerralla lapset pohtivat sitä, mitä voi tehdä, jos kiusataan. Ensimmäisellä kerralla esimerkiksi toinen havainnointavista tytöistä ehdotti opettajalle kertomista. Nyt viimeisellä kerralla hän ehdotti, että *"Kiusattu voisi esimerkiksi hankkia kaverin"*.

Lapset pohtivat yhdessä mitä eroa on kiusaamisella ja riidoilla. Eräs lapsista sanoi sen tarkoittavan aivan samaa, kun taas osa luonnehti riitaa esimerkiksi väittelyn kaltaiseksi tilanteeksi, jossa toinen sanoo: *"Ei!"* ja toinen sanoo *"Joo!"* Voi olla, että toimintakertojemme aikana käsitelty kiusaamisaihe on ainakin joissakin lapsissa lisännyt tietoa esimerkiksi siitä, miten erilaisilla kiusaaminen voi ilmetä tai miten voi toimia jos joku kiusaa. Voisimme olettaa, että empatiataitojen harjoittelu puolestaan saattaisi ennaltaehkäistä kiusaamista. Jos lapsi pystyy asettumaan esimerkiksi kiusaajan asemaan, miksi hän haluaisi itse kiusata?

Seuraavaksi istuimme kaveripiiriin. Tällä kertaa lapset jatkoivat jollekin piirissä istuvalle lausetta, *"Olet hyvä kaveri koska..."* ja heittivät tälle hernepussin. Lapset keskittyivät toimintaan ja ohjaajana oli palkitsevaa nähdä miten lapset arvostivat toistensa ominaisuuksia, kuten leikkitaitoja sekä kuullessaan kohteliaisuuden näyttivät nauttivan siitä. Vilkkaimmatkin lap-

set, joilla oli tapana humoristisesti pilkata välillä esimerkiksi käsinukkehahmoja, antoivat kaverilleen hyvin palautetta.

Kaveripiirissä lapset sanoivat toisilleen muun muassa seuraavia asioita:

*"X on hyvä kaveri, koska se leikkii mun kaa"*

*"Z on hyvä kaveri, koska se bleidaa mun kaa ja piirtää mun kaa"*

*"Y on sellanen kiva, viisas kaveri, eikä se koskaan kiusaa mua"*

*"Peikko on kiva kaveri, koska se säikäyttää"*

Olimme viimeisten kertojen aikana huomanneet, kuinka yhdessä ohjaaminen tuntui paljon luontaisemmalta ja rennommalta. Yksi syy tähän oli esimerkiksi se, että koulussamme tekemät asiakasohjaukset oli tehty pääosin pareissa, joten se on meille tuttua. Helpotti myös, että pystyimme toiminnan aikana täydentämään toisiamme ja yhteisymmärryksessä saatamme tehdä nopeitakin muutoksia alkuperäiseen suunnitelmaan. Vaihdoimme esimerkiksi leikkien paikkaa alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen. Tämän päätöksen tekemiseen tarvittiin vain katsekontakti ja hieman elekieltä.

Huomasimme, että kehityimme toimintakertojemme aikana toiminnan suunnittelussa. Tuntui, että opimme joka kerralta jotain uusia asioita, joita olisi syytä ottaa huomioon. Tavoitteemme kehittyä toiminnan suunnittelemisessa toteutui. Oli hyvä, että kaikki toimintakerrat eivät aina sujuneet ongelmitta. Näin pystymme aina kehittämään toimintaa ja itseämme. Yksilönä ohjaaminen kävi jossakin vaiheessa liian rankaksi juuri tämän ryhmän kanssa. Ryhmä haastoi meitä juuri sopivasti silloin, kuin olimme molemmat mukana ohjaamisessa. Olemme jälkikäteen tyytyväisiä, että ymmärsimme antaa toisillemme enemmän tukea ja jatkaa ohjauksia yhdessä.

Meillä oli viimeisen kerran jälkeen levollinen olo. Lopetuskerta tuntui menneen hyvin ja lapset vaikuttivat iloisilta. Lapset saivat muistoksi ohjauskerroistamme Peke ja Keke -käsinuket. Ohjaukset olivat meille opiskelijoille osittain haastavia ja rankkojakin, mutta toisaalta hyvin opettavia ja antoisia.

## 5 Havainnoinnin tulokset ja oma oppiminen

Kertaamme tässä tulososiossa olennaisempia asioita, joita olemme oppineet sekä minkälaisia havaintoja olemme tehneet ohjausprosessin aikana. Niitä asioita, jotka ovat erityisesti vaikuttaneet meihin ja meidän oppimiseemme. Pohdimme minkälaista viisautta olemme saavutta-

neet esimerkiksi lapsiryhmästä, ohjaamisesta, itsestämme sekä aiheestamme, eli kiusaamisesta ja empatiataidoista.

Ohjaamassamme esikouluryhmässä oli yhteensä kymmenen poikaa ja viisi tyttöä, jotka oli jaettu valmiiksi kahteen pienryhmään. Henkilökuntaan kuului yksi lastentarhanopettaja, yksi lastenhoitaja, työllistetty avustaja sekä yksi laitoshuoltaja. Lastentarhanopettaja oli vaihtunut vain viikkoa ennen kun aloitimme toimintakerrat. Samaan aikaan pitkäaikainen lastenhoitaja jäi kahden viikon lomalle, ja siitä johtuen neljän ensimmäisen ohjauksertamme aikana ryhmän toisena työntekijänä toimi sijainen.

Keskustelimme työntekijöiden, ohjaavan opettajan ja toistemme kanssa siitä, miten työntekijöiden vaihtuminen saattoi vaikuttaa siihen, että lapsilla oli turvaton olo. Lapset eivät kunnolla tunteneet uutta lastentarhanopettajaa ja kaikki eivät muistaneet edes hänen nimeään. Edellisestä työntekijästä poikkeava toimintatapa saattoi hämentää lapsia. Henkilökunnan jäsen kertoi meille, että edellisellä työntekijällä oli ollut tarkat ja tiukat rajat, kun taas uusi lastentarhanopettaja antoi lapsille enemmän vapauksia. On vaikea edes ajatella, miltä lapsista tuntui, kun sijainen ja me opiskelijat olimme uusia.

Työntekijöiden mukaan muutos työntekijöissä heijastui selvästi myös lasten käyttäytymiseen. Kun lapsille tuttu lastenhoitaja palasi lomalta, meistä tuntui, että sekä lasten ja meidän opiskelijoiden toiminta rentoutui ja pystyimme nauttimaan paremmin toimintakerroista puolin ja toisin. Lapset vaikuttivat levollisemmilta, keskittyivät hyvin toimintaan, olivat aktiivisia ja aloitekykyisiä.

Ohjausprosessin jälkeen pohdiskelimme yhdessä myös paljon sitä, mitkä kaikki asiat vaikuttavat lapsen toimintaan ja käyttäytymiseen. Teimme huomioita siitä, miten lasten käytös muuttui, kun tuttu työntekijä palasi päiväkotiin. Tokihan lapsen toimintaan vaikuttaa monet muutkin asiat. Koska emme tunteneet lapsia ja heidän perheitään, emme esimerkiksi tienneet, mitä lapsen henkilökohtaisessa elämässä tapahtuu. Teimme useamman kerran myös havaintoja, että maanantaiset toimintakerrat olivat vauhdikkaampia kuin keskiviikon toimintakerrat. Työntekijätkin kertoivat, että lapset saattavat olla usein levottomampia tai esimerkiksi väsyneempiä viikonlopun jälkeen, koska unirytmisi saattaa olla viikonloppuna erilainen.

Esikouluryhmä oli työntekijöiden mukaan harvinaisen vilkas. Työntekijä kertoi, että työntekijöillä on ollut tänä vuonna haastetta pitää esimerkiksi aamupiirejä koko ryhmälle, ja sen takia aamupiirit onkin toteutettu poikkeuksellisesti pienryhmittäin. Huomasimme ohjaajana haastavaksi sen, kuinka saisimme pidettyä lasten mielenkiinnon yllä yhteisessä toiminnassa. Ohjauksertojemme aikana havainnoimme, että osa lapsista oli kovakouraisia toisiaan kohtaan ja

esimerkiksi nyrkkitappeluita esiintyi useaan otteeseen. Jonkin verran havainnoimme ryhmässä sitä, että haluttiin olla pari vain parhaimpien kaverien kanssa ja osa lapsista jätettiin syrjään.

Esikouluikäiselle lapselle kaverit tulevat yhä tärkeämmäksi (Cacciatore 2007: 115). Tämä näkyi hyvin käytännön toiminnassa. Meistä oli mielenkiintoista nähdä toimintakertojemme aikana kuinka se näkyi käytännössä. Suurella osalla lapsilla oli ryhmässä paras kaveri, jonka kanssa haluttiin tehdä kaikki. Havainnoinnissa tuli esiin, että lapset halusivat humoristisilla kommentteillaan naurattaa kavereitaan. Rauhallisempien lasten havainnointiin lähtevän mukaan riemumiseen tai esimerkiksi vessapuheisiin, jos muut lapset tekivät sitä.

Yksi toimintakertojen tarkoituksista oli kuulla lasten ajatuksia ja mielipiteitä kiusaamisesta. Toimintatuokiot sisälsivät esimerkiksi oman mielipiteen ilmaisua. Oli välillä haasteellista arvioida, matkiiko lapsi vain kaverin mielipidettä, vai onkohan hän oikeasti sitä mieltä. Toimintakertojen edetessä opimme kysymään lapsilta tarkentavia lisäkysymyksiä, jolloin lapset pääsivät pohtimaan asioita ääneen yksinään. Tässä vaiheessa lasten vastaukset joskus muuttuivat. Pyrimme rohkaisemaan lapsia ilmaisemaan oman mielipiteensä painottamalla sitä, että vastauksiin ei ole oikeita tai vääriä vastauksia. Ryhmän ja kavereiden vaikutuksesta oli toisaalta toimintakerroillamme myös hyötyä. Kun osa lapsista innostui jostakin leikistä tai tehtävästä, muut lapset lähtivät innostukseen helposti mukaan.

Toinen asia, jonka opimme ja havainnoimme kuusivuotiaan kehityksestä, oli liikunnallisuus sekä sääntö- ja kilpailuleikkien mielekkyys. Huomasimme heti ensimmäisen toimintakerran jälkeen, ettei toimintakertamme sisältänyt tarpeeksi energiaa purkavaa leikkiä. Tämä saattoi aiheuttaa ryhmässä ylimääräistä levottomuutta. Aloimme sisällyttää toimintatuokioihin energistä toimintaa niin alkuun, keskivaiheille kun loppuunkin. Kun lapset saivat viimeisillä ohjauksella päättää leikin, he selvästi innostuivat sääntöleikeistä ja heille oli tärkeää, että leikissä on selvä häviö ja voittaja. Yritimmekin toimintaa suunnitellessamme miettiä, miten saisimme tuettua empatiataitoja sellaisella toiminnalla, joka olisi lapsille mielekästä ja mistä he innostuisivat.

Toimintakertojemme käännekohtaksi nimeäisimme viidennen kerran, jolloin lastenhoitaja palasi töihin lomaltaan. Tällä kerralla myös toimintakerran sisältö poikkesi olennaisesti edellisistä kerroista. Halusimme lasten saavan kokemuksen jostain ennalta odottamattomasta ja jännittävästä tilanteesta. Lapset reagoivat peikkoon voimakkaasti. Eräs lapsi piiloutui sohvataakse ja suurin osa kyseenalaisti peikkoa ja hänen toimintaansa ääneen.

Peikko käyttäytyi rumasti ja esimerkiksi huijasi leikeissä. Oli opettavaista tehdä havainnot siitä, mitä tämä herätti lapsissa. Vaikka lapset tiesivät, että peikko oli toinen meistä opiskelijoista, he kohtelivat häntä kuin hän olisi ollut oikea peikko. He kyselivät hänen perheolois-

taan, kodistaan sekä antoivat hänelle neuvoja ja vinkkejä miten hän voisi olla kiltimpi muille. Osa lapsista myös halusi tulla peikon syliin tai viereen istumaan. Olimme erityisen tyytyväisiä juuri tästä toimintakerrasta, sillä huomasimme kuinka omatoimisesti lapset ohjautuivat keskusteluun peikon kanssa ja osoittivat hänelle empatiaa.

Huomasimme siis, että peikko oli sekä meidän, että lasten kannalta käännekohta. Lasten ja meidän asenteisiin tuli täysi muutos, kun toimintatapaa muutettiin näin radikaalisti. Huomasimme, että koska ryhmän toiminta itsessään oli aika rajua, he tarvitsivat jonkinlaisen jännitteen, joka innostaa heidät mukaan toimintaan. Huomasimme, että peikon läsnäolo antoi lapsille mielenkiintoisen kohteen osoittaa tunteita ja mielipiteitä. Peikko herätti lasten mielenkiinnon ja lapset myös mielellään näyttivät esimerkkiä peikolle, miten käyttäytyään hyvin. Lapset näyttivät samaistuvan peikkoon. Peikossa oli ehkä hämmästyttävää se, että aikuinen voi käyttäytyä huonosti. Lapset vaikuttivat yllättyneiltä.

Ohjaajana peikon rooli tuntui vapauttavalta. Oli roolista käsin hauska huomata lasten käytöksessä muutos edellisiin kertoihin. Opiskelija oli myös ottanut mallia edellisistä kerroista, kaikesta siitä, mitä lapset olivat itse tehneet. Roolissa sai irrotella ja käyttäytyä huonosti luvan kanssa. Näytti välillä siltä, että peikko kosketti joitakin lapsia, sillä he alkoivat kysellä peikolta tämän elämästä sekä halusivat siitä muutakin lisätietoa. Osa haki peikolta fyysistä läheisyyttä esimerkiksi kiipeämällä syliin istumaan. Lapset myös keskittyivät toimintaan silminnähden paremmin kuin ennen. He halusivat selvästi näyttää peikolle mallia, miten käyttäytyä. He ihmettelivät peikon toimia ääneen sekä ohjeistivat ja neuvoivat sitä monessa tilanteessa. Kun peikko hermostui jäädessään kiinni, lapset yrittivät rauhoitella peikkoa, että ensi kerralla menee paremmin. Kaiken kaikkiaan oli hieno kokemus esittää peikkoa.

Päätettyämme ottaa aivan uuden näkökulman ohjaukseen käyttämällä toista opiskelijaa roolissa, huomasimme, että kun lapsilla oli joku kohde, johon osoittaa tunteitaan tai johon samaistua, heidän keskittymisensä oli syvempää. Peikolla oli samanlaisia ominaisuuksia kuin lapsilla itsellään, joten tähän oli helppo samaistua.

Näinä kertoina opimme ryhmän ohjaamisesta paljon asioita. Tärkeimpänä asiana kaikista oli mielestämme ryhmien ja työtapojen erilaisuus. On olemassa niin monia erilaisia lapsia, aikuisia, persoonia, työtapoja ja kasvatusmetodeja. Välillä on varsin haastavaa sovittaa niitä yhteen. Huomasimme sekä päiväkodin työntekijöiden, että meidän opiskelijoiden työskentelyta-voissa eroja. Toiset pitivät tiukemmat rajat ja säännöt, toiset antoivat lapsille enemmän vapautta. Tuokioiden aikana heräsi monia kysymyksiä. Missä kaikissa asioissa antaa lasten itse päättää? Missä vaiheessa puuttua riitatilanteisiin tai milloin antaa lasten itse selvittää välinsä? Milloin meteli ja vauhti ovat liian kovia?

Oli hienoa huomata, kuinka hyvin esikoululaiset innostuivat käsittelemään meidän kanssamme niinkin vaikeaa aihetta kuin kiusaaminen. Toimintatapoja tosin etsittiin vähän aikaa, mutta löysimme yhdessä onneksi sopivia, jotka toimivat juuri tälle ryhmälle. Kunhan vain toiminnallisuutta ja mielenkiintoisuutta lisättiin, lapset olivat täysin mukana. Opimme ohjaajina, että vaikeakin asiaa voi käsitellä ilon kautta ja että voimavarat löytyvät lapsista itsestään.

Mietimme, kuinka olla lasten kanssa tarpeeksi johdonmukainen? Havainnoimme välillä toimiessamme, että emme olleet sopineet tarpeeksi hyvin, milloin antaa puheenvuoroja. Huomasimme, että välillä pyysimme lapsia viittaamalla pyytämään puheenvuoroa ja välillä viittaamista ei tarvittu. Oli mietittävä erittäin tarkkaan, milloin antaa lapselle puheenvuoro. Jos ei anna kyseisen lapsen nyt vastata ilman viittaamista, saattaa jokin hyvä vastaus tai mielipide jäädä sanomatta. Toisaalta tällainen vaihtelu saattoi aiheuttaa lapsissa hämmennyneisyyttä.

Ymmärsimme toimintakertojen myötä, että jokainen ryhmä on erilainen. Ei kannata koskaan oikeastaan olettaa mitään ryhmästä etukäteen. Oli hyvä, että emme suunnitelleet kaikkia toimintakertoja yksityiskohtaisesti jo ennen toiminnan alkua. Olihan meillä tietty runko, tarina, jonka pohjalta rakensimme jokaisen tuokion. Pääasiassa kuitenkin jokainen seuraava kerta suunniteltiin edellisen kerran jälkeen. Olemme näin ollen päässeet havainnoimaan ryhmää, muuttamaan toimintatapoja tilanteiden mukaan ja kenties toteuttamaan joitakin lasten toiveista, esimerkiksi leikkien suhteen.

Opimme, että työ päiväkodissa, ja erityisesti vilkkaassa ryhmässä, on täyttä tekemistä, hetkessä elämistä ja ennakoimatonta. Tilanteet muuttuvat alati, ja on muututtava niiden mukaan. Työ vaatii siis paineensietokykyä. Jokaisen ohjauskerran jälkeen melkein tuntui, kun olisi juossut maratonin. Mielestämme päiväkotityö voi olla henkisesti raskasta työtä, mutta samalla erittäin palkitsevaa.

Alkuperäisen suunnitelman mukaan meillä piti olla omat pienryhmät, eli tietyt ryhmät jota sama opiskelija aina ohjaisi itsenäisesti. Toinen olisi taustalla havainnoitsijana, eikä puuttuisi toimintaan. Jossain vaiheessa kuitenkin huomasimme, että toiminta ei edennyt. Sen näki myös havainnoitsijan roolissa, eikä periaatteessa voinut tehdä asialle oikein mitään. Roolihan oli vain havainnoida, mitä ryhmässä tapahtuu. Oli siksi hyvä, että alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen, viidennellä kerralla, päätimme alkaa ohjata tuokioita yhdessä ja jättää havainnointi työntekijöille. Tällöin meillä oli tuki ja turva toisistamme. Työnjakokin sujui meidän kesken hyvin. Toinen esimerkiksi saattoi kertoa lapsille pelin säännöt ja toinen näytti siten esimerkkiä. Vaikka aluksi olimme ajatelleet, ettemme muista toimintakerroista yhtään mitään, jos olisimme mukana toiminnassa, havaitsimme kuitenkin aika hyvin muistavamme tapahtumat. Kunhan vain kirjasimme ne heti toimintakerran jälkeen paperille.

Huomasimme mieltivämme välillä myös, että oliko toimintatuokiot lapsille pakollisia. Tapah-tuihan toiminta toisaalta esikouluuikaan, jolloin lasten olisi normaalistikin tullut olla mukana. Toisaalta toimintamme luonne perustui vapaaehtoisuuteen ja halusimme, että kaikilla lapsilla on tuokioilla mukavaa ja että he itse haluavat osallistua. Olisi kenties pitänyt jutella työnteki-jöiden kanssa enemmän etukäteen ja selvittää tarkkaan toimintasäännöt; oliko osallistuminen pakollista ja entä jos lapsi ei olisi halunnutkaan osallistua? Olisiko silloin ollut resursseja lait-taa lapsi esimerkiksi jonkun ylimääräisen työntekijän kanssa toiseen tilaan tekemään muita hommia ja olisiko se ollut epäreilua taas muita lapsia kohtaan?

Sukkuloimme parhaamme mukaan tilanteiden välissä ja yritimme yleensä innostamalla houku-tella lapsia mukaan. Välillä lapset esimerkiksi menivät sivummalle tarkkailemaan, jos toimin-ta ei tuntunut mieleiseltä. Esimerkiksi poika, joka jännitti peikko-hahmoa niin paljon, että istui sohvan nurkassa sillä aikaa kun muut lapset leikkivät hippaa. Annoimme hänen tehdä niin, sillä hän kuitenkin seurasi katseellaan ja oli sillä tavalla kokoajan toiminnassa mukana.

Huomasimme muutaman toimintakerran jälkeen, että toistuvasti samat lapset koettelivat oh-jaustaitojamme. Nämä lapset esimerkiksi eivät rauhoittuneet kuuntelemaan ohjeita, saattoi-vat sännätä pois tilasta tai alkaa lyömään muita. Tämä aiheutti turhautumista niin meissä opiskelijoissa kun lapsissakin. Meillä oli rajallisesti aikaa toimia ja tappeluihin ja kovaääniseen puhumiseen jatkuvasti puuttuminen vei paljon aikaa. Osa lapsistakin ymmärsi, että jatkuva puuttuminen tiettyjen lasten toimintaan hidasti ja keskeytti esimerkiksi mielekkäitä leikkejä ja tehtäviä. Huomasimme, että lapsilta saattoi esimerkiksi unohtua leikin säännöt, jos jou-duimme välillä selvittelemään tappeluita ja jouduimme kertaamaan ohjeet ja säännöt yhä uudestaan.

Meidän piti pysähtyä pohtimaan, kenen etua meidän pitäisi ensisijaisesti ajatella? Ryhmän etua, yksilön etua, vai meidän opiskelijoiden tavoitteiden etua? Meille paras vaihtoehto olisi ollut, että kaikki lapset pystyisivät olemaan paikalla, jotta he ryhmänä voisivat olla mukana toiminnassa ja oppia ja kokea toinen toisiltaan. Havainnoimme myös erityisellä mielenkiinnol-la juuri niitä lapsia, jotka esimerkiksi löivät toisia lapsia usein. Halusimme erityisesti tukea juuri heidän empatiataitojaan. Eräs havainnoitavista lapsistamme aiheutti juuri vastaavia ti-lanteita useampaankin kertaan ja pohdimme myös sitä, mitä esimerkiksi hänen poistamisensa tilasta vaikuttaisi meidän havainnointimateriaaliimme.

Päätimme jossain vaiheessa, että jos toiminta keskeytyy, työntekijä menisi selvittämään lap-sen kanssa tilanteen toiseen tilaan ja rauhoittelemaan tätä. Esimerkiksi lyömistilanteissa tai kun huomasimme, että lapsi käy täysin ylikierröksillä, esimerkiksi huutaa ja raivoaa. Meistä oli sääli, että lapsi joutui pois toiminnasta hetkellisesti. Varsinkin kun tilasta poistettavat lap-

set olivat usein samoja. Tiesimme, ettei tilanteesta poistaminen ja eristäminen ole paras vaihtoehto lapselle, joka joutuu kokemaan usein epäonnistumisia. Samalla pohdimme, että ehkä juuri nämä lapset olisivat saaneet eniten hyötyä toimintakerroista, jos heillä on taipumusta käyttäytyä aggressiivisesti muita lapsia kohtaan. Lopulta päädyimme siihen, että meidän on tässä tilanteessa pakko ajatella ryhmän etua ennen yksilöä.

Opimme empatiataitojen merkityksestä tuokioiden aikana todella paljon. Jos lapsella ei ole hyvät empatiataidot, kiusaamista esiintyy helpommin. Tämä johtuu siitä, ettei henkilö pysty asettumaan tarpeeksi toisen asemaan eli suorittamaan roolinvaihtoa. Empatiataitojen kehittymisen tarve oli mielestämme erityisesti tässä ryhmässä tärkeässä asemassa. Tunteita osatiin sanoittaa ja lapset tiesivät, mikä esimerkiksi aiheutti pahaa mieltä. Tunteiden säätely ei puolestaan oikein onnistunut vaan tunteet olivat aika usein räiskyviä; joko yltiöpäisen innokkaita tai erittäin negatiivisia.

Ryhmää ohjatesamme tuli siis monessa kohtaa ilmi, että lapset kyllä tiesivät, mitä tilanteissa olisi pitänyt tehdä. He osasivat sanoa sen ääneen. Esimerkiksi kun nukketeatterissa tapahtui kiusaamista, lapset osasivat kertoa heti, miten tulisi toimia. Välillä kuitenkin mietimme, ettei tietoisuus asioista kuitenkaan näkynyt välttämättä käytännössä, lasten omassa elämässä. Ilmeni usein tappeluja, joissa esimerkiksi lapset haukkuivat toisiaan rumin sanoin tai kirjaimellisesti kävivät toistensa kimppuun. Nyrkit heiluivat harmittavan usein, kun turhautumista ilmeni. Tuokioiden aikana ilmeni myös eroja kiusaamiseen puuttumisessa työntekijöiden ja opiskelijoiden välillä. Osaan tappeluista puututtiin jo ennen kuin ne alkoivat, joihinkin kesken tappelun ja jotkut tappelut saattoivat jäädä kokonaan huomaamatta.

Huomasimme käytännön toiminnassa, että lapsella, jolla on hyvä itsetunto, on myös niin vahva usko itseensä, ettei hänellä ole tarvetta kiusata muita. Hän ei tarvitse oman pahan olonsa purkamista muihin helpottaakseen omaa oloaan. Opimme henkilökohtaisesti erityisesti sen, että pitää olla myös itselleen armollinen eikä aina kannata vaatia itseltään liikaa. Tästä esimerkkinä se, kun päätimme alkaa ohjata yhdessä ilman, että toinen toimii vain havainnoitsijana. Tällöin ohjaaminen tuntui turvallisemmalta ja siten mukavammalta.

Opimme siis tämän opinnäytetyöprosessin myötä todella paljon sekä lapsista, ryhmäohjaamisesta että omasta ammatillisuudesta. Opimme sen, että voi olla monenlaisia tapoja ohjata toimintaa. Ei ole oikeita ja vääriä tapoja, vain erilaisia. Kaikki toiminta ei mennytkään joka kerta aivan suunnitelmien mukaan, jäi meille pääasiassa positiivinen muisto näistä tuokioista ja ryhmästä. Tuntui, että ammatillisuutemme kasvoi näinä kertoina todella paljon ja opimme itsestämme uusia asioita.



## 5.1 Havainnoinnin haasteet

Tässä luvussa pohdimme, mitkä asiat ovat mahdollisesti vaikuttaneet havainnoinnin luotettavuuteen toimintatuokioiden aikana. Havainnointi on arviointikeinona hankala. Sen luotettavuus riippuu monesta asiasta; Kuka havainnoi, ketä havainnoidaan, missä ja milloin havainnoidaan sekä millä menetelmillä havainnoidaan? Halusimme tehdä havainnointilomakkeesta mahdollisimman konkreettisen, jotta kaikki, ketkä suorittavat havainnointia, keskittyisivät samoihin asioihin. Valitsimme molemmista ryhmistä kaksi lasta, jotta havainnointi oli helpompaa. Koko ryhmän havainnointi samanaikaisesti olisi ollut hankalaa. Oli hyvä myös, että havainnoitavia lapsia oli valittu yhteensä neljä, koska poissaoloja oli niin paljon.

Havainnoinnin luotettavuuteen siis vaikutti moni asia. Havainnot olivat erilaisia, riippuen siitä oliko havainnoitsija opiskelija vai työntekijä. Halusimme kuitenkin jakaa havainnointivastuuta niin, koska siten saimme monipuolisia näkökulmia havainnointiin. Työntekijät ja opiskelijat kiinnittivät osaksi eri asioihin huomiota. Työntekijät tekivät esimerkiksi enemmän huomiota ja merkintöjä lasten konkreettisesta toimimisesta, kun taas opiskelijat kirjasivat ylös lasten kommentteja. Alkuperäisen suunnitelman mukaan tarkoituksenamme oli siis, että jokaisella kerralla on aktiivisena havainnoitsijana myös opiskelija. Tästä suunnitelmasta kuitenkin poikettiin neljännen kerran jälkeen, kun koimme että tarvitsemme molemmat opiskelijat ohjaajiksi. Tällöin aktiivisena havainnoijana toimi vain työntekijä. Me kirjasimme kuitenkin havainnot jälkikäteen paperille.

Jos emme kirjanneet heti kommentteja ja tapahtumia ylös, oli mahdollista, että emme muista kaikkea sanatarkasti. Tällöin oli siis mahdollisuus, että havainnot saattoivat muuttua matkalla. Ainahan voi olla mahdollista, että teimme tulkintoja havainnoista, vaikka kuinka olimme yrittäneet välttää sitä.

Huomasimme ensimmäisten kertojen jälkeen, että osa havainnointilomakkeista oli vajaasti täytettyjä. Lomakkeissa oli paljon tyhjiä kohtia. Mietimme, olimmeko ohjeistaneet työntekijöitä tarpeeksi tarkasti siitä, kuinka tärkeää havainnointimateriaali meille oli? Olimmeko painottaneet tarpeeksi sitä, miten tärkeää oli myös yksittäisten kommenttien ja tapahtumien kirjaamista ylös?

Ryhmäjako herätti pohdintaa. Pienryhmissä olivat aina samat lapset. On mahdollista, että lapset olisivat käyttäytyneet eri tavalla, jos ryhmiä olisi vaikka sekoiteltu keskenään. Huomasimme esimerkiksi sen, että jos lapsen parhaat kaverit olivat samassa ryhmässä, hänen käyttäytymisensä ja mielipiteensä mukautuivat kaverin mukaan. Mietimme toimintatuokioiden jälkeen myös, tuliko kaikkien lasten ääni kuuluviin vai olimmeko valikoivia havainnoinnin suh-

teen? Toisaalta olimme valinneet tarkoituksella tietyt havainnoitavat lapset, kehen olikin tarkoitus kiinnittää enemmän huomiota.

Toimintakerrat järjestettiin tiiviillä aikavälillä, vain kuukauden aikana. Meillä ei ollut mahdollisuutta tutkia, miten toiminta mahdollisesti vaikutti lapsiin pitkällä aikavälillä. Toisaalta tiedostimme asian ja sen takia kirjasimme tavoitteiksi empatiataitojen tukemisen, eikä esimerkiksi kehittämisen. Empatiataitojen kehittämiseen olisi tarvittu pitkäaikaisempaa työtä. Meidän tavoitteemme mukaisesti tarkoituksemme oli lähinnä tarjota lapsille toimintaa, jonka avulla he saivat harjoitella empatiataitoja.

## 6 Pohdinta

Koulukiusaaminen on tunnettu ilmiö. Viime vuosina on alettu puhua yleisesti myös työpaikka- kiusaamisesta sekä päiväkotikiusaamisesta. Kiusaamista näyttää tapahtuvan lähes jokaisessa elämänvaiheessa. Kiusaaja voi jatkaa aggressiivista ja muita alistavaa käytöstä myöhemmin elämässään. Hänen tarpeensa puolustautua aktivoituu aina, kun hän kokee itsensä uhatuksi. (Lämsä 2009: 72.) Usein kiusaamisen kehä voi alkaa juuri päiväkodeista ja jatkua sieltä kouluun ja työpaikalle.

Joskus voi olla, että samaa henkilöä kiusataan lähes koko hänen elämänsä ajan. On myös mahdollista, että kiusatun rooli saattaa muuttua jossain vaiheessa kiusaajaksi. Osasta kiusaajia tulee kiusaajia vain sen vuoksi, etteivät he löytäneet muita keinoja puolustaa itseään ja suojautua kiusaamiselta. Suojautuakseen he hyökkäävät ennen kun muut ennättävät hyökätä heitä vastaan. (Lämsä 2009: 71.) Tästä voisi päätellä, että usein kiusaajat ovat olleet juuri itse myös kiusattuja ja kiusaaminen on heille vain keino puolustaa itseään. Miten siis olisi mahdollista katkaista kiusaamisen kehä jo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa? Uskomme, että kiusaamista ennaltaehkäisevä toiminta tulisi näkyä jo varhaiskasvatuksessa.

Kovan kuoren alla kiusaajat saattavat olla kuitenkin hyvin herkkiä ja haavoittuvia. Heidän on täytynyt kätkeä tunteensa, jotta muut eivät pääsisi loukkaamaan heitä. Usein myös yhteenkuuluvuuden tarve voi ajaa kiusatun kiusaamaan muita. Se saattaa altistaa itsetunnon heikon ja epävarman nuoren esimerkiksi liittymään aatteellisiin ääriilikkeisiin. Hän saa mahdollisuuden tuntea kuuluvansa johonkin. Kiusaajan itsetunto vaikuttaa olennaisesti siihen, onko hänellä tarve alistaa muita oman asemansa pönkittämiseksi. Kiusaaminen on kehityksellinen riski sekä kiusatulle, että kiusaajalle. Sillä voi olla varsin kauas kauaskantoisia vaikutuksia koko heidän elämäänsä. Sekä kiusaaja, että kiusattu tarvitsevat apua. (Lämsä 2009: 72.)

Kiusaaminen jättää jäljen, joka on uhka kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille ja terveelle tasapainoiselle kehitykselle. Erityisesti toistuva hyljeksintä ja välinpitämättömyys aiheuttavat kiusatulle mielipahaa, yksinäisyyden kokemuksia, minäkuvan ja itsetunnon vaurioita sekä kulluttavat hänen luottamustaan toisiin ihmisiin. Pitkään jatkunut kiusaaminen voi johtaa käyttäytymisen muutoksiin, pahimmassa tapauksessa masennukseen sekä elämänilon ja -halun muutoksiin. (Lämsä 2009: 70.)

Kiusaamisella on paljon negatiivisia vaikutuksia kiusatun terveyteen. Mielenterveysongelmia kuten masennusta saattaa esiintyä vielä vuosienkin päästä. Vakavat mielenterveyden ongelmat saattavat hoitamattomana johtaa itsemurhiin. Viime vuosina koulukiusaamisen vaikutukset ovat saaneet nuoret tekemään äärimäisen raakoja tekoja, esimerkkinä kouluammuskelut. Kouluammuskelut ovat erittäin vakava ja surullinen esimerkki siitä, kuinka henkinen pahaolo saattaa purkautua, jos siihen ei saada ajoissa kunnollista apua.

Kiusaaminen ja sen vaikutukset näkyvät koulujen ja päiväkodin lisäksi aikuisten työpaikoilla. Euroopan laajuisessa tutkimuksessa käy ilmi, että 9 % työntekijöistä eli 12 miljoonaa henkilöä kokee joutuneensa työpaikkakiusatuksi vuonna 2000. (Euroopan työterveys- ja työturvallisuusvirasto). Vuonna 2008 suomalaisista palkansaajista joka neljäs on joutunut työpaikkakiusaamisen kohteeksi (Lehto & Sutela 2008: 112).

Kiusaaminen huonontaa työpaikan yleistä ilmapiiriä, mikä taas aiheuttaa työntekijöiden yksittäistä työtehoa. Tällöin luonnollisesti myös yhtiön tuottavuus vähenee. Siispä kiusaamista ei pitäisi sietää moraalista eikä myöskään kustannuksellisista syistä. (Korhonen: 2009.) Olisikin siis ehkä järkevää ajatella, millaisia taloudellisia vaikutuksia työhyvinvointiin panostamisella ja kiusaamiseen puuttumisella jo varhaisessa vaiheessa olisi.

Työpaikkakiusaamista on pyritty torjumaan esimerkiksi lailla, joiden on tarkoitus turvata työntekijöiden työhyvinvointi. Niiden tarkoituksena on parantaa työympäristöä ja työolosuhteita työntekijöiden työkyvyn turvaamiseksi. Työturvallisuuslain noudattamista valvovat työsuojeluviranomaiset. Työturvallisuuslaissa perehdytään paljon työntekijöiden fyysiseen turvallisuuteen ja esimerkiksi sairauksien ehkäisemiseen. Toisaalta yksi suuri osa-alue työturvallisuudessa on työntekijän henkinen jaksaminen. (Laki työturvallisuudesta.)

Työntekijän velvollisuus on kokemuksensa, työnantajalta saamansa opetuksen, ohjauksen sekä ammattitaitonsa mukaisesti työssään huolehdittava käytettävissään olevin keinoin niin omasta kuin muiden työntekijöiden turvallisuudesta ja terveydestä. Työntekijän on työpaikalla vältettävä sellaista muihin työntekijöihin kohdistuvaa häirintää ja muuta epäasiallista kohtelua, joka aiheuttaa heidän turvallisuudelleen tai terveydelleen haittaa tai vaaraa. (Laki työturvallisuudesta.) Jokaisen työntekijän vastuulla on käyttäytyä asiallisesti ja ammattimaisesti

työkavereitaan kohtaan. Jokainen on vastuussa omasta toiminnastaan ja on lain vastaista aiheuttaa omalla toiminnallaan terveydellistä haittaa kollegoilleen. Tästä kiusaamisesta kuitenkin on yleensä kysymys.

Miten sitten kiusaamista olisi mahdollista ehkäistä jo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa? Paljon tutkimusta päiväkotikiusaamisesta tehnyt kasvatustieteilijä Laura Kirves kertoo Lastentarha-lehden julkaisemassa haastattelussa (Seretin 3/2012: 29), mitä päiväkodeissa voidaan tehdä kiusaamisen ehkäisemiseksi. Hän kertoo laadukkaalla varhaiskasvatuksen ehkäisevän kiusaamista. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella Kirves kertoo tarkoittavansa hyvin suunniteltua varhaiskasvatuspedagogiikkaa sekä erityisesti aikuisten syvällistä uppoutumista lasten maailmaan ja heidän tekemisiinsä. Artikkelissa kehoitetaan päiväkodin aikuisia heittäytymään lasten leikkeihin mukaan. Tällöin he voivat saada tarkkaa tietoa siitä, mitä kaikkea lasten välisissä vuorovaikutustilanteissa oikeasti tapahtuu. Hän kertoo esimerkiksi Ruotsissa käyneensä päiväkodissa, jossa jokaisessa leikkiryhmässä oli aikuinen, joka ohjasi ja suuntasi lasten huomiota myönteiseen suuntaan. Kyseisessä päiväkodissa ei työntekijöiden mukaan kiusaamista esiintynyt lainkaan. Peikon roolissa ohjaaminen oli mielestämme nimenomaan syvällistä uppoutumista lasten maailmaan.

Tärkeää kiusaamisen ehkäisyssä olisi myös yhteistyö eri kasvattajatahojen kanssa. Nurmen kirjassa (1999: 13) kerrotaan eettisen kasvatuksen ihanteellisena perusperiaatteena olevan tilanne, jossa moraalinen kasvatusta kattaisi koko yhteisön; vanhemmat, sisarukset, koulun, päiväkodin, harrastusryhmät. Olisi hyvä, jos lapset oppisivat johdonmukaiset säännöt, miten toimia yhteiskunnassa. Yhteiset pelisäännöt edesauttavat kaikkia toimimaan oikein.

Nurmi (1999: 19) kertoo draaman olevan hyvä työskentelytapa lasten eettisessä kasvatuksessa. Hän kertoo roolityöskentelyn herättävän empatiakykyä, sillä silloin lapsi voi omakohtaisesti kokea, miltä tuntuu olla joku toinen. Draamassa voi esimerkiksi eläytyä kiusaajan rooliin ja sieltä käsin ymmärtää esimerkiksi hänen toimintansa motiiveja tai syitä.

Tulimme opinnäytetyötä tehdessämme siihen tulokseen, että draama on oivallinen tapa käsitellä lasten kanssa kiusaamisaihetta. Koimme, että kuvitelluissa tilanteissa lasten empatiataitojen oli mahdollista kehittyä, kun lapset saivat eläytyä roolihahmoihin ja tuntea asioita niiden kautta. Huomasimme, että osa lapsista teki onnistuneen roolinvaihdon sekä käsinukkeihin, että peikkoon. Huomasimme kuitenkin, että kaikki lapset tästä ryhmästä eivät välttämättä samaistuneet käsinukkeihin, Pekeen ja Kekeen. Eläväinen peikko-hahmo kuitenkin aiheutti lapsissa selvästi mielenkiintoa, ja he myös samaistuivat siihen selvästi voimakkaammin kuin elottoman näköisiin käsinukkeihin. Pohdimme, että osalle lapsista käsinuket saattoivat olla ehkä hieman liian lapsellisia. He olivat kuitenkin tottuneet hieman rajumpiin esikuviin, kuten esimerkiksi Ninjago - taisteluhahmoihin.

Kun olimme esikouluryhmässä suorittamassa ohjauksia, huomasimme ohjauksetojen jälkeen olevamme hyvin uupuneita. Ryhmä oli haastava ja toimintakerroilla annoimme itsestämme kaiken, joka vei paljon energiaamme. Välillä tuntui, että ohjaaminen oli liiankin haasteellista. Ainakin silloin, kun jouduimme ohjaamaan yksin. Aloimme myös pohtia kuinka uuvuttavaa henkilökunnan työ on, jos me uuvuimme jo parin tunnin mittaisista ohjaustuokioista. Miltä taas lapsista mahtoi tuntua? Olivatko he yhtä uupuneita pitkän päiväkotipäivän jälkeen? Huomasimme olevamme aivan poikki ohjattessamme tuokioita sekä myös vain katsellessamme toisen ohjaamista. Aloimme siis tuntea uupumusta sekä toisen opiskelijan, että lastenkin puolesta.

Myötätuntouupumus ja - stressi voivat olla vaaraksi auttajan työssä. Se tarkoittaa sitä, että auttajat, eli tässä tapauksessa me opiskelijat, voivat uupua tai traumatisoitua voimakkaan empatiakykynsä takia. Kyseessä on stressitila, joka syntyy toisen ihmisen auttamisesta, kun hänen tunteisiinsa eläydytään jopa liikaa. (Nissinen 2007) Opimme ohjauksetojen myötä, että itseltä ei pidä vaatia liikaa ja omat jaksamisen rajat on hyvä tuntea. Annoimme itsellemme helpotusta alkamalla ohjata tuokioita työparina, jolloin työmäärä jakautui huomattavasti ja jaksaminenkin oli siten helpompaa. Kuten aikaisemmin mainittu, miltähän mahtoi lapsista tuntua jos me ohjaajatkin olimme aivan jaksamisemme ääri rajoilla?

Työn ollessa liian uuvuttavaa tai haastavaa työntekijöiden motivaatio ja jaksaminen on vaaka- laudalla. Työssä uupuminen aiheuttaa taas luonnollisesti henkilökunnan sairauspoissaoloja. Sairauspoissaolojen suuri määrä kuormittaa taas muita työntekijöitä, jos sijaisia ei ole saatavana. Kansantaloudellisesti ajateltuna työntekijöiden sairauspoissaolot tulevat kalliiksi sekä yritykselle että yhteiskunnalle. Jatkuva työntekijöiden vaihtuvuus, pitkät sairaslommat ja varhainen eläköityminen aiheuttavat huomattavia kustannuksia. (Korhonen: 2009.)

Aloimme pohtia uupuessamme mahdollisia syitä sille. Mielestämme lapset olisivat tarvinneet erityisempää tukea, kuin mihin meidän ohjauksitomme riittivät. Ryhmä oli niin aktiivinen, että oli ohjaajana vaikea keksiä heille tarpeeksi mielekästä toimintaa. Häiritsikö myös iso ryhmäkoko, pieni tila ja esimerkiksi lelut, jotka olivat kokoajan lasten saatavilla?

Ohjaustuokioiden aikana huomiomme kiinnittyi lukuisiin virikkeisiin, joita lapsilla oli saatavilla. Huomasimme usein pohtivamme keskenämme: *"Silloin kun me oltiin lapsia niin ei..."*. Pohdimme usein toimintatuokioiden jälkeen, miten lapsuus on muuttunut viidessätoista vuodessa. Entä millaisia seurauksia sillä on ollut esimerkiksi lasten käytökseen. Ovatko muutokset olleet positiivisia vai negatiivisia? Tarvitsevatko lapset esimerkiksi päiväkotii-ikäisenä älypuhelimia ja kuinka moni harrastus on sopiva esikouluikäiselle niin, että hänelle jää aikaa myös leikkiin ja lepoon?

Tahkokallio (2003: 39) kertoo kirjassaan, kuinka tällä vuosituhannella lapset elävät maailmassa, joka on täynnä ärsykeitä ja aineellisia tavaroita. Lapsilla ei ole luonnostaan kykyä vastustaa superärsykkeiden houkutusta. He haluavat sitä, mikä on suurinta muotia ja mitä kaikilla ystävilläkin on. Vanhempien olisi tärkeää erottaa toisistaan halu ja tarve.

Maanantaisilla ohjauskerroilla huomasimme lapsissa levottomuuden merkkejä ja meille kerrottiin, että joillakin lapsilla esimerkiksi unirytmii menee hieman sekaisin viikonlopun jäljiltä ja sen vaikutus näkyy levottomuutena alkuvuorokautena. Ympäri vuorokautinen ärsykkeiden tulva on varmasti osaltaan aiheuttanut sen, että suomalaiset lapset nukkuvat vähemmän ja huonommin kuin useimmissa maissa. On osoitettu, että jos lapsena nukkuu huonosti, nukkuu luultavasti koko elämänsä huonosti. Unirituaali on ehdottoman tärkeä nuorelle lapselle. Aikuisen kuuluu pitää huolta siitä, että rytmiä noudatetaan, vaikka lapset kapinoisivat vastaan. Lapsi kokee olonsa turvalliseksi ja rauhoittuu, kun hänen ei tarvitse itse huolehtia asioista. (Tahkokallio 2003: 56.)

Jo 1990-luvun alusta lähtien päiväkotien työntekijät ovat alkaneet valittaa, että lapset eivät jaksa kävellä esimerkiksi luontoretkeillä. Mikä vei lasten kunnon? Ensinnäkin lasten elämä on muuttunut entistä enemmän istumiseksi, ja toiseksi kuljetukset toimivat liian hyvin. Ennen kaikkea kuvaruutujen ihmeet ovat istuttaneet nykylapset paikalleen. Pelatessakin tarvitsee enää liikuttaa vain sormia ja silmiä. Vaikka osa lapsista on edelleen hyvin liikunnallisia, suuntaus on kuitenkin selvä. Suurin osa lapsista liikkuu liian vähän, osa aktiivisesti liikuntaa harrastavista lapsistakaan ei liiku tarpeeksi. (Tahkokallio 2003: 60.)

Levottomien lasten osuus päivähoidon ryhmissä ja koululuokissa on 1990-luvun alusta lähtien ollut hälyttävän suuri. Levottomuus ilmenee keskittymiskyvyn ja tarkkaavaisuuden häiriöinä, oppimisvaikeuksina, heikkona kykynä odottaa vuoroaan, pysyä paikallaan ja noudattaa suoria ohjeita. Se ilmenee myös yliaktiivisuutena, häiriköintinä ja väkivaltaisuuksina. Levottomuusongelman laajuutta kuvaa Jyväskylän yliopistossa tehty tutkimus, jossa esi- ja alkuopetuksen opettajia pyydettiin arvioimaan lasten kykyä selviytyä ryhmässä. Kävi ilmi, että 23 % esikoululaisista ei selviydy ryhmässä omin avuin, vaan tarvitsee ylimääräisen aikuisen apua esimerkiksi tukiopetuksen tai henkilökohtaisen avustajan muodossa. (Tahkokallio 2003: 99.) Havaitsimme tämän yleisen ilmiön myös ohjaamassamme lapsiryhmässä.

Lasten levottomuuteen löytyy useita syitä. Osa heikoista impulssikontrollista pohjautuu biologisiin häiriöihin, esimerkiksi ADHD tai autismiin eri muodoissaan. Myös erilaiset temperamentit saattavat vaikuttaa lapsen levottomuuteen. Toiset ihmiset ovat luonnostaan rohkeita ja toiset arkoja ja ujoja. Myös aggressiivisten taipumusten suhteen on suuria eroja. (Tahkokallio 2003: 104-107.)

Lapsen levottomuus voi johtua myös stressireaktiosta. Elimistömme hälytysjärjestelmä perustuu hormonaalisiin ja hermostollisiin muutoksiin ja on luonteeltaan hyvin biologinen. Siihen ei voi tahdonalaisesti vaikuttaa. Vaikka aihetta stressiin ei välttämättä oikeasti olisi, kuviteltu kauhu tai pelko tulla esimerkiksi henkisesti loukatuksi tai väheksytyksi riittää aktivoimaan järjestelmän. Superärsykkeiden maailmassamme stressireaktio jää helposti pysyväksi, koska aina voi ilmentyä uusi "uhka" ennen kun edellinen on todettu vaarattomaksi. Tämä aiheuttaa levottomuutta käyttäytymistä ja vaikeuttaa esimerkiksi oppimista. (Tahkokallio 2003: 110-112.)

Olellisena osana lapsen oppimiseen ja tarkkaavaisuuteen katsotaan olevan myös lapselle kehittynyt kiintymyssuhde hänen ensisijaiseen hoitajaansa. Kiintymyssuhteen katsotaan siis olevan pohja ihmisen emotionaalille ja kognitiiviselle kehitykselle. Turvallinen kiintymyssuhde on tutkijoiden mukaan yhteydessä aivojen eri osa-alueiden kehitykseen, esimerkiksi älylliseen oppimiseen. (Koponen 2005: 16.)

Ensimmäisten vuosien aikana lapselle kehittyy ensisijaisten hoitajiensa, esimerkiksi äidin, kanssa kiintymyssuhde. Kiintymyssuhde sisältää opittuja malleja vuorovaikutuksesta, tunteiden ilmaisusta ja syy-seuraussuhteista. Myös lapsuudessa koetut tunnepitoiset kokemukset, kuten pelot, häpeän ja syyllisyyden tunteet pysyvät osana persoonallisuuden rakennetta. Ne ovat lapselle erittäin tärkeitä myöhemmän psyykkisen kehityksen kannalta. Ihminen toimii myös myöhemmässä elämässään näiden primitiivisten mallien pohjalta. Kiintymyssuhdemallit aktivoituvat vaaratilanteissa, sillä ne ovat kehittyneet suojelemaan psyykkistä eheyttä uhkaavissa ja vaarallisissa tilanteissa. (Sinkkonen & Kalland 2005: 197.)

Lapsuudessa opituista vuorovaikutus- ja käyttäytymismalleista muodostuu psyykkisiä rakenteita. Ne suodattavat kokemuksia ja saattavat ohjata käyttäytymistä tulevaisuudessa. (Sinkkonen 2008: 41.) Pohdimme tämän teorian pohjalta mahdollisesti, miten meidän ja lasten kiintymyssuhteet vaikuttivat käyttäytymiseen ja toimintaan. Miten esimerkiksi henkilökunnan tiheä vaihtuvuus vaikutti yksilöllisesti lapsiin ja opiskelijoihin erilaisilla, riippuen millainen kiintymyssuhde jokaiselle oli kehittynyt.

Jos lapselle on kehittynyt varhaisessa vaiheessa positiivinen kiintymyssuoja, se auttaa häntä tuntemaan olonsa turvalliseksi omana itsenään. Hän myös kykenee läheiseen inhimilliseen vuorovaikutukseen ja riittävään itsenäisyyteen. Hän osaa tunnistaa omia tunteitaan ja osaa tulkita muiden tuntemuksia oikein. Lapsuusiän vuorovaikutuskokemukset siis vaikuttavat usein myös myöhempiin ihmissuhteisiin. (Sinkkonen 2006: 72.) Kiintymyssuhteen merkitys on siis keskeisessä osassa lapsen osaamisen kehittymisessä; turvallisuudentunteen kehittymisessä ja ympäristön tutkimisen helpottamisessa (Sinkkonen & Kalland 2005: 24). Nämä valmiudet ovat myös elintärkeitä sosiaalisen kanssakäymisen ja esimerkiksi muiden huomioonottamiseen op-

pimisen kannalta (Sinkkonen & Pihlaja 2000: 20-21). Siis jos lapselle on kehittynyt turvallinen kiintymyssuhde, hän kykenee luottamaan itseensä sekä muihin ihmisiin. Hän uskaltaa tutkia itsenäisesti maailmaa ja tutustua ihmisiin.

Näihin teemaamme liittyvien aiheiden lisäksi pohdiskelimme läpi opinnäytetyöprosessin parityöskentelyn merkityksellistä roolia. Naureskelimme jälkepäin, että olimme aivan kuin itsestään ajautuneet työpariksi opinnäytetyöprojektiin. Päätös yhteisestä opinnäytetyöstä syntyi, kun huomasimme pohtivamme jo sen aihetta yhdessä. Aihe nousi toisen opiskelijan henkilökohtaisesta kiinnostuksen kohteesta. Meitä molempia kuitenkin kiinnostivat lapset asiakasryhmänä ja tavoitteemme opinnäytetyölle olivat samanlaiset. Koska opintoihimme sisältyi paljon luovia toimintoja, oli meille luontaista toteuttaa opinnäytetyö myös toiminnallisena. Menetelmänä juuri draama kiinnosti molempia ja ajattelimme sen sopivan päiväkotiympäristöön hyvin.

Parityöskentelyn sujuvuus teki ohjaamisesta ja kirjoittamisesta helpompaa. Tunsimme toistemme vahvuudet ja heikkoudet entuudestaan ja osasimme hyödyntää niitä järkevästi. Olimme tehneet opiskelujen aikana useita ryhmätöitä yhdessä ja olimme huomanneet sen toimivan hyvin. Parityöskentely sujui siis luontevasti. Vaikka olemme ohjaajina hyvin erilaisia, huomasimme täydentävämme ja tukevamme toistemme toimintaa.

Aloittaessamme toiminnan meillä oli ohjaajina erilaiset lähtökohdat. Tämä kyseinen päiväkotitoiminta oli toiselle meistä ennestään tuttu vanhana harjoittelupaikkana. Hän oli myös ohjannut samantyyppistä draamallista toimintaa aiemmin, esimerkiksi kokeillut juuri käyttämämme nukketeatterimenetelmää. Toisella meistä taas ei ollut niin paljon kokemusta lapsiryhmien ohjaamisesta. Vaikka lähtökohdat olivat erilaiset, molemmille jäi silti tuntemus, että kokemus oli erittäin antoisa ja opettavainen.

Aloittaessamme ohjauksia huomasimme kuitenkin pian, että aikaisemmat hyvät kokemukset kyseisestä nukketeatterimenetelmästä olivat nostaneet odotuksemme toiminnan vaikutuksesta erittäin korkealle. Ensimmäisen kerran jälkeen tuli tunne, että juuri tälle ryhmälle aikaisemmin kokeilemamme toimintatapa ei välttämättä sopisikaan yhtä hyvin. Huomasimme ryhmän olevan sen verran aktiivinen ja liikkuvainen, että alkuperäistä suunnitelmaa, jossa ringissä katsottiin nukketeatteria, piti muuttaa. Koska emme kuitenkaan olleet suunnitelleet toimintaamme liian yksityiskohtaisesti, pystyimme muokkaamaan sitä helposti juuri tälle ryhmälle sopivaksi.

Suunnittelimme opinnäytetyömme aikataulun mielestämme onnistuneesti. Tekstin kanssa ei tullut kiire, koska olimme varanneet kirjoittamiselle hyvin aikaa. Myös mielenkiinto ja energia säilyi koko työskentelyn ajan, koska aikataulumme oli sen verran joustava ja pidimme välipäi-



viä tapaamisten ja kirjoittamisen välillä. Parityöskentelyssä ei tullut kummempia ristiriitoja, koska välillämme vallitsi välittävä ja arvostava ilmapiiri. Työskentely eteni aikataulussa ehkä juuri senkin takia, että olimme vastuussa itsemme lisäksi myös toisillemme työn etenemisestä.

Kaiken kaikkiaan siis opinnäytetyöprosessi oli opettavainen ja ajatuksia herättävä. Se haastoi meidät ammatilliseen kasvuun, esimerkiksi pohtimaan omia ryhmänohjaustaitoja ja toiminnan motiiveja. Toiminta herätti meissä myös ajatuksia nykylasten hyvinvoinnista ja yhteiskunnallisesta tilanteesta. Mihin suuntaan varhaiskasvatus on menossa? Mielestämme olimme toimintamme kautta mukana ennaltaehkäisemässä kiusaamiskierteen syntymistä. Voimmeko kuitenkin koskaan tulla kokonaan poistamaan kiusaamista ilmiönä? Mielestämme siihen tarvitsee vahvasti koko yhteiskunnan panostusta ja jokaisen ihmisen yksittäistä, henkilökohtaista motivaatiota. Olisiko siis syytä meidän kaikkien nousta yhdessä kiusaamisen peikkaa vastaan?

## Lähteet

- Alsaker, F & Valkanover. Early Diagnosis and Prevention of Victimization in Kindergarten. Teoksessa Juvonen, J. & Graham, S. (toim.) 2001. Peer harassment in school. The Plight of the Vulnerable and Victimized. USA, NY: Guildford Press. Viitattu 20.11. 2012.  
[http://www.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=qFqKTO46KOIC&oi=fnd&pg=PA175&dq=Alsaker,+Francse.+The+Bernese+study:+Bullying+in+kindergarten.&ots=EegL8KLABf&sig=7CKWCX2DoGBNeD6JrwconQXJBus&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Alsaker%2C%20Francoise.%20The%20Bernese%20study%3A%20Bullying%20in%20kindergarten.&f=false](http://www.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=qFqKTO46KOIC&oi=fnd&pg=PA175&dq=Alsaker,+Francse.+The+Bernese+study:+Bullying+in+kindergarten.&ots=EegL8KLABf&sig=7CKWCX2DoGBNeD6JrwconQXJBus&redir_esc=y#v=onepage&q=Alsaker%2C%20Francoise.%20The%20Bernese%20study%3A%20Bullying%20in%20kindergarten.&f=false)
- Baric, M. 2009. Nukketeatteri taidekasvatuksen ja leikin välineenä. Teoksessa Ruokonen, I. Rusanen, S. Välimäki, A. (toim). Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Cacciatore, R. 2007. Aggression portaat. Opetusmateriaali kouluille. Opetushallitus.
- Cacciatore, R. & Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Euroopan työterveys- ja työturvallisuusvirasto. Viitattu 27.12.2012.  
<http://osha.europa.eu/en>.
- Helsingin diakoniaopisto. Sanasto. Viitattu 15.11. <https://www.hdo.fi/sanasto/item/410>.
- Höistad, G. 1994. Mobbing. En bok om att förebygga, upptäcka och stoppa mobbing. Stockholm: En handbook från informationsförlaget.
- Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) 2009 : Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Tammi.
- Kirves, L & Stoor-Grenner, M. 2010. Kiusaavatko pienetkin lapset?. Mannerheimin Lastensuojeluliitto/Folkhälsan
- Kirves, L & Stoor-Grenner, M. 2010. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa - Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto/Folkhälsan.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. WSOY
- Koponen, A. 2005. Kotu-tutkimuksia. Katkennein siivin elämään. Sikiöaikana päihteille altistuneet lapset. Helsinki: Kirjapaino Keili Oy.
- Korhonen, K. 2009. Kiusaajat kuriin. Mitä jokaisen tulisi tietää työpaikkakiusaamisesta.
- Lehto, A-M. Sutela, H. 2008. Työolojen kolme vuosikymmentä. Työolotutkimusten tuloksia 1977-2008. Tilastokeskus. Viitattu 27.3.2012.  
[http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/isbn\\_978-952-467-930-5.pdf](http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/isbn_978-952-467-930-5.pdf)
- Lämsä, A-L. 2009. Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Juva: WS Bookwell Oy.
- Nissinen, L. 2009. Auttamisen rajoilla: Myötätuntuupumisen synty ja ehkäisy. Helsinki: Edita.
- Nurmi, R. 1999. Eläytyen hyvään - Eettistä kasvua draaman avulla. Kurikka: Casper.
- Nurmiraanta, H., Leppämäki, P., Horppu, S. 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Taitotalo PrintOne.

Olweus, D. 1973. Hackkycklingar och översittare. Forskning om skolmobbing. Göteborg: Almqvist & Wiksell.

Ostern, A. Art Form into Meaning in Process Drama - The Pretext as metaphor. Teoksessa Heikkinen, H. (toim.) 2003. Special Interest Fields of Drama, Theatre and Education. The IDEA dialogues Jyväskylä: University Press.

Peltonen, A., Kullberg- Piilola, T. 2005. Tunnemuksu - Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Saarijärvi: Lastenkeskus.

Piaget, J. 1966. Suom. Rutanen, M. 1977. Lapsen psykologia. Jyväskylä: Gummerus.

Salmivalli, Cristina. 2005. Kaverien kanssa - Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Opetus 2000. PS Kustannus.

Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Helsinki: Gaudeamus Oy Yliopistokustannus.

Seretin, L. Laadukas varhaiskasvatus ehkäisee kiusaamista. Laura Kirveksen haastattelu. Lastentarha 3/12.

Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki: WSOY.

Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) 2005. Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Helsinki: WSOY.

Sinkkonen, J. (toim.) 2006. Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle, 3. painos. Helsinki: WSOY.

Sinkkonen, J. & Pihlaja, P. (toim.) 2000. Ulos umpikujasta- Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta? Juva: WS Bookwell Oy.

Tahkokallio, K. 2003. Mitä tehdä levottomille lapsille. Juva: WS Bookwell Oy.

Torén, B. 1999. Handdockans möjligheter i förskolan och skolan. Solna: Ekelunds Förlag AB

Toivanen, T. 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruokonen, I. Rusanen, S. Välimäki, A. (toim). Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino.

Työturvallisuuslaki. 23.8.2002/738. Viitattu 27.3.2013.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=ty%C3%B6turvallisuuslaki>

Öhman, M. 2003. 2 uppl. Empati genom lek och språk. Stockholm: Liber.

Liitteet

Liite 1. Kehyskertomus

## "Peke ja Keke menevät ekalle luokalle"

Tarinan päähenkilöt ovat kana- ja pöllö-käsinuket, Keke ja Peke. Tarinan juoni on lyhyesti: ne ovat menossa ensimmäiselle luokalle ja siitä tarina jatkuu joka kerta eri teemoilla. Ensimmäisen kerran teema on lähinnä tutustua hahmoihin ja kertoa, mitä toimintakertojen esityksissä tulee tapahtumaan. Tarina alkaa niin, että ensimmäisellä kerralla käsinuket kertovat menevänsä ensimmäiselle luokalle. Toinen käsinukeista ilmaisee huolensa, että häntä alettaisiin kiusata tai että hän ei saisi kavereita.

Muut teemat:

1. Aloitus: Tutustuminen: *"Peke ja Keke esittäytyvät."*
2. Yhteistyö: *"Kaikki leikkii hippaa yhdessä."*
3. Poikkeava ulkonäkö/käytös: *"Hiiren kiusaaminen."*
4. Tunteiden käsittely: *"Oman pahan olon purkaminen muihin."*
5. Lohduttaminen: *"Mitä tehdä jos toinen loukkaantuu?"*
6. Omat voimavarat: *"Peke ja Keke pohtivat omia voimavarojaan kiusaajia vastaan."*
7. Lopetus: *"Riidan ja kiusaamisen ero? Keke ja Peke ystävystyvät."*

Viimeisellä kerralla kaverukset muistelevat menneitä tapahtumia. He myös toteavat, että kavereuksille voi tulla riitoja, mutta sitä ei lasketa kiusaamiseksi.

Lasten osallistaminen: Esityksissä on tarkoituksena, että lapsia osallistettaisiin mukaan tapahtumiin. Esitys voidaan esimerkiksi pysäyttää kesken ja pyytää lapsia tulemaan itse esittämään tapahtuman loppuun mieleisellään tavalla. Heiltä voidaan myös kysyä esimerkiksi, että mitä hahmo voisi sanoa tässä tilanteessa.

Liite 2. Lupakysely vanhemmille

## Tervehdys vanhemmat!

Olemme keväällä 2013 valmistuvia sosionomiopiskelijoita Laurea-ammattikorkeakoulusta, Leena Eerola ja Siiri Lyytikäinen. Olemme tekemässä opinnäytetyötämme teidän lapsenne esikouluryhmässä, aikavälillä tammikuu-helmikuu 2013. Toiminta kestää kuukauden ja alkaa maanantaina 21.1. Maanantaiden lisäksi toimintaa on keskiviikkoisin.

Opinnäytetyömme on osallistava draamallinen tarina, joka koostuu kahdeksasta toiminnallisesta tuokiosta. Tuokiot ovat kestoaltaan noin 45 minuutin mittaisia ja ne ovat osa päiväkodin arkea ja tapahtuvat aamupäivällä.

Ryhmä tullaan jakamaan kahteen osaan havainnoinnin helpottamiseksi. Havainnoinnissa käytämme toista opiskelijaa ja työntekijää ja se tapahtuu kirjallisesti valmiin lomakkeen avulla. Havainnoinnissa keskitymme empatiataitojen ilmenemiseen; esimerkiksi tunteiden ilmaisemiseen ja nimeämiseen, asioiden jakamiseen, ryhmätaitoihin ja toisen mielipahaan reagoimiseen.

Tuokioissa liikutaan pääasiassa nukketeatterin avulla kiusaamisteeman parissa. Opinnäytetyömme aiheena on "Esikouluikäisten empatiataitojen tukeminen kiusaamistilanteissa." Pääpaino toiminnassa on osallistava nukketeatteri.

Toimintatuokioihin osallistuvat mahdollisuuksien mukaan me, lapset ja yksi henkilökunnan jäsenistä. Lasten nimiä tai tunnistettavia ominaisuuksia ei tule näkymään opinnäytetyössämme. Työ julkaistaan ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden Theseus-sivustolla.

-----  
Pyydämme näin ollen Teiltä lupaa, jotta lapsenne saa osallistua tuokioihin sekä lupaa lapsenne kirjalliseen havainnointiin

- Lapseni saa osallistua tuokioihin  
 En anna lupaa lapselleni tuokioihin osallistumiseen  
 Kyllä, annan luvan lapseni kirjalliseen havainnointiin tuokioiden aikana  
 Ei, en anna lupaa havainnoida kirjallisesti lastani tuokioiden aikana

Lapsen nimi \_\_\_\_\_

Huoltajan allekirjoitus \_\_\_\_\_

Lämpimin terveisin,

Leena Eerola ja Siiri Lyytikäinen  
leena.eerola@laurea.fi, siiri.lyytikainen@laurea.fi

Jos Teillä on minkäänlaisia kysymyksiä, ottakaa rohkeasti yhteyttä!

Liite 3. Kirje havainnoitavan Kallen vanhemmille

## Heippa Kallen vanhemmat!

Teimme opinnäytetyömme Kallen esikouluryhmässä kiusaamisaiheeseen liittyen, aiheena esikouluikäisten empatiataitojen tukeminen kiusaamistilanteissa. Tuokioiden aikana teimme joka kerta pienen nukketeatteriesityksen, joissa käsiteltiin erilaisia kiusaamistilanteita. Tuokiot sisälsivät myös paljon leikkejä, kilpailuja, tehtäviä ja keskustelua. Opinnäytetyössämme valitsimme Kallen yhdeksi neljästä, kirjallisesti havainnoitavasta lapsesta. Valitsimme Kallen, jotta voisimme antaa teille paremmin yksityiskohtaista palautetta.

Yleisesti ottaen Kalle oli tuokioiden aikana liikkuvainen ja aktiivinen. Hän keskittyi hyvin leikkeihin ja peleihin, esimerkiksi nukketeatterien aikana Kalle seurasi tarkasti ja keskittyneesti tapahtumia. Jonkin verran havainnoimme kuitenkin, että hän saattoi hääriillä paikallaan kaikenlaista muuta, esimerkiksi pyöriskellä ympäriinsä, tutkia varpaitaan ja kommentoida humoristisia juttuja.

Jonkin verran ilmeni siis päälle puhumista, esimerkiksi nukketeatterin aikana hän saattoi huutaa nukeille: *"Mä toivoisin, että te menisitte pois."* Vessajutut olivat myös aika kova juttu. Hän halusi selvästi välillä naurattaa kavereita hassuilla jutuilla, esimerkiksi kysyttäessä hänen piirtämänsä supersankarin supervoimia, hän vastasi niiden olevan: *"Piereskely ja porkkanoita ampuva pyssy."* Vastaukset eivät aina myöskään välttämättä liittyneet käsiteltävään aiheeseen.

Usein Kallelta tuli todella tarkkoja, yksityiskohtaisia esimerkkejä ja tarinoita omasta elämästä, jotka ilmensivät tosi keskittymistä; Hän kertoi esimerkiksi tarinan tuttavastaan, jolla oli ilmeisesti ollut jonkinlainen fyysinen vamma. Hän kuvaili, että: *"Ihan sydämeen sattui kun kaikki vaan pilkkas sitä."* Kysyttäessä myös esimerkiksi, että mitä voi tehdä jos itseä tai kaveria kiusataan, hän antoi hyvin konkreettisen esimerkin että *"Kaveria voi puolustaa näin!"*, ja levitti käsiään leveälle.

Pelien ja leikkien aikana Kalle oli usein hyvin kannustava kavereille ja antoi esimerkiksi neuvoja muille, miten toimia eri tilanteissa ja oli pahoillaan kiinnijääneiden puolesta; *"Oivoivoivoi...".* Välillä hippaleikkien aikana kieltäytyi jäämästä kiinni, väitti vastaan hetken mutta luovutti pian.

Kalle oli selvästi tuokioiden aikana hyväntahtoinen, vain hieman villi. Hän ei halunnut olla tahallaan ilkeä kavereille. Hän ilmeili toiminnan aikana usein eläytyvästi ja oli yleisesti hyväntuulinen ja pirteä.

T: Sosionomiopiskelijat Siiri Lyytikäinen ja Leena Eerola