



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

Erilaisuudesta samanlaisuuteen

Ideaopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa

Jäske, Maaria & Kuosma, Kirsi

2012 Tikkurila

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Tikkurila

Erilaisuudesta samanlaisuuteen
Ideaopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa

Maaria Jäske
Kirsi Kuosma
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2012

Maaria Jäske & Kirsi Kuosma

Erilaisuudesta samanlaisuuteen - Ideaopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa

Vuosi 2012 Sivumäärä 51 + 20

Opinnäytetyön aihe on ajankohtainen ja vastaa työelämän tarpeisiin. Opinnäytetyö on osa erään Vantaan kaupungin päiväkodin kehittämisprojektia. Alueelle valmistuvan Marja - Vantaan kaupunginosan myötä väestöpohja tulee muuttumaan monikulttuurisemmaksi. Alueella on havaittu negatiivisia asenteita erilaisia väestöryhmiä kohtaan etenkin yläkouluikäisten keskuudessa. Varhaisella puuttumisella voidaan vaikuttaa lasten asenteisiin jo varhaiskasvatasiässä. Vanhemmilla on merkittävä osa lasten arvomaailman kehittymisessä. Hyväksyvä ja lapsista välittävä varhaiskasvattaja on aina askeleen edellä, kun tavoitellaan suvaitsevampaa maailmaa.

Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää ideaopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetusikäisille lapsille. Suvaitsevaisuutta lähdettiin luomaan itsetunnon, empatian, toisten hyväksymisen ja kunnioittamisen sekä sosiaalisten suhteiden tukemisen kautta. Oppaan avulla haluttiin antaa monipuolisia työtapoja käsitellä suvaitsevaisuuden lähtökohtia. Ideaopas koostuu itsetuntoa ja yhteistoimintaa tukevista tehtävistä, liikuntaleikeistä, saduista ja draamasta sekä vanhempia osallistavista kotitehtävistä. Opas tarjoaa konkreettisia ideoita, jotka tukevat pitkäkestoista asenteisiin ja arvoihin vaikuttamista. Opinnäytetyön raportissa avataan oppaan työprosessia suunnittelusta arviointivaiheeseen asti.

Oppaan työstämisyvaiheessa arviointia on toteutettu päiväkodin johtajan, työntekijöiden ja itsearviointia kautta. Opasta ja sen sisältöä arvioitiin toimintakertojen avulla. Toimintakerrat toteutettiin suljetussa kuuden hengen lapsiryhmässä, jossa sisällön lisäksi arviointi painottui toiminnan mielekkyyteen ja sitoutuneisuuteen lasten näkökulmasta. Lopullinen arviointi tehtiin oppaan esittelytilaisuudessa, jossa mukana olivat alueen lastentarhanopettajat kolmesta päiväkodista. Oppaan arviointikeinona käytettiin palautekyselyä. Opas tulee käyttöön viiteen alueen päiväkotiin.

Oppaan esittelytilaisuudessa yhteistyöpäiväkodin johtaja ja lastentarhanopettajat antoivat positiivista palautetta ja he kokivat sisällön monipuoliseksi ja helppokäyttöiseksi. Tilaisuudessa tuotiin selkeästi esille, että tällaiselle oppaalle on käyttöä ja sitä tullaan hyödyntämään tulevaisuudessa.

Asiasanat: suvaitsevaisuus, varhaiskasvatus, esiopetus, ideaopas

Maaria Jäske & Kirsi Kuosma

From diversity into similarity - a handbook of practical ideas to support tolerance in pre-school education

Year 2012

Pages 51 + 20

The subject of this thesis is current and it responds to different kinds of needs in the field of social services. The thesis is one part of the daycare development project in Vantaa. The population in the new Marja-Vantaa area will become more multicultural in future. There have been some negative attitudes towards minorities, expressed especially by junior high school students. The pre-school children's attitudes could be affected by an early intervention. Parents have an integral role in developing their children's values. A caring and understanding pre-school educator should support the awareness of tolerance.

The aim of this thesis was to create a handbook of practical ideas to support the value of tolerance in pre-school education. Better self-esteem, empathy, respect and understanding social relationships form the base of tolerance. The handbook provides tools to work on tolerance education and consists of tasks on self-esteem and co-operation, games, stories, drama and homework to be done with parents. The handbook offers concrete ideas to enhance tolerant attitudes and values. In the thesis the process of developing ideas is described, from planning to final evaluation.

During the handbook's working phase, the evaluation has been carried out by the manager and employees of the daycare center, including also the self-evaluation. The handbook and its contents were also evaluated by the activity sessions that took place in a group of six children. The evaluation was based on the content and interest from the children's point of view. The final evaluation was carried out during the presentation attended by the kindergarten teachers from three daycare centers. The handbook was evaluated on the basis of the feedback received. The handbook will be used in five local daycare centers in Vantaa.

During the presentation, the manager and kindergarten teachers gave positive feedback on the handbook. They found it very interesting and easy to use; it will be a meaningful tool in tolerance education in future.

Keywords: tolerance, early education, pre-school education, handbook

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Opinnäytetyön tavoitteet	7
3	Esiopetus	8
3.1	Esiopetuksen tehtävä ja tavoitteet	8
3.2	Esikouluikäinen lapsi.....	9
3.3	Sosioemotionaaliset taidot	11
4	Suvaitsevaisuuden lähtökohdat	12
4.1	Suvaitsevaisuuden käsite	13
4.2	Ennakkoluulot ja varhainen puuttuminen.....	14
4.3	Itsetunto	15
4.4	Empatia	17
5	Ideaoppaan suunnittelu- ja työprosessi.....	20
5.1	Lähtökohdat kehittämissuunnitelmassa	20
5.2	Sisällön kokeilu toiminnallisilla menetelmillä	21
5.3	Sisältö	23
5.4	Ulkoasu.....	26
6	Ideaoppaan arviointi	27
6.1	Oppaan arviointiprosessi	28
6.2	Toimintakertojen arviointi	29
6.3	Toiminnan mielekkyys ja sitoutuneisuus lasten näkökulmasta.....	33
6.4	Vanhempien palaute.....	35
6.5	Yhteistyöpäiväkodin ja lastentarhanopettajien arvio oppaasta	36
6.6	Opinnäytetyöntekijöiden arvio	38
7	Pohdinta.....	42
7.1	Arvioinnin onnistuneisuus ja opinnäytetyön eettisyys	42
7.2	Ideaoppaan kehittämisen näkökulma	44
7.3	Ammatillinen kasvu	45
	Lähteet	49
	Liitteet.....	52
	Liite 1 Lupakysely huoltajille	52
	Liite 2 Palautekysely	53
	Liite 3 Palautekysely vanhemmille kotitehtävien hyödyllisyydestä	56

1 Johdanto

Opinnäytetyömme oli osa erään Vantaan kaupungin päiväkodin johtajan kehittämisprojektia, jonka yksi tavoitteista oli tehdä opiskelijatyötä. Ajatuksena oli luoda oppimateriaali, jonka opiskelijat tekisivät opinnäytetyönään. Opinnäytetyöprosessimme aikana oppimateriaali muotoutui sähköiseksi ideaoppaaksi. Ideaoppaan avulla pyritään tukemaan suvaitsevaisuuteen liittyviä asioita esikouluikäisten lasten kanssa. Ideaopas tulee viiden alueen esiopetusryhmän käyttöön. Pää tavoitteemme muodostui siis suoraan työelämän tarpeesta.

Pohjana päiväkodinjohtajan kehittämisprojektille ja meidän työllemme toimii alueelle valmistuva uusi Marja - Vantaa kaupunginosa ja siihen liittyvä väestöpohjan muutos. Alueen väkiluvun ennustetaan olevan 27 000 vuonna 2020. Vuonna 2011 asukkaita oli noin 5 500 eli muutos tulee olemaan suuri. Paranevien liikenneyhteyksien sekä monipuolisen asuntorakentamisen myötä alueelle tulee muuttamaan erilaisia väestöryhmiä. Pääkaupunkiseudulla maahanmuuttajien osuus on suuressa kasvussa, joka koskettaa myös uutta Marja - Vantaata. (Monikulttuurisuuden haasteet - kehittämisprojektin väliraportti 2012.)

Alueella ja varhaiskasvatusyksiköissä on tällä hetkellä hyvin vähän monikulttuurisia asiakkaita. Työntekijöiden, vanhempien ja lasten kanssa käydyissä keskusteluissa on ilmennyt rasistisia kommentteja ja asenteita. Alueen nuorisotyöntekijöiden mukaan muun muassa yläkouluikäisten keskuudessa on havaittu tällaista asennetta. Monikulttuurisuuden lisääntyminen koetaan enemmän uhkana kuin rikkautena. Näin ollen suvaitsevaisuuden lisäämiseen ja asenteisiin vaikuttamiseen tulee puuttua, ennen kuin alue valmistuu ja ongelmat kasvavat. Tämän päivän esikoululaiset tulevat olemaan 14-vuotiaita vuonna 2019, jolloin Marja-Vantaan väestöpohja tulee olemaan hyvin erilainen kuin tällä hetkellä. (Monikulttuurisuuden haasteet - kehittämisprojektin väliraportti 2012.)

Opinnäytetyön aihe kiinnitti huomionsi hankemessuilla. Tunsimme, että voimme päästä työskentelemään aidon ja tärkeän asian kanssa sekä työn ennaltaehkäisevä luonne oli mielenkiintoa herättävä. Aiheen valitsemiseen vaikutti suurelta osalta sen konkreettisuus eli ideaoppaan kehittäminen alusta loppuun. Tulevaisuudessa voimme myös itse hyödyntää materiaalia työssämme sekä aiheen ajankohtaisuuden myötä tämä opas tulee olemaan erittäin toimiva työväline muille varhaiskasvattajille.

Toiminnallisuus oli myös yksi meitä motivoiva tekijä. Toiminnallisuus tuli esiin, kun työskentelemme yhdessä esiopetusryhmän työntekijöiden ja pienryhmän kanssa kokeillen ja arvioiden erilaista materiaalia opasta varten. Toiminnalliset menetelmät toimivat oppaan sisällön pohjana. Toiminnallinen opinnäytetyö tavoittelee ammatillisessa kentässä käytännön toiminnan ohjeistamista, opastamista, toiminnan järjestämistä tai järjeistämistä. Se voi olla alasta riip-

puen esimerkiksi ammatilliseen käytäntöön suunnattu ohje ja toteutustapana voi olla kohderyhmän mukaan muun muassa kirja, kansio, vihko tai portfolio. (Vilkka & Airaksinen 2004: 9.)

2 Opinnäytetyön tavoitteet

Opinnäytetyömme päätavoitteena oli luoda selkeä ja helppolukuinen sähköinen ideaopas, jonka avulla pyritään tukemaan suvaitsevaisuutta esikouluikäisten lasten kanssa. Tavoitteemme muotoutui päiväkodin johtajan kehittämisprojektin pohjalta. Kokosimme materiaalin, jonka sisältö palvelee päiväkodin alueen esiopetusryhmiä nyt ja tulevaisuudessa. Ideaoppaan tavoitteena on antaa varhaiskasvattajille ideoita, joiden avulla voidaan tukea suvaitsevaisuuden edistämistä.

Sähköisen oppaan sisällön tavoitteina toimivat suvaitsevaisuuden oleelliset lähtökohdat kuten erilaisuuden kunnioittaminen ja hyväksyminen, itsetunnon edistäminen ja myötätunnon kokeminen. Tehtävien tarkoituksena on myös vastata esiopetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin, joita ovat muun muassa minäkuvan ja yhteishengen sekä sosiaalisten suhteiden syntyminen ja kehittymisen tukeminen. Onnistumisen kokemukset ovat tärkeässä roolissa, koska ne tukevat ja vahvistavat lapsen itsetuntoa. Suvaitsevaisuuden osa-alueet näkyvät myös esiopetussuunnitelman tavoitteissa. Oppaaseen on koottu tehtäviä, joista voi poimia ideoita vastaamaan lapsiryhmän tarpeita. Opinnäytetyömme teoreettisen viitekehyksen avulla olemme muodostaneet ideaoppaan sisällön.

Vilkan & Airaksisen (2004: 53) mukaan tuotekohtaisessa opinnäytetyön toteutustavassa ensisijaisia kriteereitä ovat tuotteen uusi muoto, käytettävyys kohderyhmässä ja käyttöympäristössä, asiasisällön sopivuus kohderyhmälle, tuotteen houkuttelevuus, informatiivisuus, selkeys ja johdonmukaisuus. Näiden kriteereiden pohjalta olemme muun muassa pyrkinneet luomaan ja arvioimaan sähköistä opasta.

Monipuolisen arvioinnin tavoitteena on ollut kehittää opinnäytetyöprosessia sekä oppaan sisältöä ja ulkoasua. Yhtenä arvioinnin välineenä käytimme toiminnallisia menetelmiä, joiden avulla kokeilimme ideaoppaan sisältöä. Neljä toimintakertaa toteutettiin suljetussa kuuden hengen lapsiryhmässä. Käytimme apuna videointia, jonka tavoitteena oli havainnoida lasten sitoutuneisuutta ja innostuneisuutta toimintaan. Lasten mielipiteitä kysyimme kasvoasteikon avulla jokaisen kerran jälkeen. Arviointia toteutti myös vastuutyöntekijä, joka oli mukana jokaisella toimintakerralla. Vanhemmille suunnattujen kyselyiden (liite 3) kautta halusimme saada palautetta kotitehtävien hyödyllisyydestä. Palautekyselyä (liite 2) käytimme lisäksi oppaan kokonaisvaltaisessa arvioinnissa, johon vastasivat alueen työntekijät kolmesta päiväkodista. Jatkuvaa arviointia olemme suorittaneet meidän välisen dialogin keinoin. Henkilökoh-

taisina tavoitteina halusimme tuoda työelämään ajankohtaista tietoa sekä päästä osaksi työelämää ja sen kehittämistä. Niiden toteutumista arvioimme opinnäytetyön lopussa.

Seuraavaksi avaamme opinnäytetyömme pääkäsitteitä. On tärkeää ymmärtää kuusivuotiaan ajatusmaailmaa, kehitystä ja käyttäytymistä, koska ideaopas on suunnattu erityisesti esiopetusikäisille. Tuntemalla lapsen kehityksen, voimme suunnitella toimintaa ikätasoon sopivalla tavalla. Lisäksi pohjana voidaan pitää esiopetuksen suunnitelman perusteissa esitetyjä tavoitteita. Näin ollen lapsen sosioemotionaalinen kehitys sekä esiopetuksen suunnitelman tehtävät ja tavoitteet ovat oleellinen osa teoreettista viitekehystämme, joita tulemme avaamaan. Nämä ovat myös hyvin oleellisia suvaitsevaisuuden sisällöllisessä merkityksessä. Suvaitsevaisuuteen kasvattaminen on yksi yhteistyöpäiväkotimme esiopetuksen etiikan ja katsomuksen tavoitteista.

Opinnäytetyömme tähtää ennaltaehkäisevään toimintaan. Muutos alueen väestöpohjassa tapahtuu lähivuosien kuluessa ja näkymä tulevaisuuden väestöpohjasta on monikulttuurinen. Ongelmia on havaittu kouluikäisillä ja opinnäytetyömme ideaopas pyrkii ehkäisemään ennakkoluuloja ja asenteiden syntymistä itsetuntemuksen ja -arvostuksen kautta. Siksi käymme läpi myös ennakkoluulon käsitettä ja varhaista puuttumista.

3 Esiopetus

Tässä osiossa käymme läpi oleellisimpia esiopetuksen tehtäviä ja tavoitteita, jotka pohjautuvat vuoden 2010 esiopetuksen suunnitelman perusteisiin. Avaamme kuusivuotiaan lapsen ajatusmaailmaa sekä varhaisvuosien kehitysvaiheita. Käsittelemme myös, mitä tarkoitetaan lasten sosioemotionaalisilla taidoilla, mikä vaikuttaa lapsen sosiaaliseen kehitykseen sekä näiden taitojen merkityksestä.

3.1 Esiopetuksen tehtävä ja tavoitteet

Esiopetuksen tehtävänä on edistää lapsen kasvua vastuukykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi ohjaamalla häntä vastuulliseen toimintaan ja yhteisesti hyväksytyjen sääntöjen noudattamiseen sekä toisten ihmisten arvostamiseen. Keskeisenä tehtävänä on myös myötävaikuttaa lapsen suotuisiin kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiin, jossa tuetaan ja seurataan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Oleellista on vahvistaa lapsen tervettä itsetuntoa myönteisten oppimiskokemusten avulla unohtamatta monipuolisia mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Lapsen kokemusmaailmaa rikastutetaan ja autetaan suuntautumaan uusiin kiinnostuksen kohteisiin. (Esiopetuksen suunnitelman perusteet 2010: 6-7.)

Esiopetuksen tavoitteet määräytyvät toisaalta kunkin lapsen yksilöllisyys huomioiden ja toisaalta yhteiskunnan tarpeista. Esiopetuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen myönteistä minäkuvaa ja kehittää hänen oppimaan oppimisen taitoaan. Lapsi omaksuu perustietoja, -taitoja ja -valmiuksia eri alueilta ikänsä ja edellytyksensä huomioiden. Leikin kautta oppiminen on oleellista ja lapsi oppii ymmärtämään vertaisryhmän merkityksen. Lapsi säilyttää ilon ja innostuksen sekä uskaltaa rohkeasta kohdata uudet oppimishaasteet. (Esiopetuksen suunnitelman perusteet 2010: 6-7.)

Lapsi oppii pohdintaa oikeasta ja väärästä. Hän harjoittelee yhteiselämän pelisääntöjä ja niihin sitoutumista sekä sisäistää yhteiskunnan hyviä tapoja ja ymmärtää niiden merkityksen osana jokapäiväistä elämää. Lapsi oppii myös ymmärtämään tasavertaisuutta ja hyväksymään ihmisten erilaisuutta. Lapsen kieli- ja kulttuuri-identiteetti sekä hänen kykynsä ilmaista itseään monipuolisesti vahvistuvat ja kehittyvät. Hänellä on mahdollisuus tutustua eri taidemuotoihin, paikalliseen ja kansalliseen kulttuuriin sekä mahdollisuuksien mukaan myös muihin kulttuureihin. (Esiopetuksen suunnitelman perusteet 2010: 7.)

3.2 Esikouluikäinen lapsi

Esikoululaiset toimivat joko omana esikouluryhmänään tai integroituna esimerkiksi päiväkodin 3-6-vuotiaiden lasten ryhmään. Esikouluvuosi on lapselle hyvää aikaa kehittyä koululaiseksi. Lasten tasoerot esimerkiksi kielellisellä alueella voivat olla hyvinkin suuret, kuten silloin, kun osa lapsista osaa jo lukea itsenäisesti ja osa ei tunnista vielä kirjaimia. Esikoulun tehtävänä on tasoittaa näitä eroja mahdollisimman hyvin kunnioittaen ja tukien jokaisen lapsen omia tavoitteita ja tarpeita. Esikoulu valmistaa lapsia pärjäämään hyvinkin heterogeenisissä koulu- luokissa. (Hämmäinen & Mäki 2009: 54.)

Esikouluikäisessä lapsessa on paljon potentiaalia oppia uusia asioita. Hän on kiinnostunut ja motivoitunut oppimaan kaikenlaisia asioita, kokeilemaan uusia haasteita ja laittamaan itsensä likoon niin näytelmissä kuin tarinatuokioillakin. Jokainen lapsi haluaa yleensä tulla huomatuksi ja kuulluksi. Tunnelman tulee aina olla lasta kunnioittava, salliva ja luottavainen sekä jokaisen lapsen mielipide on hyväksytty ja puheenvuoro kuunneltu. (Hämmäinen & Mäki 2009: 54.)

Yksilön varhaisvuodet ovat voimakasta kehityksen ja oppimisen aikaa. Lapsen kehitystä määritellään usein ikäkausittain, jota kutsutaan kvantitatiiviseksi kehityskäsitykseksi. On tehty laaja-alaisia tutkimuksia ja kehitysarvioiteja, jotka vastaavat kutakin ikäkautta. Määriteltujen normien mukaan voidaan olettaa, että lapset esimerkiksi kuusivuotiaina ovat edistyneet fyysisessä, motorisessa, kielellisessä, kognitiivisessa ja sosioemotionaalisessa kehityksessään tiettyllä tavalla. Keskimääräisesti näin onkin ja tietoja voidaan käyttää muun muassa tietynikäis-

ten lasten ryhmissä opetuksen suunnittelussa. Normitietojen mukaan tiedetään odottaa, mitä lapsi tietystä iässä oppii tai voisi oppia. (Lummelahti 2001: 21-22.)

Tulee kuitenkin muistaa, että lapset kehittyvät yksilöllisesti ja samanikäisten lasten kehityksessä voi olla suuriakin eroja. Kehityksellä on tietty järjestys ja suunta. Kvalitatiivisen kehityskäsityksen mukaan se jakautuu kehitysvaiheisiin, joiden aikana lapsi saavuttaa tiettyjä rakenteita ja toimintoja. Myöhempien rakenteiden esiintymisen ehtona on, että varhaisemmat toiminnot hallitaan. Tasolta toiselle siirrytään vähitellen ja lapsi hallitsee eri tasoille kuuluvia toimintoja samanaikaisesti. Tämä kehityskäsitys ottaa huomioon lasten kehityksen yksilöllisen rytmin. (Lummelahti 2001: 22.)

Esikouluikäinen lapsi ryhmittyy Eriksonin koko elämää käsittävän kehitysteorian tarkastelussa liikkumis-genitaali vaiheeseen (4-7v). Tällöin lapsi haluaa oppia ja toimia paljon leikkitovereidensä kanssa, jolloin ryhmäleikit ovat mieluisia. Lapsi on kiinnostunut sukupuolten eroista ja tässä vaiheessa ilmenee samastumista omaan sukupuoleen. Yksilö alkaa muodostaa yksinkertaisia moraalisääntöjä ympäristön suhtautumisen ja mallin mukaan. Itsetuntemus kehittyy ja lapsi alkaa muodostaa tietoista käsitystä itsestään. (Lummelahti, 2001: 25.) Tahtoelämän taustalla on aloitteellisuuden kehittymisen herkkyykskausi, jonka Erikson sijoittaa 5-6-vuoden ikään. Aloitteellisuus kasvaa hyvin, jos lapsella on mahdollisuuksia toimia itsestään käsin ohjautuen, omia valintoja suorittaen. Omista ideoista käsin toimiminen vahvistaa omaa tahtoa ja sen myönteistä kehitystä. (Jantunen 2011: 55.) Tästä näkökulmasta katsottuna esikouluikäinen on otollisessa iässä suvaitsevaisuuden eri osa-alueiden tukemisessa.

Gesellin ja Ilgin mukaan kuusivuotiaalle lapselle esineet ja tapahtumat eivät muodosta yhteisestä järjestelmästä. Lapsen todellisuuskäsitys on kuvitteellinen: hänen on vaikea erottaa koettua kuvittelusta. Kuusivuotiaan on vaikea erottaa symbolia ja sen esittämää esinettä ajatuksissaan. Esimerkiksi nollaa ei voi piirtää, koska nolla ei ole mitään. Todellisuuskäsitys on edelleen hyvin taianomainen. (Jantunen 2011: 55.)

Kuusivuotias on aktiivinen, joka pyrkii jatkuvasti yli rajojensa ja ajautuu helposti äärimmäisyyksiin. Lapsi liioittelee, epäröi, vitkastelee ja yrittää sellaista, mikä on hänelle liian vaikeaa. Mieliala on ailahteleva ja impulsiivinen ja mukautumiskyky on heikohko, mikä näkyy käyttäytymisen ristiriitaisuutena. Lapsi olettaa olevansa maailmansa keskus ja maailma on sisällyksenkäs ja värikylläinen. Siinä kaikki riippuu kaikesta ja mikään ei jää ilman selitystä. Ajattelu on konkreettista ja yleensä kaikki, mikä ympäröi lasta, saa kuvitteellisen, elollisen luonteen. Sanat ovat esineiden ominaisuuksia ja sijaitsevat siellä, missä itse esinekin. Kaiken, mikä on nimi, täytyy olla olemassa. (Jantunen 2011: 56.)

Esikoululainen haluaa olla ensimmäinen ja hänen elämyskenttensä on hyvin minäkeskeinen. Lapsi on kiinnostunut ympäristöstään, esimerkiksi rakennuksista. Paikalliset käsitteet kuten muutkin käsitteet ovat vielä melko jäsentymättömiä. Koulukypsyyttä edeltää ailahteleva kehitysvaihe: välillä ollaan isoja koululaisia, välillä pieniä, hoivaa tarvitsevia leikkijöitä. Tässä vaiheessa lapsi voi olla hyvinkin innostunut koulusta, mutta se ei merkitse, että lapsi vielä jaksaisi pitkäjänteistä työskentelyä. Pääpaino on edelleen toiminnallisuudessa ja leikissä. Tässä vaiheessa päiväkotiympäristö tarjoaa lapselle erinomaiset mahdollisuudet syntymässä olevien kykyjen harjoittamiseen ja oppimiseen. Onnistumisen kokemukset kasvattavat rohkeutta ja lisäävät oppimisen iloa. Lapsi saa myös itseluottamusta kokiessaan olevansa osaava ja iso pienempien rinnalla. Leikki kehittyy pitkäjänteisemmäksi ja tarjoaa jatkuvasti uusia oppimisen mahdollisuuksia. Vaihe merkitsee paljon varsinkin uusien sosiaalisten taitojen oppimiselle. (Jantunen 2011: 56.) Minäkeskeisyyden vuoksi on hyvä korostaa yhteistoiminnan ja toisten huomioonottamisen merkitystä juuri leikin ja tekemisen kautta, johon oppaalla pyrimme esimerkiksi satujen ja liikunnan kautta.

3.3 Sosioemotionaaliset taidot

Sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan muun muassa lapsen vuorovaikutustaitoja ja kykyä toimia muiden kanssa. Sosiaalinen kehitys sisältää rooleja ja arvoja, joita lapsi alkaa omaksua lähiympäristöstään ja yhteiskunnasta. Sosiaalinen kehitys kytkeytyy tiiviisti yhteen persoonallisuuden kehityksen kanssa. Ihmisen vuorovaikutustaidot ovat yhteydessä siihen, miten hän voi. (Vilen, Vihunen, Vartiainen, Siven, Neuvonen & Kurvinen 2008: 156.)

Sosiaaliseen kehitykseen vaikuttavat erityisesti lasten vanhemmat. Kiintymyssuhde ja kotoa opitut mallit vaikuttavat siihen, miten lapsi alkaa hahmottaa itseään muiden kanssa ja miten hän oppii sosiaalisia taitoja. Vanhemmilta opitaan paljon arvoja ja asenteita, jotka vaikuttavat siihen, miten lapsi kohtaa muita ihmisiä. Kun vanhemmat kertovat, mikä heidän mielestään on sosiaalisessa käyttäytymisessä tärkeää, lapsi alkaa hahmottaa, mihin hänen tulisi pyrkiä. (Vilen ym. 2008: 156.)

Lapsi saa siis eväät sosiaaliseen maailmaan kotoaan. Tämän jälkeen lapsi alkaa harjoitella sosiaalisia taitojaan vertaisryhmissään ja kokeilee, mitkä vanhemmilta opituista taidoista toimivat myös kodin ulkopuolella. Vertaisryhmillä tarkoitetaan ikätovereita, kavereita ja ystäviä. (Vilen ym. 2008: 156.) Lapset oppivat suuren osan sosiaalisen vuorovaikutuksen taidoista toverisuhteissaan, kuten muun muassa yhteistoiminnan alkeita ja tunteiden ilmaisua sekä säätelyä. Toverisuhteet edesauttavat lapsia hahmottamaan omaa identiteettiään ja toimimaan erilaisissa rooleissa, sekä luomaan yhteisiä merkityksiä ja sosiaalisen ymmärryksen rakentamista. Läheiset toverit ovat lapselle emotionaalisia turvaverkkoja ja tuen lähteitä. Heillä on siis aivan erityinen osa lapsen sosiaalisessa maailmassa ja arkipäivässä. (Pollari & Vatjus

2007: 11.) Oppaan tehtävät tukevat sosiaalisia suhteita ja vertaisryhmätoimintaa yhteistoinnallisten leikkien kautta, koska ne ovat etenkin kuusivuotiaalle lapselle tärkeässä roolissa.

Tunteiden havaitseminen, nimeäminen ja ilmaiseminen liittyvät itseen ja toisiin sekä vuorovaikutustilanteisiin. Lapsi oppii kokemaan ja tunnistamaan erilaisia tunteita: iloa, surua, vihaa, rakkautta ja ystävyyttä. Hän osaa erottaa ja tunnistaa tunteita ilmeistä, eleistä, liikkeistä ja asennoista. Lapsi oppii ymmärtämään, mitkä asiat ja tilanteet herättävät erilaisia tunteita. Omien tunteiden ilmaisu auttaa lasta kokemaan toisen auttamisen tärkeänä. Kun hän ymmärtää toisen avun tarpeen, hän luopuu tai siirtää omien tarpeiden toteuttamista ja auttaa toista valiten hänen kannaltaan sopivia toimenpiteitä. (Lummelahti 1995: 104-105.)

Tunnetaitojen kehittymisen herkkyyskausi on kouluiässä, mutta tärkeä perusta luodaan varhaiskasvatuksessa, jossa perusturvallisuus määräytyy. Tämä edellyttää kasvun rauhaa, tilannetta, jossa lapsella on tunne siitä, että hän voi olla rauhassa omassa olemisessaan. Jos lapsen tunneilmasto eikä tahto ole päässeet kehittymään varhaislapsuudessa, törmätään koulussa hyvin nopeasti siihen, että lapsi peilaa omaa tunne-epävarmuuttaan ja turvattomuuttaan muihin lapsiin, eikä osaa ottaa näitä myönteisellä tavalla huomioon. Tämä koetaan tänä päivänä pahimpana puutteena lasten kouluvalmiudessa: sosiaalisuus on varsin egosentrisellä tasolla, eikä omista lähtökohdista osata antaa yhtään periksi muiden lasten hyväksi. Tähän liittyy varsin usein myös kyvyttömyys odottaa omaa vuoroaan tai kuunnella ohjeita. (Jantunen 2011: 59.) Tämän vuoksi oppaassa korostetaan positiivisten kokemusten, palautteen ja onnistumisen merkitystä sekä autetaan lasta harjoittelemaan toisten huomioonottamista.

4 Suvaitsevaisuuden lähtökohdat

Tässä osiossa avaamme suvaitsevaisuuden lähtökohtia ja käymme läpi, mitä suvaitsevaisuus tarkoittaa. Tuomme myös esiin aiheen ajankohtaisuuden sekä näkemyksiä suvaitsevaisuuden käsitteestä. Ennakkoluulot kytkeytyvät vahvasti suvaitsevaisuuden teemaan, jonka vuoksi kuvaamme, mitä ennakkoluulo tarkoittaa ja miten se kehittyy lapsella. Samalla käsittelemme lyhyesti varhaista puuttumista ja sitä, mihin ennaltaehkäisyn muotoon opinnäytetyömme pohjautuu. Kuvaamme myös itsetunnon ja empatian käsitteitä sekä niiden kehitystä lapsuudessa, jotka liittyvät oleellisesti valitsemaamme näkökulmaan suvaitsevaisuuden tukemisessa.

4.1 Suvaitsevaisuuden käsite

”Kaikilla lapsilla ja nuorilla on oikeus olla oma itsensä, vaikka ei olisi samanlainen kuin muut.” (Suomen Lasten Parlamentin jäsenet)

Suomessa keskustelut suvaitsevaisuudesta lisääntyivät yhteiskuntapoliittisen ja kulttuurisen tilanteen myötä 1990-luvun puolivälissä. Tämä johtui siitä, että Suomeen tulevien maahanmuuttajien määrä lisääntyi huomattavasti 1990-luvulla. Tällöin suvaitsevaisuus nousi keskeiseksi poliittiseksi ja eettiseksi suuntaviivaksi. (Suurpää 2002: 14, 52.)

Moni taho on ottanut esille suvaitsevaisuuden merkityksen ja tärkeyden nykypäivänä. Sitaa-teissa oleva lause on Lapsiasianvaltuutetun tiedotteesta (2011), jossa lapset ja nuoret listasivat huolensa. Suvaitsemattomuus oli yksi näistä painavista huolenaiheista. Lähes kaikki ryhmät toivat lapsiasiavaltuutetun toimistossa järjestetyssä keskustelussa esille tarpeen lisätä Suomessa erilaisuuden hyväksymistä ja kasvamista pienestä pitäen suvaitsevaisuuteen. Tämän lisäksi esimerkiksi valtiovarainministeriö ja Suomen Rahapaja ovat julkaisseet tänä keväänä juhlarahan tasa-arvon ja suvaitsevaisuuden puolesta. Suomen Rahapaja kannustaa kaikkia ihmisiä ikään, sukupuoleen ja kulttuuriin katsomatta olemaan rohkeasti omia persooniaan ja arvostamaan erilaisuutta. Juhlarahan suojelija on presidentti Tarja Halonen. (Suomen Rahapaja.)

Suvaitsevaisuus voidaan tulkita kaiken hyväksymiseksi, välinpitämättömyydeksi ja siksi se on kiistanalainen käsite. (Pitkänen 1997: 99.) Myös Suurpää ottaa väitöskirjatutkimuksessaan (2002) esille suvaitsevaisuuskäsitteen kiistanalaisuuden. Tutkimuksessa mainitaan, että käsite on hyvin tunnepitoinen ja sisällöltään epämääräinen. Määrittelystä käydään jatkuvasti kiistaa, joka voi olla luonteeltaan poliittista. Suomalaisessa yhteiskunnassa käydään suvaitsevaisuuden käsitteen sisällöstä kuitenkin liian vähän keskustelua ja yleensä se on painottunut suomalaisten ongelmaksi. Suvaitsevaisuuden edistäminen viittaa lähinnä asenneremonttiin. Kysymys suomalaisten asenteista on keskeinen maahanmuuttajien elinoloja jäsentävä tekijä. Suvaitsevaisuus on kuitenkin ongelmallinen käsite, jos se ymmärretään vain etäiseksi ja asenteita koskevaksi solidaarisuudeksi. Suvaitsevaisuutta tulisi arvioida myös erilaisuuden tunnustamisen näkökulmasta. Suvaitsevaisuus näyttäytyy esimerkiksi kotoutumisohjelmissa suomalaisten hyvää tarkoittavana, erilaisuuden tunnustavana periaatteena. Suvaitsevaisuuden edistämisen taustalla on kysymys kulttuurieroista, joita pyritään ymmärtämään. Ajatus, jonka mukaan suvaitsevaisuutta tarvitaan kulttuurieroista lähtevien ristiriitojen vuoksi, pitävät helposti sisällään oletuksen, että kulttuurierot tuottavat ongelmia, kun ne sovitetaan yhdenmukaiseen yhteiskuntajärjestelmään. (Suurpää 2002: 214-215.) Tämä osoittaa, että suvaitsevaisuuden teema on hyvin moniulotteinen ja aihetta voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Havaitsimme, että eri näkökulmiin sisältyy myös omat ristiriitaisuudet, jotka on hyvä tunnistaa.

YK:n suvaitsevaisuuden vuosi 1995 korosti sen sijaan, että suvaitsevaisuus liittyy tasavertaisuuden periaatteeseen ja ihmisarvon kunnioittamiseen. Suvaitsevaisuutta sen vaikuttavimmassa muodossaan voi olla vain sellaisessa ympäristössä, jossa kunnioitetaan kansalaisvapauksia. Suvaitsevainen ihminen ei hyväksy sortoa, väkivaltaa eikä alistamista. (Pitkänen 1997: 99.)

Lähtökohtana suvaitsevaisuudelle on erilaisuus: erilaisten mielipiteiden, ideoiden, arvojen ja käyttäytymisen ymmärtäminen, josta voidaan työskennellä eteenpäin kohti yhtenäisyyttä. Kun eri näkemykset kohtaavat vuorovaikutuksessa, on mahdollista saavuttaa uusia ratkaisuja ja löytää toimintatapoja, jotka perustuvat kaikkien tasavertaisuuteen ja oikeuksiin. (Kulttuurienvälinen kasvatus 2000: 13.) Loppujen lopuksi kaikki ovat samanlaisia elämän peruskysymysten suhteen vaikka erot kansojen ja kulttuurien välillä voivatkin vaikuttaa suurilta. Kaikilla ihmisillä on samankaltaiset elämän perusasiat kohdattavinaan kuten esimerkiksi syntymä ja kuolema. (Pitkänen 1997: 100.)

Suvaitsevaisuus on myös pyrkimys nähdä erilaiset tavat ja maailmankuvat rikkautena, ei uhkana. Suvaitsevainen ihminen ei tuomitse vaan hänellä on ymmärrys siitä, että erilaisuus kuuluu elämään. Ihmisellä on tapana hyväksyä sellaiset asiat, jotka ovat turvallisia ja tuttuja eli sellaiset asiat, jotka kuuluvat oman lähiryhmän tottumuksiin ja tapoihin. Yksilö omaksuu tietynlaisen kulttuurin, koska olemme päivittäin tekemisissä lähiryhmän ihmisten kanssa. Siten muut ryhmät voidaan kokea vieraina ja jopa uhkaavina, koska ihmisiä arvioidaan omasta kulttuurinäkökulmasta käsin. Suvaitsevainen ihminen haluaa ymmärtää eikä hän kritisoi tai yritä muuttaa toista. Suvaitsevainen asenne edellyttää eräänlaista henkistä nöyryyttä eli nähdesään jotain erilaista ihminen voi yrittää ymmärtää ja hyväksyä. (Pitkänen 1997: 99,103.)

Suvaitsevaisuuteen liittyy oleellisesti tunnetason tekijöitä, joita ovat muun muassa yhteistoinnista, ystävyydestä ja tasavertaisuudesta koettu ilo. Lisäksi myötäelämisen kyky ja toisten kärsimyksen ja hädän ymmärtäminen on tärkeää. Näin ollen voidaan todeta, että moraalinen, itsetunnon ja suvaitsevaisuuden kasvattamisen kohteena on aina syvästi tunteva ihminen. (Wahlström 1996: 102-104.)

4.2 Ennakkoluulot ja varhainen puuttuminen

Ennakkoluulo on etukäteen muodostettu ja kaavamainen eli stereotyyppinen asenne jotakin asiaa, ilmiötä tai ihmisryhmiä kohtaan. Ennakkoluulo on mielikuva, joka syntyy ennen oikeaa ja totuudenmukaista tietoa. Ennakkoluulo-sanaa pidetään usein negatiivisena ja se liitetään monesti kielteiseen asennoitumiseen. Lähes jokainen ihminen on ennakkoluuloinen jotakin asiaa kohtaan, koska se on ihmisille luontainen taipumus. Ennakkoluulo voi suvaitsevassa ihmisessä muuttua, suvaitsematon sen sijaan pitää tiukasti kiinni omasta näkemyksestään, vaik-

ka oikea tieto olisikin ennakkoluuloista tulkintaa vastaan. (Wahlström 1996: 72.) Ennakkoluuloihin vaikuttaa muun muassa huono itsetunto ja epävarmuus itsestä, jolloin on oleellista keskittyä lapsen positiivisen minäkuvan tukemiseen (Mannerheimin lastensuojeluliitto).

Tiedollisen kehityksen myötä ennakkoluuloisuuden kehittyminen on alle kouluikäisellä lapsella erilaista kuin seitsemänvuotiaasta eteenpäin. Pienemmille lapsille on tyypillistä kuvitella, että ihmiset näkevät maailman samankaltaisena kuin he. Kouluikään tullessa lapsi muuttuu yhä enemmän yhteisökeskeisemmäksi, jolloin lapsi alkaa kiinnittää enemmän huomiota omaan ryhmäänsä ja sen näkemyksiin. Erityisesti esiopetuksessa suvaitsevaisuuden käsittelyn tulisi keskittyä tunnealueelle, koska tunnekokemukset ja tunteenomaiset asenteet määräävät tällöin lapsen kokemusmaailmaa. Kasvattajan on myös hyvä pitää mielessä, että ennakkoluulojen vähentämiseksi on hyvä tiedostaa omat ennakkoluulonsa. (Wahlström 1996: 74, 119-120.)

Varhaisella puuttumisella voidaan yksinkertaisesti tarkoittaa sitä, että ongelmat havaitaan ja niihin pyritään löytämään ratkaisuja mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Lähtökohtana on herännyt huoli lapsesta, nuoresta tai ryhmästä. Puuttumalla pyritään estämään lasten ja nuorten ongelmien kärjistymisen tai kasautumisen ja tällä tavoin ehkäistä syrjäytymistä. Lapsen käyttäytymiseen, oppimiseen tai hyvinvointiin uhkaaviin tekijöihin pyritään löytämään keinoja ja ratkaisuja, jotka etenevät prosessina. Varhainen puuttuminen alkaa pienistä havainnoista ja johtaa toimenpiteisiin, joilla lasta autetaan ja tuetaan tai ympäristöä kehitetään. (Huhtanen 2007: 28-29.)

Huhtaseen (2004: 43) pohjaten ideaopas pyrkii primaaripreventioon, jonka tavoitteena on vähentää ja ehkäistä ongelmien ilmeneminen väliintulon avulla. Tavoitteena on siis vähentää uusien tapausten määrää. Yhteistyöpäiväkodin alueen kouluikäisillä on havaittu ennakkoluuloja ja rasistisia kommentteja, joten päiväkodissa tapahtuva väliintulo on merkittävässä osassa suvaitsevaisuuden rakentamisessa.

Varhaisella puuttumisella on kaksi ulottuvuutta. Toisaalta sillä pyritään ennalta ehkäisemään ongelmien syntyä ja toisaalta se on korjaavaa toimintaa. Päivähoidolla on nämä tehtävät. Päivähoitojärjestelmä turvaa lapsen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen sekä antaa vanhemmille mahdollisuuden työhön. Näin ollen päivähoito jo itsessään toimii ongelmia ehkäisevänä instituutiona yhteiskunnassamme. (Huhtanen 2004: 45.)

4.3 Itsetunto

Suvaitsevaisuus kytkeytyy myös itsetuntoon. Heikon itsetunnon ja ennakkoluuloisuuden välillä on todettu olevan yhteyttä, mutta se ei ole niin suoraviivainen kuin sen on ajateltu olevan. Ennakkoluuloisuus liittyy vahvasti tilannetekijöihin, yksilöllisiin tekijöihin ja yhteiskunnan il-

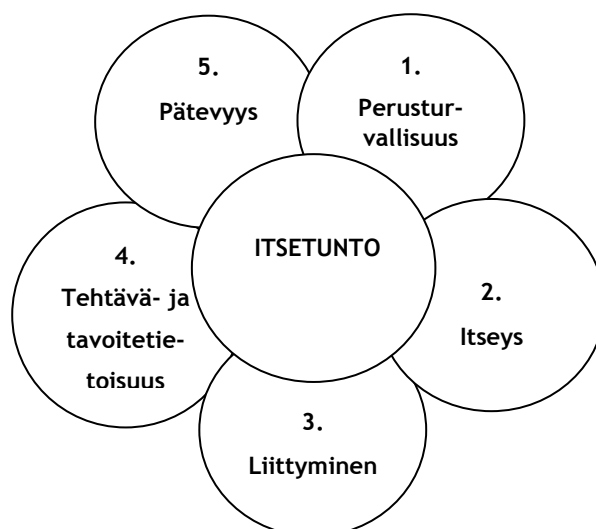
mapiriin, joten on vaikeaa vetää suoraa viivaa hyvän itsetunnon ja ennakkoluulottomuuden välille. Terve itsetunto on kuitenkin hyvä perusta suvaitsevaisuuden kehittymiselle. Kun henkilö leimaa tai syyllistää jonkin ryhmän huonoksi tai pelottavaksi, syynä on usein se, että hän ei halua nähdä omia negatiivisia piirteitään. On psyykkisesti helppoa leimata kokonainen ihmisryhmä tai toinen osapuoli kelvottomaksi. (Pitkänen 1997: 102.)

Ihmisen itsetuntoa voi kuvata monella tavalla. Itsetunnossa on kysymys ihmisen omasta suhteesta itseensä ja sisäiseen todellisuuteensa, esimerkiksi tunteisiin, ajatuksiin tai unelmiin. Hyvä ja terve itsetunto tarkoittaa, että ihminen arvostaa itseään positiivisella tavalla. Heikko tai huono itsetunto voi puolestaan ilmetä vähättelynä tai rehvasteluna, jolloin ihminen luulee itsestään liikoja. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 37.)

Itsetunto ja -luottamus eivät ole sama asia. Itseluottamus rakentuu kokemuksille, joita lapsella on suorittamisesta ja osaamisesta eli kysymyksessä on toisin sanoen tekeminen. Ihmisellä voi olla erilainen itseluottamus erilaisissa asioissa. Itsetunnon perustana on sitä vastoin näkökulma, joka liittyy ihmisen tarpeeseen olla hyväksytty sellaisena kuin hän on. Kyse on omasta olemisestamme, ei siitä mitä ihminen osaa tai ei osaa. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 37.)

Lapsen itsetunto rakentuu hänen suhteissaan toisiin ihmisiin. Kokemukset määrittävät suuremmaksi osaksi sen, millaisia suhteita lapsi itse osaa ja haluaa luoda muihin ihmisiin ja muihin aikuisiin. Lapsi, jota ei vahvisteta tai joka joutuu henkisesti toisten aliarvioimaksi tai röyhkeästi kohdelluksi, tulee joko jatkamaan itsensä vähättelemistä tai käyttäytymään itse dominoivasti muita kohtaan eli puolestaan aliarvioimaan ja polkemaan muita ihmisiä. Siksi aikuisten on jatkuvasti mietittävä tapoja kohdata ja toimia lasten kanssa, jotta heidän itsetuntonsa voisi kehittyä terveellä tavalla. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 37,39.)

Kasvattajalla on keskeinen rooli lapsen itsetunnon rakentumisessa, sillä itsetunto ei ole synnynäinen, vaan se opitaan vuorovaikutuksen kautta. Kasvattajan tulisi erityisesti muistaa se, että koko itsetunnon vahvistamisprosessi lähtee hänestä itsestään; kasvattajan on tiedostettava ja muutettava omaa käyttäytymistään ja ennen kaikkea pohdittava sitä, millainen hänen oma itsetuntonsa on. On todettu, että aikuisen itsetunto heijastuu helposti lapsen itsetuntoon. Kasvattajan tulisi arvioida lasten yleisitetuntoa ja sitä, millä itsetunnon osa-alueilla ongelmia mahdollisesti esiintyy ennen itsetunnon vahvistamisprosessia. (Aho & Tarkkonen 1999: 1-3.) Itsetunnosta on yleisesti käytössä Borban käsitys, jossa itsetunto jakautuu viiteen eri dimensioon eli alueeseen (kuvio 1).



Kuvio 1. Itsetunnon dimensiot Borba & Borbaa ja Reasoneria mukaillen (Aho & Tarkkonen 1999: 4.)

Tärkeimpänä pidetään ensimmäistä dimensiota eli perusturvallisuutta (Kuittinen & Viita 2009: 13). Perusturvallisuus tarkoittaa luottamusta muihin ihmisiin eli mahdollisuus olla oma itsensä ilman pelkoa nöyryytyksestä tai vähättelystä (Aho & Tarkkonen 1999: 4). Kun tavoitteena on parantaa itsetuntoa, olisi ensisijaisesti aloitettava kyseisen turvallisuuden tunteen lisäämisestä. Toinen dimensio on itseys eli itsensä tiedostaminen, joka tarkoittaa itsetuntemusta ja kyse on lähinnä omien kykyjen tuntemuksesta. Kolmas dimensio on liittyminen eli yhteenkuuluvuuden tunne, joka koostuu yhteistyötaidoista ja toisten kanssa toimeen tulemisesta. Lisäksi siihen kuuluu aktiivinen sitoutuminen yhteisöön.

Neljäs itsetunnon alue on tehtävä- ja tavoitetietoisuus, johon sisältyy yksilön ongelmaratkaisutaidot, motivaatio, tavoitteet sekä asiat, jotka kannustavat häntä saavuttamaan tavoitteensa. Viides dimensio on pätevyys, joka kertoo yksilön itsearvostuksesta. (Kuittinen & Viita 2009: 13.) Kyse on siitä, että yksilö tiedostaa vahvuutensa ja heikkoutensa ja ennen kaikkea arvostaa itseään vahvuksiensa takia (Aho & Tarkkonen 1999: 5). Toimintakerroilla pyrimme luomaan perusturvallisuutta siten, että ryhmän työntekijä oli mukana. Ideaoppaan sisältö vastaa itsetunnon dimensioista etenkin itsensä tiedostaminen ja yhteenkuuluvuuden tukemiseen. Itsetunnon kolme ensimmäistä aluetta takaavat lapselle itsetunnon perustan. (Aho & Tarkkonen 1999: 5.)

4.4 Empatia

Suvaitsemattomuus liittyy yleensä vieraan ja erilaisuuden pelkoon. Tähän voi auttaa empatian kokeminen, joka on oleellinen osa lapsen sosio-emotionaalista kehitystä. (Pitkänen 1997: 102.) Edellytys empatian tuntemiselle on, että lapsi oppii tunnistamaan ja nimeämään hänen

omia tunteitaan. Kun lapsi selviytyy tästä, hänen on entistä helpompi tulkita ja lukea toisten tunnereaktioita oikealla tavalla ja reagoida sen mukaan. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 24-25.)

Empatiakyvyn kehittymiseen lapsi tarvitsee empaattisia aikuisia, jotka tukevat ja vahvistavat lasta kyseissä prosessissa. Lapsen motivaatio empaattiselle käyttäytymiselle näyttää kasvavan, jos ympäristö reagoi positiivisesti hänen toimintaansa. Tällöin on tärkeää nähdä lapsen toiminnan tarkoitus. Joskus lapsi toimii ”hassusti”, mutta toiminnan taustalla voi olla kuitenkin hyvä tarkoitus. Aikuisen tehtävä on erotella toisistaan lapsen toiminta ja tarkoitus, mikä edellyttää kykyä ja yritystä asettua lapsen asemaan ja miettiä, mihin lapsi pyrkii toiminnallaan. Tavoitteena on säilyttää lasten halu auttaa muita. Kun lasta yritetään saada asettumaan loukatun asemaan, edistetään lapsen empatiakyvyn kehittymistä. Lapselle tulee antaa mahdollisuus harjoitteluun yhä uudestaan ja uudestaan. (Kirves & Stoor-Grenner 2010: 24-25.)

Empaattisuus voi johtaa prososiaaliseen käyttäytymiseen eli toimintaan, joka hyödyntää toista ilman että tekijälle itselleen olisi siitä hyötyä. Empatian opettelu on tärkeää ja välttämätöntä, jotta lapsi oppii vuorovaikuttamaan hyväksyttävästi muiden lasten joukossa. Aikaisemmin tieteellisissä kirjoituksissa korostettiin, että lapsi on luontaisesti itsekeskeinen ja hänen empatiakykynsä kypsyy vasta vähitellen kouluikänsä mennessä. Nykyisin painotetaan yhä enemmän sitä, että empatia on taito, jota lapsi alkaa oppia vuorovaikutuksessa kasvattajiinsa ensi hetkistä lähtien. Jos kasvattaja ajattelee lapsen empaattisuuden kehittyvän itsestään, häneltä saattaa unohtua, että hänen tehtävänsä on opettaa empatiaa. Jokainen lapsi oppii empatiaa eri tahdissa ja aikuisen vastuulla onkin opettaa lapselle empatiaa lapsen kykyjen mukaisesti. (Vilen ym. 2008: 157.)

Empatian opettelussa auttaa, että lapsella on selkeät rajat. Tämä on erityisen tärkeää esimerkiksi impulsiivisille lapsille. Jotkut lapset tarvitsevat myös normaalia enemmän tietopohjaisia keskusteluja siitä, mikä toisesta tuntuu pahalta. Jokainen lapsi oppii empatiaa hieman eri tavalla. Lähtökohta on kuitenkin se, että empatiaa ei voi oppia, jos sitä ei saa itse. (Vilen ym. 2008: 157.)

Hoffman (1991) jakaa empatian kehittymisen neljään vaiheeseen globaalista empatian kokemisesta empatiaan toisen elämäntilanteita kohtaan. Ensimmäinen vaihe on globaali empatia, jota vaivatkin pystyvät osoittamaan. Pieni lapsi voi esimerkiksi yhtyä toisen lapsen itkuun aivan kuin toista koskeva epämiellyttävä tilanne olisi koskenut häntä itseään. Toisessa vaiheessa, egosentrisessä empatiassa, lapsi kykenee tekemään eron itsensä ja toisen henkilön välillä saavutettuaan käsityksen esineiden pysyvyydestä. Lapsi ymmärtää, etteivät kaikki tilanteet koske häntä, mutta ei ole tietoinen toisen sisäisistä tunnoista vaan olettaa niiden olevan samoja kuin itsellään. (Salo 2004: 15.)

Kolmannessa vaiheessa empatia toisten tunteita kohtaan tulee mahdolliseksi, kun lapsi kykenee ottamaan toisen ihmisen roolin ja ymmärtää, että toinen ihminen saattaa tuntea aivan erilailla kuin hän itse. Huoli toisen tilanteesta voi tässä vaiheessa herätä myös vaikka kyseinen henkilö ei olisi fyysisesti läsnä. Viimeisessä vaiheessa kyetään kokemaan empatiaa toisen tilannetta kohtaan. Lapsi oppii ymmärtämään toisen hätää jo suurempana kokonaisuutena ja ymmärtää hädän aiheuttajan. Lapset tulevat tietoisiksi siitä, että tunteet eivät ole sidottuja vain tähän hetkeen. Hoffmanin mukaan lapsi on saavuttanut kaikki empatian vaiheet tullessaan kouluikänsä. (Salo 2004: 15-16.)

Toisin kuin Hoffman, Selmanin mukaan empatian kehitys on hitaampaa ja monivaiheisempaa. Kyky asettua toisen asemaan kehittyy Selmanin tutkimusten mukaan vähitellen peräkkäisten kehitystasojen kautta. Selman on luonut toisen asemaan asettumisesta viisiportaisen kehitystasomallin. Jokaisella tasolla tarkastellaan lapsen muodostamia henkilökäsityksiä ja hänen suhtautumistaan muihin. Tasoihin liittyvät iät ovat väljiä ja keskenään suurelta osin päällekkäisiä. (Salo 2004: 16.) Seuraavassa tuomme esille Selmanin mallista kolme ensimmäistä tasoa, koska ne ovat oleellimmat esikouluikäisen lapsen näkökulmasta.

0-tasolla (3-6 v.) lapsen henkilökäsitteet ovat jäsentymättömiä. Lapsi ei erota ihmisen fyysisiä ja psykologisia ominaisuuksia toisistaan. Lapsi sekoittaa toiminnan ja tunteet tai tahallisen ja tahattoman käytöksen, mutta tajuaa kuitenkin jo tunteita tai ajatuksia. Suhteet muihin ovat minäkeskeisiä. Lapsi ei vielä ymmärrä, että toiset voivat tulkita saman tilanteen eri tavalla. (Salo 2004: 16.)

Ensimmäisellä kehitystasolla (5-9 v.) lapsen henkilökäsitteet ovat jäsentyneitä. Lapsi erottaa ihmisen fyysiset ja psykologiset ominaisuudet toisistaan sekä myös tahallisen ja tahattoman toiminnan. Lapsi näkee ajattelun, mielipiteet ja tunnetilat yksiselitteisinä, mutta tajuaa, että jokaisella ihmisellä on oma henkinen maailmansa. Tällä kehityksen tasolla suhteet muihin ovat yksilöllisiä. Lapsi huomaa, että omat ja muiden näkökannat ovat erilaisia. Näkökantojen toisiinsa sovittamisen lapsi ymmärtää yksisuuntaisesti niin, että toimitaan vain toisen osapuolen näkökulman mukaan. (Salo 2004: 16.)

Toisella kehitystasolla (7-12 v.) lapsen henkilökäsitteet ovat itsereflektioivia tai toisen henkilön huomioon ottavia. Lapsi pystyy sekä ajattelemaan että toimimaan itsereflektiivisesti tai toisen näkökulman mukaisesti ja ymmärtää, että toiset voivat tehdä samoin. Lapsi näkee ihmisen tunnetilat ja ajattelun moninaisina ja uskoo, että sekä hän itse että muut saattavat tehdä myös sellaista, mitä eivät haluaisi tehdä. Tällä kehitystasolla olevan lapsen ihmissuhteet ovat vastavuoroisia. Lapsi pystyy vastavuoroisuuteen niin toiminnan tasolla kuin ajatuk-

sisään ja tunteissaan. Hän pystyy asettumaan toisen asemaan ja ymmärtää, että toinen voi tehdä samoin. (Salo 2004: 16.)

5 Ideaoppaan suunnittelu- ja työprosessi

Ideaoppaan kehityksessä voidaan erottaa viisi vaihetta, jotka ovat ongelman tai kehittämistarpeen tunnistaminen, ideointi ratkaisujen löytämiseksi, tuotteen luonnostelu, kehittäminen sekä viimeistely. On hyvä muistaa, että vaiheet voivat limittyä toisiinsa. (Jämsä & Manninen 2000: 28, 38, 43.) Seuraavaksi avaamme tarkemmin ideaoppaan eri vaiheita ja niiden etenemistä.

Käymme läpi ideaoppaan suunnitteluprosessin lähtökohtia; miten lähdimme liikkeelle oppaan kehittämisessä yhteistyössä päiväkodin johtajan kanssa. Toimintakerrat lapsiryhmässä olivat oppaan sisällön arvioinnin väline ja kuvaamme toimintakertojen sisältöjä ja niiden tavoitteita lyhyesti. Sisältö-kohdassa kerromme oppaan sisällöstä ja sen muotoutumisesta. Lopuksi avaamme oppaan ulkoasun kehittymistä. Kerromme myös, mitä oppaan suunnittelu- ja työprosessin eri vaiheet vaativat muun muassa ajankäytön näkökulmasta.

5.1 Lähtökohdat kehittämisprosessissa

Tuote syntyy tuotekehitysprosessin kautta ja lähtökohtana on aina asiakas. Alkuvaiheessa tulee selvittää asiakkaiden tarpeet ja muokata tuotetta siten, että kaikkien asiakastasojen tarpeet voidaan ottaa huomioon tuotekehitysprosessin loppuvaiheessa. (Jämsä & Manninen 2000: 44.) Kävimme keskustelua päiväkodin johtajan kanssa oppaan sisällöstä ja tarpeelliseksi ei nähty eri kulttuureihin tutustumista ja sitä kautta edistää suvaitsevaisuutta. Sen sijaan lähtökohdaksi muotoutuivat suvaitsevaisuuden rakennuspalikat eli esimerkiksi lapsen itsetunnon tukeminen ja vahvistaminen, empatian kokeminen ja erilaisuuden hyväksyminen. Myös oppaan sähköinen muoto nähtiin sopivana, koska näin sitä on helppo jakaa alueen muiden päiväkotien käyttöön.

Päätavoittemme eli oppaan laadinta muotoutui suoraan työelämän tarpeesta. Lähtökohtana on aina asiakas. Tässä tapauksessa asiakkaina voidaan pitää niin työntekijöitä kuin lapsia. Opinnäytetyössämme materiaali tulee kasvattajien käyttöön ja näin ollen hyöty tulee lapsille välillisesti työntekijöiden kautta. (Jämsä & Manninen 2000: 44.)

Saimme hyvin vapaat kädet suunnitella opasta sekä toimintakertoja. Tutustuimme myös muihin sosiaalialan opinnäytetyönä tehtyihin oppaisiin, jotta saimme kokonaiskuvaa, mitä mahdollisuuksia opas voi tarjota sekä mitä uutta voisimme tuoda oppaallamme työelämään. Alle kouluikäisille lapsille ei löydy suoraan suvaitsevaisuuteen liittyvää materiaalia, joka olisi yh-

tenäisessä muodossa. Oppaan kautta halusimme luoda uutta ja käytännöllistä materiaalia varhaiskasvattajia varten.

5.2 Sisällön kokeilu toiminnallisilla menetelmin

Varsinaisen opinnäytetyösuunnitelman hyväksymisen jälkeen helmikuun loppupuolella aloimme suunnitella oppaan sisältöä ja päiväkodissa suoritettavia toimintakertoja, joita oli yhteensä neljä. Kerrat toteutettiin yhteistyöpäiväkodin esiopetusryhmässä. Toiminnan päätavoitteena oli testata, miten oppaaseen tuleva mahdollinen sisältö toimisi käytännössä esiopetusikäisten lasten kanssa. Kaikkia valitsemiamme tehtäviä ei olisi ollut mahdollista kokeilla tiukan aikataulun vuoksi, joten poimimme leikeistä ja tehtävistä muutamia. Suunnittelimme toiminnan viikko kerrallaan. Tällä pyrimme siihen, että lasten mielenkiinnon kohteet tulisivat huomioiduksi paremmin ja saisimme ideoita lapsilta toimintakertojen jälkeen. Toimintakertojen suunnittelussa oli tärkeä huomioida suvaitsevaisuuden näkökulma sekä esiopetusikäisen lapsen kehitys, jotta tehtävät olisivat mahdollisimman mielekkäitä ja sopivan haastavia. Lähetimme suunnitelman etukäteen vastuutyöntekijälle tutustuttavaksi.

Ryhmän vastuutyöntekijä valitsi toimintaan mukaan kuusi lasta. Lapset valittiin ryhmään siten, että ryhmä olisi mahdollisimman heterogeeninen. Lasten määrä oli sopiva, koska näin ollen, jos osa lapsista oli poissa, niin toimintakertaa ei tarvinnut siirtää. Ryhmä pysyi samana kaikkien kertojen ajan. Toimintakerrat toteutettiin maaliskuun 2012 aikana. Käytimme videointia arvioinnin apuna havainnoidessamme lasten innostuneisuutta ja sitoutuneisuutta toimintaan. Kertojen aloitus siirtyi viikolla, koska tutkimusluvan saanti kesti odotettua kauemmin ruuhkasta johtuen. Saimme tutkimusluvan toiminnan aloituspäivänä 12.3.2012. Alle olemme koonneet taulukon, jossa näkyy toimintakertojen ajankohdat, teemat, menetelmät sekä toiminnan tavoitteet.

Joka kerran lopuksi kysyimme lasten mielipiteitä päivän toiminnasta kasvoasteikon avulla. Heinosen (2007) mukaan kasvoasteikkoa käytetään lasten kivun arvioimiseen. Lapsi valitsee neljästä vaihtoehdosta ne kasvot, jotka parhaiten kuvaavat hänen kokemansa kivun määrää. Toimintakerroilla käytimme asteikkoa toiminnan mielekkyyden arvioimiseen. Tuomme arvioinnissa tarkemmin esille kasvoasteikon toimivuutta.

TOIMINTAKERRAT	TEEMAT	MENETELMÄT	TOIMINNAN TAVOITE
1. toimintakerta 12.3.2012	Tutustuminen Kuka minä olen? - vihkon tekeminen Vanhemmat osalliseksi kotitehtävän avulla	Tutustumisleikki Askarteleminen Kysely vanhemmille kotitehtävästä & ky- symyksiin vastaami- nen lapsen kanssa	Tutustua toisiimme, kokeilla vihkon toi- mivuutta, jonka tar- koitus tukea lasten yksilöllisyyttä ja it- setuntoa, lapsen it- setuntemuksen tu- keminen, vanhempien osallis- taminen
2. toimintakerta 22.3.2012	Jokaisen huomioonot- taminen yksilöllisesti Toisen kunnioitus, ystävyyys, itsekkyyys	Kotitehtävä kysymys- ten läpikäyminen: jatkoa vihkon käytöl- le Sadun pohjalta teh- dyt käsinukke- esitykset	Testata sadun ja kä- sinukkejen käyttöä teemojen käsittelys- sä ja niiden toimi- vuutta
3. toimintakerta 26.3.2012	Sosiaalisten suhteiden tukeminen, yhteistoi- minta, onnistumisen kokemukset	Liikuntaleikit	Kokeilla liikuntaleik- kien toimivuutta
4. toimintakerta 29.3.2012	Oppaan kuvittaminen Toisen kunnioitus, ystävyyys, itsekkyyys	Käsinukketeatteri opiskelijoiden esit- tämänä, toimi pohja- na lasten piirustuksil- le	Saada lasten käden- jälki näkyville op- paaseen

Taulukko 1. Toimintakertojen sisältö

Ensimmäisen toimintakerran idea oli tutustua ryhmään, kokeilla meistä hyvältä vaikuttavaa Kuka minä olen? - vihkoa sekä antaa lapsille vanhempien osallisuutta lisäävä tehtävä kotiin. Oppaan sisältöä suunniteltaessa ajatuksena oli ottaa vanhemmat mukaan osaksi suvaitsevai-
suuden tukemista ja käsittelyä. Tähän pohjaten kysyimme vanhempien mielipidettä kotiteh-
tävien hyödyllisyydestä kyselyn avulla.

Tällä kerralla kaikki kuusi lasta olivat paikalla. Tavoitteena oli tutustua toisiimme tutustumis-
leikin kautta. Teimme nimikierroksen ja samalla sai kertoa jonkin asian itsestään. Tämän jäl-
keen lapset askartelivat itselleen vihkon, jonka tarkoituksena oli toimia tutustumisen välinee-
nä sekä lapsen itsetunnon ja -tuntemuksen tukena. Vihko on myös hyvä väline kerhotoiminnan

ja ryhmätyöskentelyn kannalta sekä kynätyöskentely kehittää esikoululaisen hienomotoriikan harjoittelua ja keskittymistä. Vihkon kanteen piirrettiin oma kuva ja sen sisäpuolelle liimattiin kysymyksiä itseen liittyen. Kysymyksiin vastaaminen tapahtui kotona yhdessä vanhempien kanssa. Vihko on yksi oppaan tehtävistä. Lopuksi kysyimme lapsilta hymynaamojen avulla toiminnan mielekkyydestä. Ohjausvastuu oli meillä ja työntekijä oli paikalla seuraamassa toimintaa ja tarvittaessa oli apuna. Kyselyt vanhemmille jaettiin lasten lokeroihin.

Toisen toimintakerran menetelmänä olivat sadut ja draama suvaitsevaisuuden tukijana. Lähetimme vastuutyöntekijälle suunnitelman, joka sisälsi erilaisia vaihtoehtoja. Tällä pyrimme osallistamaan vastuutyöntekijää ja ottamaan huomioon ryhmän tarpeet. Vaihtoehtoista työntekijä valitsi käsinuket, sillä niitä oli käytetty ryhmässä vähän. Toisella toimintakerralla lapsia oli viisi. Aluksi kävimme läpi kotitehtäväkysymykset. Kysyimme jokaiselta lapselta haluaako hän, että vastaukset luetaan koko ryhmälle vai haluaako hän itse kertoa vastauksistaan. Jokainen lapsi halusi, että luemme vastaukset. Kotitehtävien läpikäymisen jälkeen lapset saivat valita kahdesta sadusta toisen luettavaksi. Satu käsitteli suvaitsevaisuuteen liittyviä teemoja eli toisen kunnioittamista, ystävyyttä ja itsekkyyttä. Tämän jälkeen lapset saivat tehdä sadun pohjalta käsinukke-esitykset, joita he saivat harjoitella hetken ennen kuin ne esitettiin muulle ryhmälle.

Kolmannella toimintakerralla teemoina olivat sosiaalisten suhteiden tukeminen, yhteistoiminta, onnistumisen kokemukset liikuntaleikkien avulla. Lapsia oli mukana neljä. Tällä kertaa emme käyttäneet videokameraa, koska sen asettelu suureen saliin oli haastavaa. Liikuntaleikit olivat pääosin Nuori Suomi Ry:n liikuntaleikkejä. Sisältöön kuului esimerkiksi yhteisvanne - leikki sekä kultatuoli. Pyrimme liikuntakerralla ottamaan myös lasten ehdottamia leikkejä, jotta toiminta olisi lapsilähtoisempää sekä tutumpaa ja mielekkäämpää lapsille.

Neljännän eli viimeisen toimintakerran ideana oli, että saisimme lapsilta piirrosten kautta kuvia oppaaseen, joka elävöittää opasta ja sen kautta lasten kädenjälki saadaan näkyville. Esitimme lapsille käsinukkejen avulla näytelmän, jossa käsiteltiin jälleen suvaitsevaisuutta toisen kunnioittamisen, ystävyuden ja itsekkyyden muodossa. Esityksen jälkeen lapset saivat piirtää vapaasti satuun liittyviä kuvia. Lapset saivat kertoa kuvistaan ja otimme niistä myöhemmin valokuvia.

5.3 Sisältö

Oppaan sisällön suunnittelu on ollut yksi oleellisimmista osista opinnäytetyöprosessissa. Sisältöä aloimme hahmotella ajatuksen tasolla tammikuun aikana. Suunnittelu lähti varsinaisesti liikkeelle sen jälkeen, kun olimme perehtyneet suvaitsevaisuuden oleellisiin lähtökohtiin sekä esiopetuksen tavoitteisiin. Opas sisältää osia, joihin kuuluu erilaisia vaihtoehtoja, jotka vali-

taan asiakkaiden tarpeiden pohjalta. (Jämsä & Manninen 2000: 16, 20.) Olemme koonneet monipuolisesti tehtäviä eri alueilta, jotka tukevat lapsen kehitystä. Tehtävien monipuolisuus lisää sekä aikuisten että lasten osallisuutta ja pyrkii vastaamaan erilaisiin kiinnostuksen kohteisiin. Sisältöjä suunnitellessa olemme pitäneet mielessä valitsemamme suvaitsevaisuuden näkökulman, joka on ohjannut koko prosessin ajan. Lopullinen sisältö muotoutui maaliskuun loppupuolella.

Oppaan nimi, Erilaisuudesta samanlaisuuteen - ideaopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa, muotoutui opinnäytetyön otsikosta. Alaotsikko muuttui ja täsmentyi prosessin myötä. Mielestämme oli loogista laittaa oppaalle sama nimi kuin opinnäytetyölle, koska ne kulkivat rinnakkain koko prosessin ajan. Tämän lisäksi nimi kuvastaa hyvin suvaitsevaisuuden olemusta.

Oppaan sisältö muodostuu kuudesta eri pääotsikosta, joita avaamme seuraavaksi. Opas alkaa lukijalle - osuudesta, joka kertoo oppaan tarkoituksesta, suvaitsevaisuuden lähtökohdista sekä perustelee valitun näkökulman suvaitsevaisuuden käsittelyyn. Tämän tarkoituksena on luoda pohja oppaan käytölle ja johdattelee lukijaa suvaitsevaisuuden teemaan. Sen jälkeen tulee sisällysluettelo, joka kertoo oppaan pääotsikot. Jokaisessa osiossa pääotsikon alle on koottu teoriakohta, joka perustelee ja johdattelee menetelmien käyttöön. Tekstin on auettava lukijalle ensilukemalta ja tekstin ydinajatuksen tulee olla selkeä. Tarkoitus on korostaa tehtäviä ja niiden merkitystä, jonka vuoksi teoriat ovat tiiviissä ja ytimekkäässä muodossa. Usein painototteiden tavoitteena on informoida tai opastaa viestin vastaanottajaa, jolloin tekstityyliksi valitaan asiatyyli. Oppaassa käytetään ammattikieltä, koska opas on suunnattu varhaiskasvatuksen ammattilaisille. (Jämsä & Manninen 2000: 56-57.) Tehtävien lisäksi oppaasta löytyy myös kirjavinkkejä, joista kasvattaja voi etsiä lisää tehtäviä ja hankkia kattavampaa tietoa. Olemme myös lisänneet omia kokoavia lausahduksia, jotka pyrkivät innostamaan ja antamaan ajattelun aihetta.

Ensimmäinen pääotsikko, Kasvattajan merkitys, huomioi ne piirteet, joita hyväksyvällä ja välittävällä kasvattajalla tulee olla ja toimii herättelynä pohtimaan omaa rooliaan kasvattajana. Toiseksi pääotsikoksi muotoutui Hyvä me ja muut. Tämä osio on jaettu kahteen alaotsikkoon, jotka sisältävät lapsen itsetuntoon ja yhteistoimintaan liittyviä tehtäviä. Nämä tehtävät pohjautuvat teoreettisessa viitekehyksessä lasten itsetunnon sekä sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen.

Valitsimme sadut ja draaman yhdeksi menetelmäksi, joka on oppaan kolmas pääotsikko. Satujen avulla voidaan muun muassa edistää monenlaisten asioiden oppimista, mutta keskeistä saduissa on tunne-elämään vaikuttaminen. Sadut edistävät myös lapsen henkistä hyvinvointia ja kehitystä. Sadut rohkaisevat ja tukevat itsenäistymistä, jota päiväkodissa tai viimeistään

koulussa edellytetään. (Ylönen 2000: 7, 28.) Draaman avulla asioita katsotaan metaforien ja pienen välimatkan kautta, jolloin lasten henkilökohtainen mielipaha vähenee sekä päästään käsiksi kipeisiin asioihin. Draama voi toimia pohjana ilmiölle, joita etsitään lasten arjesta. Sadun ja draaman avulla lapsi kykenee käsittelemään asioita, joista voi muuten olla mahdotonta puhua. Tämän lisäksi draamassa pyritään yhteistyöhön ja opitaan myötäelämisen kykyä. (Kotka 2011: 17.)

Olemme listanneet oppaan loppuun satuja, jotka käsittelevät muun muassa suvaitsevaisuutta, erilaisuutta ja ystävyyttä. Kirjoitimme oppaaseen jokaisesta sadusta pääajatuksen lyhyesti, jotta työntekijöiden on helppo valita satu tilanteen ja tarpeen mukaan. Satujen etsiminen alkoi ensin Internetistä, jonka jälkeen kävimme kirjastoissa henkilökohtaisesti jokaisen satukirjan läpi ja valitsimme oppaaseen sopivimmat. Hyödynsimme muutamia satukirjoja toimintakerroilla ja näin ollen saimme myös kuvaa siitä, ovatko kirjat mieluisia lapsille.

Ideaoppaan neljännessä pääotsikossa olemme hyödyntäneet liikuntaa suvaitsevaisuuden edistäjänä, koska lasten liikunnallisilla kokemuksilla on suuri vaikutus siihen, miten hän suhtautuu kavereihinsa ja minkälaiseksi ihmiseksi hän itsensä kokee. Liikunnassa saadut positiiviset elämykset ja kokemukset yhteistoiminnassa muiden lasten kanssa luovat erinomaiset puitteet lapsen fyysisen, kognitiivisen ja sosiaalisen minäkäsityksen kehittymiselle. Liikunta antaa myös mahdollisuuksia oppia ilmaisemaan tunteita ja purkamaan ylimääräistä energiaa hyväksytyllä tavalla. Liikuntapeleissä ja -leikeissä lapsi oppii ottamaan toiset huomioon sekä noudattamaan sääntöjä ja ohjeita. (Numminen 1997:13.) Liikunta vastaa asettamiimme tavoitteisiin ryhmän yhteishengen luomisessa ja lisäämisessä. Tehtävien tarkoitus on antaa lapsille onnistumisen kokemuksia. Olemme molemmat käyneet Nuoren Suomen liikuntaleikkikouluohjaajakoulutuksen. Saimme koulutuksesta ohjaajan kansion, joka sisältää liikuntaleikkejä 3-6 -vuotiaille. Oppaan tehtävissä on hyödynnetty tehtäviä kansiosta.

Vanhemmat luovat lapsen varhaisimman fyysisen, kulttuurisen ja sosiaalisen kasvu ympäristön, ja tavallisesti koti säilyy pitkälle nuoruusikään asti lapsen merkittävimpänä kasvu ympäristönä. Vanhempien pyrkimykset ja toimintatavat ilmaisevat sen, mitä he kasvattajina pitävät elämässä tärkeänä, mitä he arvostavat ja haluavat lapsilleen. Lapsen oma arvotajunta saa varhaisimmat rakennuspalikkansa tavallisesti omilta vanhemmiltaan. (Jantunen & Ojanen 2011: 57.) Kotikasvatuksella on siis olennainen osa lasten arvomaailman kehittämisessä ja tämän vuoksi olisi tärkeää ottaa myös vanhemmat osalliseksi suvaitsevaisuuden tukemista. Suvaitsevaisuutta sekä itsensä ja toisten kunnioittamista koskevat arvot eivät kannu pitkälle, jos arvojen välittäminen jää vain päivähoiton tehtäväksi. Tähän pohjaten olemme koonneet oppaaseen tehtäviä, joita voi tehdä huoltajien kanssa kotona. Kotitehtävien avulla pyritään myös antamaan tulevalle koululaiselle pientä vastuuta, jonka tarkoitus on pehmentää tietä kouluun siirtymiselle.

Muutamit teokset nousivat oppaan sisällön kantavaksi voimaksi. Esimerkiksi Aho & Tarkkosen (1999) Itsetuntoharjoituksia esi- ja alkukasvatusikäisille - teoksen tehtäviä ja teoriaa olemme hyödyntäneet niin oppaassa kuin opinnäytetyössä. Olemme itse kehittäneet ja soveltaneet tehtäviä oppaaseen sopiviksi. Esimerkiksi Vanhemmat osalliseksi - kohtaan olemme keksineet kaksi tehtävää. Ideat tehtäviin kumpusivat kaikkien niiden teosten kautta, joihin olimme tutustuneet. Joidenkin tehtävien kohdalla oli tarpeellista tehdä pieniä muutoksia, esimerkiksi selkeyttää tehtävänantoa. Olemme huomioineet oppaassa oikeat lähdemerkinnät ja tekijänoikeudet.

5.4 Ulkoasu

Oppaan ulkoasun suunnittelulla on sisällön rinnalla ollut tärkeä osa opinnäytetyöprosessissa, koska painoasu on osa oppaan oheisviestintää (Jämsä & Manninen 2000: 57). Mielestämme ulkoasulla on myös suuri merkitys sille, jaksaako opasta lukea. Ensimmäinen versio oppaan ulkoasusta muotoutui maaliskuun alkupuolella. Kantavana kriteereinä olivat oppaan selkeys, helppolukuisuus, informatiivisuus, johdonmukaisuus sekä käytettävyys ja asiasisällön sopivuus kohderyhmälle unohtamatta kohtuullista sivumäärää. Meillä oli yhtenäinen näkemys oppaan ulkoasusta, mikä helpotti sen muotoutumista. Varsinainen oppaan ulkoasu kypsyi viimeisen toimintakerran jälkeen, kun saimme valokuvia oppaaseen. Tätä ennen olimme tehneet muutamia eri versioita, jotka olivat mielestämme välttämättömiä lopullisen version kannalta. Eri versioiden kautta näimme esimerkiksi miten tekstin hahmottelu ja asettelu vaikuttaa oppaan selkeyteen ja luettavuuteen. Yksinkertaisesti kokeilun kautta oppaan ulkoasu alkoi muotoutua.

Otsikot on mietitty tarkkaan ydinajatuksen selkeyttämiseksi sekä ne ovat lyhyitä ja mielenkiintoa herättäviä (Jämsä & Manninen 2000: 56-57). Otsikot kehitimme itse vastaamaan osioiden sisältöä. Olemme laittaneet selkeitä pääotsikoita muutamaa alaotsikkoa lukuun ottamatta, koska ne saattavat helposti sotkea sisällön johdonmukaisuutta ja selkeyttä. Lisäksi sisällysluettelo olisi alaotsikoiden vuoksi mennyt seuraavalle sivulle, joka olisi vaikuttanut luettavuuteen.

Nykyiset tekstinkäsittelyohjelmat tarjoavat runsaasti vaihtoehtoja. Valittavana on useita kirjaintyyppisiä, -kokoja, palstoitus- ja kuvitusmahdollisuuksia. Lisäksi voidaan käyttää värejä erottamaan esimerkiksi tekstin tehostekeinona. (Jämsä & Manninen 2000: 57.) Ideaoppaan fonttia hioimme moneen otteeseen löytääksemme niistä selkeimmän ja oppaaseen sopivimman. Fontin oli lisäksi oltava sopivan kokoinen otsikoissa ja muissa teksteissä. Käytimme samaa fonttia koko oppaassa, koska se teki oppaasta yhdenmukaisen. Myös rivivälit on mietitty tarkkaan kokeillen monia eri vaihtoehtoja. Väriä käytimme hillitysti, koska kuvat toivat eloa

muuten valkoiseen pohjaan. Jokaisen pääotsikon alle kootut lyhyet teoriaosuudet korostettiin väripohjalla erottuakseen muusta tekstistä. Lähteet teoriaosuuksissa on merkitty pienin numeroin yläindeksiin, koska se selkeyttää luettavuutta. Lähteet on merkitty vastaavalla numerolla sivun vasempaan alareunaan. Käyttämämme lähteet löytyvät tarkempaan lähdeluettelosta.

Kuvituksessa olemme käyttäneet lasten tekemiä piirustuksia sekä muutamia ottamiamme valokuvia. Kaikki oppaassa olevat valokuvat olemme muokanneet esimerkiksi parantamalla värejä. Lisäksi kuvat on muokattu siten, että ne sulautuvat pehmeästi osaksi opasta. Kuvien tarkoitus on tuoda lasten osallisuutta esiin oppaan kehityksessä. Lapsilähtöiset kuvat myös sopivat varhaiskasvatuksen näkökulmaan, joka tukee ajatusta, että opas on lapsia varten. Kuvat lisäävät oppaan mielenkiintoa sekä tuovat eloa oppaan ulkoasuun. Jokainen kuva on valittu tarkkaan sekä niille sopivaa paikkaa on kokeiltu moneen otteeseen esteettisimmän tuloksen takaamiseksi.

Opas on tehty kokonaisuudessaan Microsoft Office Word - ohjelmalla. Ideaopas on sähköisessä PDF - muodossa ja näin oppaan asetukset pysyvät samana, eikä opasta voi muokata, joka jälleen helpottaa luettavuutta. Oppaasta on jaettu yhteistyöpäiväkodin johtajalle myös muokattava Word - tiedosto tulevaisuuden kehittämistä ja työstämistä varten. Ideaopas on myös mahdollisimman ytimekäs, jotta sen voi esimerkiksi helposti tulostaa. Oppaassa on viisitoista (15) sivua, joka on mielestämme hyvä sivumäärä. Liian pitkä opas saattaa vähentää lukuintoa. Sähköinen muoto myös tukee nykyajan tiedonvälitystä, koska tietotekniikan käyttö on yleistä ja lähes välttämätöntä nykyisessä työelämässä. Sähköinen muoto helpottaa oppaan jakelua muihin yksiköihin sekä sopiva sivumäärä mahdollistaa tulostuksen. Kokonaisuudessaan opinäytetyö ja opas löytyvät Vantaan Intrasta ja Theseuksesta, joka takaa oppaan saatavuuden.

6 Ideaoppaan arviointi

Kaikkien tuotteen kehittelyn eri vaiheissa tarvitaan palautetta ja arviointia. (Jämsä & Manninen 2000: 80-81.) Ideaoppaan jatkuva arviointi on ollut oleellista opinäytetyöprosessin aikana sekä oppaan kehittämisen kannalta. Kerromme tässä osiossa oppaan arviointiprosessista ja menetelmistä, joita olemme käyttäneet. Opasta ja oppaan sisältöä on arvioitu viidestä eri näkökulmasta. Ensiksi arvioimme toimintakertojen ja videonnin onnistuneisuutta ja kertojen vaikutuksia oppaan sisältöön. Toimintakertojen arviointiin liittyy toiminnan mielekkyys ja sitoutuneisuus lasten näkökulmasta, jota myös avaamme. Tuomme myös esiin vanhempien mielipiteitä kotitehtävien toimivuudesta ja näiden mielipiteiden merkitystä oppaan sisällössä. Lopuksi tuomme esiin yhteistyöpäiväkodin sekä esiopettajien arviot oppaasta unohtamatta omaa arviointia.

6.1 Oppaan arviointiprosessi

KOHDE & KRITEERI	ARVIOINNIN TO- TEUTTAJA	ARVIOINTIMENETELMÄ & SEN TARKOITUS	AIKATAULU
Oppaan sisällön kokeilu toiminnallisin menetelmin: toiminnan mielekkyys, vanhempien osallisuus	Lapset Vanhemmat Vastuutyöntekijä	Kasvoasteikko Kysely vanhemmille (liite 3): kotitehtävien hyödyllisyys Suullinen & kirjallinen palaute: toiminnan onnistuneisuus ja lasten sitoutuneisuus Videointi: havainnoidaan lasten innostuneisuutta ja sitoutuneisuutta toimintaan	Toimintakertojen ajan (vkot 11-13)
Muoto- ja ulkoasu: houkuttelevuus värimaailma selkeys asettelu Teksti- ja ymmärrettävyys: informatiivisuus johdonmukaisuus helppolukuisuus Käytettävyys: toimivuus päiväkodissa, tehtävien monipuolisuus, tavoitteisiin vastaaminen	Opiskelijat Päiväkodin johtaja Alueen työntekijät kolmesta päiväkodista	Oppaan eri osa-alueiden arviointi dialogin kautta Itsearviointi: oma ammatillinen kehittyminen Välipalaute oppaasta Kysely (liite2) oppaan esittelytilaisuus	Jatkuvaa arviointia Huhtikuun alkupuoli 27.4.2012

Taulukko 2. Oppaan arviointiprosessi

Yllä olevaan taulukkoon on koottu oppaan arviointiprosessi. Yhtenä arvioinnin menetelmänä olemme käyttäneet toimintakertoja lapsiryhmässä, jonka tarkoituksena oli kokeilla oppaan sisältöä käytännössä. Toimintakertojen mielekkyyttä ja sitoutuneisuutta lasten näkökulmasta olemme arvioineet muun muassa kasvoasteikon ja videoinnin avulla. Toiminnan mielekkyyden ja sitoutuneisuuden arvioinnin kautta halusimme varmistaa, että tehtävät ovat lapsille mieluisia ja kehitystasoa vastaavia.

Keräsimme aineistoa opinnäytetyötämme varten kyselyn avulla. Kyselyä käytimme kotitehtävien hyödyllisyyden arvioimisessa (liite 3) sekä palautteen saamisessa oppaasta (liite 2). Kyselyn etuna pidetään yleensä sitä, että tutkimukseen voidaan saada paljon henkilöitä ja voidaan kysyä monia asioita. Kyselymenetelmä on tehokas, koska se säästää aikaa ja vaivannäköä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010: 195, 197.)

Kyselyssä käytimme Likertin asteikkoa, joka on tavallisimmin 5- tai 7- portainen ja vaihtoehdot muodostavat nousen tai laskevan asteikon. Kyselymme vastausvaihtoehdot olivat viisiporaisia. Monivalintakysymysten hyötynä on muun muassa se, että se auttaa vastaajaa tunnistamaan asian, sen sijaan, että hänen pitäisi muistaa se. Tästä syystä vastaaminen on helpompaa. Lisäsimme myös joka osa-alueen loppuun avoimen kohdan, jossa vastaaja voi ilmaista itseään omin sanoin. (Hirsjärvi ym. 2010: 195, 200-201.)

Parhaita keinoja on koekäyttää tai esitellä tuotetta sen valmisteluvaiheessa. (Jämsä & Manninen 2000: 80-81.) Lähetimme oppaan päiväkodin johtajalle, joka lähetti oppaan tutustuttavaksi eteenpäin alueen viidelle esiopettajalle, jotka ovat tuotteen varsinaisia loppukäyttäjiä. Oppaan tutustumiseen oli aikaa kaksi viikkoa. Samalla laitoimme palautekyselyn, joka oli tarkoitus palauttaa oppaan esittelytilaisuuteen huhtikuun loppupuolella. Tällä pyrimme saamaan luotettavampaa palautetta, koska käyttäjät ennättävät tutustua oppaaseen. Yhteen kyselystä vastattiin ennen esittelytilaisuutta, mutta loput palautteista täytettiin paikan päällä.

Suoritimme itse jatkuvasti arviointia oppaan työstämisen aikana. Arvioimme opasta kokonaisuudessaan vuoropuhelun keinoin jakaen näkemyksiä, mikä toimii ja mikä ei. Oppaan tekemisestä oli hyvä aika ajoin pitää pieniä taukoja, jotta opasta pystyi katselemaan uudella tavalla. Apuna arvioinnissa toimivat lisäksi tuttavat, jotka pystyivät arvioimaan ideaopasta sekä opinnäytetyötä ulkopuolisen näkökulmasta sekä oikolukemaan tekstiä.

6.2 Toimintakertojen arviointi

Alle on koottu arviointia toimintakertojen suunnittelun ja toteutuksen onnistuneisuudesta. Tuomme esiin sekä onnistumisia että kehittämiskohteita. Arvioimme myös erikseen videoinnin onnistuneisuutta. Emme korosta niinkään tässä oman ohjaamisen arviointia, koska se ei ollut toimintakertojen päätavoite, mutta tuomme joitakin kohtia esille ohjaamisessamme. Käymme läpi aikaisemmin esittämiemme toimintakertojen (taulukko 1) tavoitteiden toteutumista.

Toimintakertojen suunnittelu ja toteuttaminen toimivat oppaan sisällön pohjana. Toiminnallinen osuus toi kosketuspinnan oppaan tehtäville ja oli tärkeä arvioinnin väline oppaan sisällön muodostumisessa. Yhdelle kerralle oli varattu noin tunti ja onnistuimme toteuttamaan suun-

nittelemamme toiminnan tässä ajassa. Toimintakertojen suunnitteluun olisi ollut kuitenkin järkevämpää varata enemmän aikaa, koska aikataulu asetti omat haasteensa. Viikko oli yllättävän lyhyt aika suunnitella yksityiskohtaisempi kokonaisuus. Suunnittelua verotti myös itse opinnäytetyön kirjoittaminen. Toisaalta meille annettu vapaus suunnitella kerrat itsenäisesti antoi paljon liikkumavaraa, mutta samalla laajuus vaikeutti tehtävien valitsemista. Meidän olisi pitänyt tutustua lapsiin paremmin, jotta toiminta olisi ollut vielä lapsilähtöisempää ja heidän mielenkiinnon kohteita palvelevaa.

Ajallisesti toimintakertoja tuli vähentää kahdeksasta neljään kertaan. Neljä kertaa oli kuitenkin toisaalta liian vähän, koska vasta viimeisillä kerroilla toiminta alkoi olla luontevampaa ja lasten luottamus meihin kasvoi. Toiminnan toimivuuteen ja sujuvuuteen vaikutti esimerkiksi se, että olimme lapsille vieraat aikuiset. Luottamus lapsiin alkoi muodostua vasta viimeisellä toimintakerralla. Ohjaajina meillä meni aikaa uuden toimintaympäristön sisäistämiseen ja oppaaseen kokeiltavien tehtävien hahmottamiseen, koska ne olivat meillekin uusia. Tehtävien uutuus vaikutti myös siten, että niiden toimivuutta oli vaikea tietää etukäteen. On hyvä ottaa huomioon, että jos jokin tehtävä toimii yhden ryhmän kanssa, ei se välttämättä toimi toisen ryhmän kanssa. Toisaalta tulee muistaa toimintakertojen päätarkoitus eli oppaaseen tulevien tehtävien kokeilu. Tästä näkökulmasta katsottuna saimme arvokasta tietoa tehtävien toimivuudesta ja esimerkiksi tehtävänantojen täsmentämisestä. Osa löytämistämme tehtävistä olivat hieman epäjohdonmukaisia, joten niitä tuli muokata selkeämpään suuntaan.

Ensimmäinen toimintakerta alkoi melko hektisesti, koska lapset tulivat tilanteeseen suoraan ulkoa, emmekä käyneet vastaavan työntekijän kanssa keskustelua ennen toiminnan aloittamista. Olisi ollut hyvä keskustella kerran etenemisestä sekä meidän rooleista. Sen takia meitä hämmensivät roolit ohjaajina. Uuden ryhmän ohjaaminen jännitti, jolloin oli vaikea ottaa tilanne haltuun. Rauhallisuutta tilanteeseen olisi tuonut, että olisimme jakaneet ryhmän kahtia tai eri pisteisiin. Odottelu saattoi myös luoda osaltaan levottomuutta. Työntekijä huomasi toiminnan edetessä lasten levottomuuden, joten hän otti aktiivisemmän roolin. Keskustelu sekä meidän opiskelijoiden että vastuutyöntekijän välillä jäi puuttumaan, mikä näkyi myös toiminnassa epävarmuutena meidän ohjaamisessa.

Mielestämme tutustumisen tavoite toteutui kohtalaisesti. Koko toimintakerta olisi voinut perustua pelkästään tutustumiselle. Vaikka päällisin puolin ensimmäinen kerta jätti hieman epävarman olon, tavoite vihkon kokeilusta toteutui ja osoittautui toimivaksi menetelmäksi, jonka vuoksi vihkotehtävä löytyy oppaasta.

On hyvin vaikea sanoa, tukeeko omakuvan piirtäminen lapsen itsetuntoa. Toisaalta omakuvan piirtäminen voi saada lapsen ajattelemaan omaa itseä, mutta huomasimme, että lapset ottavat helposti kaverilta mallia. Oma kuvan piirtämiseen olisi hyvä keskittyä enemmän ja aikui-

sen johdatella lapsia miettimään esimerkiksi omia kasvopiirteitään. Tämän vuoksi täsmensimme tehtävänantoa selkeämmäksi, jotta itsetunnon tukemisen tavoite vahvistuisi. Tavoitteet lapsen itsetunnon tukemisesta sekä vanhempien mukaan ottamisesta näkyivät paremmin toisella toimintakerralla, kun kävimme läpi kotona tehdyt vastaukset sekä saimme vanhempien palautteet.

Toisen toimintakerran videokuvaa katsellessa huomasimme, että kaikki lapset keskittyivät kuuntelemaan jokaisen kotitehtävän vastauksia. Muut lapset seurasivat tarkkaan lasta, jonka vastauksia luettiin aivan kuin he varmistaisivat ”Onko näin?”. Se, kenestä kerrottiin, huokui ajatus ”Nyt kerrotaan minusta ja tällainen minä olen.” Meille tuli tunne, että jokainen lapsi koki olevansa arvokas ja piti siitä, että hetki ja huomio annettiin juuri hänelle. Esimerkiksi yksi lapsista kuunteli omia vastauksiin todella mielteliäästi ja keskittyneesti. Tästä syntyi tunne tehtävän toimivuudesta ja tärkeydestä, jonka vuoksi laitoimme tehtävän oppaaseen. Pohdimme, että vihkosen vastauksiin olisi voinut paneutua enemmän ja keskittyä jokaiseen lapseen kauemmin esimerkiksi jatkokysymyksillä. Tässä tapauksessa aikaa oli rajoitetusti. Olemme huomioineet oppaan tehtävänannossa, että tehtävä on syytä tehdä paneutuen ja jokaiseen lapseen riittävän kauan keskittyen.

Sadun lukemisen ja siitä keskustelemisen jälkeen yksi lapsista laittoi kirjan lattialle, jolloin muutkin lapset kerääntyivät pieneen piiriin vierekkäin tutkimaan satukirjan kuvia. Tämä lapsista lähtenyt idea oli mielestämme hyvä, koska he saivat rauhassa ja itsekseen tutkia vielä satua ja jutella siitä kavereiden kanssa. Tässä toteutui lapsilähtöisyys ja annettiin tilaa lasten tavalle käsitellä satua. Saimme vastuutyöntekijältä hyvää palautetta sadusta ja sen teemasta. Jätimme valitsemamme satukirjat päiväkotiin luettavaksi, jotka olivat myös työntekijälle uusia. Vastuutyöntekijän palaute tuki ajatusta siitä, että oppaaseen tuli lasten kirjallisuutta suvaitsevaisuuteen liittyen.

Huomasimme, että aikuisen on hyvä olla mukana ja ohjaamassa tilannetta, kun lapset valitsevat käsinukkeja. Muuten lapsille voi olla vaikeaa päättää hahmoista tai päästä eteenpäin esityksen harjoittelussa. Käsinukkeja oli paljon ja ne olivat heille melko uusi tuttavuus, joten lapset olivat niistä hyvin innoissaan ja keskittyminen herpaantui. Teatteria ajatellen olisi ollut hyvä tutustua käsinukkeihin etukäteen. Näin lapset olisivat saaneet nukkeihin kosketuspinnan ja keskittyminen itse näytelmän harjoitteluun olisi voinut olla toimivampaa. Oppaan tehtäviä ajatellen on hyvä, että lapset saavat harjoitella ja valita käsinuket itse ja yhdessä ryhmän kanssa. Tässä tulee esiin toisten huomioiminen ja kompromissien tekeminen. Aikuisen on kuitenkin hyvä olla tukemassa näytelmän ja juonen edistymisessä ja muistelemisessa. On hyvä jakaa lapset pieniin ryhmiin, jotta ryhmällä on rauha työskennellä yhdessä. Olemme huomioineet nämä seikat kyseisessä oppaan tehtävässä. Tämän kerran tavoite toteutui ja huomasim-

me, miten tehtävää tulee täsmentää opasta varten. Myös vastuutyöntekijän palaute tuki omaa huomiotamme:

”Nukketeatteri olisi tarvinnut ohjatumpaa tapaa toteuttaa eli aikuisen osallisuus olisi ollut tarpeellista esityksessä.”

Kolmannen kerran liikuntaleikit tukivat mielestämme yhteistoimintaa ja toivat lapsille onnistumisen kokemuksia. Oppaasta löytyvät osa kokeilemistamme liikuntaleikeistä, koska koimme ne toimiviksi. Huomasimme kuitenkin jälleen, että osa lapsista testasi meitä uusina aikuisina ja tämä näkyi välillä rajojen kokeiluna ja ohjeiden kuuntelemattomuutena. Toiminnan ohjaamista olisi helpottanut, että olisimme aikaisemmin kysyneet heidän käyttämistään säännöistä liikuntasalissa. Se olisi voinut luoda lapsille enemmän turvallisuuden tunnetta. Emme pitäytyneet täysin omassa suunnitelmassa vaan halusimme ottaa lasten ehdottamat leikit huomioon. Lapset saivat myös itse kertoa leikin säännöt ja idean muille ja näin lisäsimme lapsilähtöisyyttä.

Tällä kerralla ohjaajina vapauduimme, eikä jännitys vaikuttanut niin vahvasti. Tämä vaikutti innostavampaan ohjaamiseen, olimme enemmän läsnä ja mukana leikeissä. Myös oma kiinnostus liikuntaa kohtaan sekä Nuoren Suomen liikuntaleikkikoulun ohjaajakoulutus vaikuttivat edellä mainittuihin asioihin. Tällä saattoi olla vaikutusta liikuntaleikkien onnistumiseen. Tämä tukee sitä, että oppaaseen on koottu erilaisia menetelmiä, joista voidaan poimia niin kasvattajalle kuin lapsille mieluisia tapoja käsitellä asioita. Tämän lisäksi, kuten olemme teoreettisessa viitekehyksessä tuoneet esille, esiopetusikäiselle lapselle ominaista on toiminnallisuus ja leikkiminen. Kaikki lapset valitsivat tällä kertaa nauravat hymynaamat ja kultatuoli nousi ehdottomasti parhaimmaksi leikiksi, joka tähän pohjaten löytyy oppaasta nimellä voittajatuo-li.

Juuri, kun aloimme tutustua lapsiin, koitti viimeinen toimintakerta. Esittämämme käsinukke-teatteri onnistui hyvin, vaikka olimme harjoitelleet sitä vähän. Tarkoituksemme oli, että esitys herättäisi lapsissa ajatuksia, jotka näkyisivät piirroksissa. Lapsia tuli muistuttaa sadusta aika ajoin, koska piirustusten aiheet lähtivät harhailemaan. Tästä huolimatta saimme hienoja kuvituksia opasta varten. Tavoite lasten näkyvyydestä ja heidän kädenjälkensä oppaan kuvituksessa toteutui.

Käytimme videointia toimintakertojen kuvaamiseen. Videoinnin tarkoituksena oli arvioida lasten sitoutuneisuutta ja innostuneisuutta toimintaan sekä tallentaa lasten ja aikuisten palautteet. Seuraavaksi arvioimme videoinnin onnistumisia ja epäkohtia. Videoinnissa tulee ottaa esiin luotettavuus, kun videointia käytetään tutkimuksen apuna. Luotettavuus riippuu siitä, miten kuvaus on järjestetty, miten kuvauskohteet on valittu, mikä on videokuvan laatu ja miten osallistujat ovat reagoineet kuvaukseen. (Vienola 2005: 73, 78.) Toimintakertojen kohdalla videoinnin luotettavuus heikkeni siltä osin, ettei kameran asettelu täysin onnistunut. Käyt-

tämämme kamera oli käsikamera, joka teki kameran asettelun tilaan hyvin haastavaksi. Oli miltei mahdotonta saada kamera aseteltua sellaiseen kohtaan, jossa kaikki lapset olisivat mahtuneet kuvaan. Meillä ei ollut mahdollisuutta toiminnan kuvaajalle ja koimme, että kameran olisi hyvä etäämmällä, koska se olisi saattanut viedä liikaa huomiota. Näin oli vaikeampaa jälkeinpäin havainnoida kaikkien lasten innostuneisuutta ja sitoutuneisuutta.

Toiminnan aluksi kysyimme lapsilta luvan kuvaamiseen ja kerroimme kamerasta. Tällöin lapset innostuivat ilmeilemään hetkellisesti kameralle, mutta se unohtui toiminnan edetessä lähes kokonaan. Näin ollen kameran läsnäolo ei vaikuttanut lasten toimintaan häiritsevästi, joten videoinnin luotettavuus parani siltä osin. Pohdimme, olisiko kuvaaja häirinnyt välttämättä toimintaa, kuten edellä arvioimme. Miten esimerkiksi lapset olisivat reagoineet, jos vastuutyöntekijä olisi toiminut kuvaajana? Oli kuitenkin hyvä, että vastuutyöntekijä oli läsnä ja mukana toiminnassa.

Alkuperäisten suunnitelmien mukaan tarkoituksenamme oli pyytää myös vastuutyöntekijää tuomaan omia havaintojaan esille liittyen lasten sitoutuneisuuteen ja innostuneisuuteen videolta. Työntekijät kuitenkin tuntevat ryhmän lapset pidemmältä ajalta ja näin ollen he saattavat nähdä tilanteen eri näkökulmasta. Ajanpuutteen vuoksi tämä ei toteutunut, mutta saimme suullista palautetta työntekijän näkemyksistä toimintaan ja lasten innostuneisuuteen. Saimme kuitenkin kameran avulla tallennettua lasten innostuneita ääniä ja esimerkiksi naurua, mikä on merkki toiminnan mielekkyydestä. Näin pystyimme itse havainnoimaan videoilta lasten reaktioita.

Kaiken kaikkiaan, vaikka toimintakertojen suunnitteluun ja videointiin olisi pitänyt panostaa enemmän, olivat ne oleellisia oppaan sisällön kannalta. Toimintakerrat auttoivat täsmentämään oppaan tehtäviä. Toiminnan onnistuneisuudesta kertoo myös se, että suurin osa kokeilemistamme tehtävistä löytyy oppaasta.

6.3 Toiminnan mielekkyys ja sitoutuneisuus lasten näkökulmasta

Arvioimme lasten sitoutuneisuutta toimintaan, koska silloin lapsi käyttää kykyjään kokonaisvaltaisesti ja on hyvin motivoitunut, jolloin lapsi kokee toiminnan mielekkäämmäksi. Siksi sellainen toiminta, johon lapsi on sitoutunut, edistää kehitystä. Sitoutuneisuutta ilmenee toiminnassa, joka ei ole liian helppoa tai liian vaativaa. Ihminen sitoutuu toimintaan, joka on kykyjen ylärajoilla eli lähikehityksen vyöhykkeellä. (Halenius & Suhonen 2008: 75-76.) Sitoutuneisuuden ja toiminnan mielekkyyden arviointi osoittautui haastavaksi, jota avaamme seuraavaksi.

Ensimmäisellä toimintakerralla osa lapsista oli hiukan levottomia. Meidän näkökulmasta se näytti riehumiselta, mutta vastuutyöntekijän mukaan osaa lapsista jännitti. Kallialan (2009: 64- 65) mukaan kasvattaja tarvitsee täsmällistä ja yksilöllistä tietoa jokaisesta lapsesta, jotta aikuinen tietää, mikä kiinnittää lapsen mielekkääseen ja tyydyttävään toimintaan. Näin ollen toiminnan mielekkyyden arviointi lasten näkökulmasta oli vaikeaa, koska emme ehtineet tutustua lapsiin tarpeeksi. Tämän takia on myös vaikea arvioida, oliko toiminta sopivan haasteellista. Tässä vastuutyöntekijän näkemykset olivat tärkeässä roolissa, koska hän tunsu lapset hyvin ja näki lasten sitoutuneisuuden ja innostuneisuuden toimintaan paremmin. Pyysimme jälkeinpäin vielä lisäpalautetta:

”Aluksi osa ryhmän lapsista vaikutti hieman vastahakoisilta, mutta toimintakertojen kuluessa hekin innostuivat toiminnasta.”

Vastahakoisuuteen saattoi mielestämme vaikuttaa se, että olimme uusia aikuisia lapsille. Alussa oma epävarmuus saattoi heijastua myös lapsiin. Jos olisimme olleet innokkaampia, olisi se voinut vaikuttaa tilanteeseen. Tutustumiselle olisi myös pitänyt varata enemmän aikaa. Huomasimme itsekin toimintakertojen edetessä, että ilmapiiri muuttui parempaan suuntaan.

Ensimmäisen toimintakerran lopuksi jaoimme lapsille omat hymynaamat ja kerroimme, mitä varten ne ovat. Emme kuitenkaan tällä kerralla täsmentäneet tarpeeksi niiden käyttöä. Jokaisen lapsen mielipide olisi pitänyt kysyä erikseen ja pysähtyä tilanteen äärelle, rauhoittua. Kuten Kalliala (2009: 64) toteaa, hymiöiden rastittaminen ei kerro luotettavasti lasten kokemuksista. Hymynaamojen käyttö ei siis kerro luotettavasti lasten kokemasta mielekkyydestä toimintaa kohtaan. Seuraavia kertoja varten pyrimme täsmentämään palautteen antoa kysymällä muun muassa ”kerro lisää, miksi oli tylsää tai mikä oli kivaa?”. Näin palautetilanteen luotettavuus ja onnistuneisuus paranivat hiukan. Kuitenkin palautetilanne jäi aivan viimeisille minuuteille, jolloin lapset antoivat palautteen hätäisesti. Tämän lisäksi emme onnistuneet saamaan kaikkien palautteita videoille.

Lapsen sitoutuneisuuden tunnusmerkkejä ovat muun muassa keskittyminen, energia, ilmeet ja asento, sitkeys sekä tarkkuus. Keskittyminen näkyy siten, että lapsen huomio kohdistuu toimintaan, eikä mikään häiritse lapsen keskittymistä. Energia puolestaan ilmenee lapsen yritteliäisyytenä, innokkuutena ja vaikuttuneisuutena ja se näkyy usein esimerkiksi kovaäänisenä puheena. Ei-kielellinen ilmaisu on tärkeää ja lapsen asento voi ilmaista vahvaa keskittymistä tai tylsyyttä. Sitoutunut lapsi ei luovu toiminnasta helposti, joka näkyy sitkeytenä tekemistä kohtaan. (Malmström 2011: 69.) Toisella kerralla lasten sitoutuneisuus näkyi tunnusmerkeihin pohjaten muun muassa sadun lukemisen kohdalla non-verbaalisessa viestinnässä tarkkaavaisuutena ja keskittyneissä ilmeissä, kuuntelevassa asennossa kädet leuan alla lattialla maaten. Vaikka poikien näytelmä ei ollut niin juonellinen, pojilla oli energiaa, joka näkyi innokkuutena harjoitella ja esittää omanlainen esitys. Tyttöillä sen sijaan sitoutuminen harjoitte-

luun näkyi keskittymisenä ja he kiinnittivät tarkasti huomiota yksityiskohtiin harjoittelussa ja näytelmässä.

Kolmannen toimintakerran jälkeen saimme palautetta vastuutyöntekijältä, että lapset olivat innostuneita ja sitoutuneita toimintaan. Tämä näkyi myös mielestämme toiminnassa, koska lapset olivat aidosti mukana nauraen ja kiljahdellen. Myöhemmin eräs lapsi kysyi innokkaana, menemmekö taas saliin, mikä kertoi liikuntaleikkien mielekkyydestä. Viimeisellä toimintakerralla lapset olivat meidän esittämästä käsinukketeatterista innoissaan ja he seurasivat esitystä hyvin tarkkaan, joka näkyi tilanteeseen hiljentymisenä. Tämä näkyi muun muassa siinä, että lapset huomasivat pienetkin virheet kerronnassa. Keskittyneisyys ja hiljentyminen kertoivat myös siitä, että esitys kiinnosti lapsia.

6.4 Vanhempien palaute

Halusimme saada vanhemmilta mielipiteen kotitehtävien hyödyllisyydestä, joten laadimme pienimuotoisen kyselylomakkeen (liite 3). Kyselyn avulla kartoitimme, kannattaako kotitehtäviä laatia oppaaseen. Kyselyt vanhemmille jaettiin lasten lokeroihin ensimmäisen toimintakerran lopuksi. Kolme kyselyä palautettiin vanhemmilta toiselle kerralle. Viimeisellä kerralla saimme vielä yhden palautteen, mutta kahteen lomakkeeseen jätettiin vastaamatta. Neljä palautetta kuudesta on kuitenkin hyvä tulos ja viestittää vanhempien kiinnostuksesta päiväkodin arkeen.

Vanhemmille jaetun kyselylomakkeen (liite 3) kysymyksiin oli vastattu kaikkiin joko hyvä (4) tai erittäin hyvä (5). Lisäksi kolme vanhempaa olivat kirjoittaneet lisähuomioita. Palaute oli kaiken kaikkiaan positiivissävytteistä. Palaute tuki asettamaamme tavoitetta vanhempien osallisuuden vahvistamisesta. Kyselyihin pohjaten olemme koonneet oppaaseen muutamia kotitehtäviä. Kuka minä olen? - vihkon kysymysten hyödyllisyydestä kertoo eräiden vanhempien kommentit:

”Mukava tehtävä, jossa lapsen itsetuntemus ja itsetunto kehittyvät! Eriytynen kiitos ihanasta ohjeistuksesta koskien yhdessä sohvalle käpertymistä: Näin teimme ja vietimme ihanan hetken yhdessä lapsen kanssa kysymyksiä pohtien. Lapsen innokkuus tehtävän tekoon oli osin tämän houkuttelevan ohjeistuksen ansiota!”

Edellä mainitusta palautteesta tulkitsimme, että ohjeistus oli innostava, mielenkiintoa herättävä sekä rohkaisi toimimaan tehtävänannon mukaan. Tehtävä kannusti viettämään aikaa yhdessä eli tehtävän kautta tavoite vanhempien osallistamisesta toteutui. Vihkon kysymykset olivat mielestämme onnistuneita, koska ne vastasivat tavoitteisiin lapsen itsetunnon tukemisesta ja itsetuntemuksen lisäämisestä.

”(Lapsi) oppi itse kirjoittamaan tehtävää tehdessään, joten ainakin meille harjoitus antoi paljon.”

Tästä kommentista syntyi ajatus, että tehtävässä yhdistyvät kodin oma turva ja rauha tehdä ja oppia yhdistettynä päiväkodin antamaan tehtävään. Päiväkodissa saman tehtävän tekeminen voisi olla haastavampaa, jolloin ryhmäpaine voi vaikuttaa lapseen ja vertailu muihin saattaa korostua. Kotona pelkoa epäonnistumisesta ei välttämättä ole ja esimerkiksi kirjoittamista voi harjoitella rauhassa. Tehtävässä yhdistyy myös hienomotoriikan harjoittelu, joka on oleellinen osa tulevan koululaisen osaamista.

6.5 Yhteistyöpäiväkodin ja lastentarhanopettajien arvio oppaasta

Olemme keränneet arviointiin palautetta oppaan käyttäjäryhmältä, jotta arvio ei jäisi subjektiiviseksi. Palautekyselyssä (liite 2) olemme pyytäneet kommentteja esimerkiksi oppaan käytettävyydestä ja toimivuudesta sekä työn visuaalisesta ilmeestä ja luettavuudesta. (Vilka & Airaksinen 2004: 157.)

Kun oppaan sisältö alkoi muotoutua, lähetimme sen päiväkodin johtajalle luettavaksi ja kommentoivaksi. Sisältö vastasi johtajan odotuksia, jonka jälkeen aloimme työstää oppaan ulkoasua. Ulkoasun muotouduttua lähetimme oppaan jälleen tutustuttavaksi huhtikuun alkupuolella ja palaute oli positiivista. Ulkoasua kommentoitiin kauniiksi ja opasta sopivan pituiseksi. Tehtävien ryhmittely koettiin toimivaksi ja tehtävät käyttökelpoisiksi. Teoriat osioiden alla nähtiin määrältään sopivana. Välipalautteen jälkeen aloimme työstää opasta lopulliseen muotoonsa.

Viimeistely opas esiteltiin huhtikuun lopulla yhteistyöpäiväkodin tiloissa, johon oli kutsuttu alueen työntekijöitä viidestä päiväkodista. Paikalle saapui työntekijöitä kolmesta päiväkodista. Yhteistyöpäiväkodista mukana olivat johtaja sekä esiopetusryhmän lastentarhanopettaja. Paikalla oli myös alueen toisen päiväkodin johtaja sekä lastentarhanopettaja. Kolmannelta päiväkodista mukana olivat kolme lastentarhanopettajaa. Olimme lähettäneet oppaan ja kyselyn tutustuttavaksi kaksi viikkoa ennen tilaisuutta ja kyselyt oli tarkoitus tuoda mukaan esittelyyn. Kiireellisen kevään vuoksi työntekijät eivät olleet kerinneet tutustua oppaaseen ja tästä johtuen kyselyt täytettiin tilaisuudessa. Jokaisen päiväkodin työntekijät täyttivät kyselyt tiimeittäin. Toimintakertojen vastuutyöntekijä oli täyttänyt kyselyn aikaisemmin ja saimme sen kirjekuoressa esittelytilaisuuteen. Kyselyitä saimme yhteensä neljä.

Kerroimme opinnäytetyöprosessista sekä oppaan muotoutumisesta Power Point -esityksen avulla. Tämän jälkeen kävimme läpi opasta ja siitä nousseita ajatuksia sekä mielipiteitä. Opas otettiin innokkaasti ja positiivisesti vastaan. Opas sai erinomaista palautetta muun muassa sen helppokäyttöisyydestä ja luettavuudesta. Oppaan tehtävät herättivät työntekijöissä sel-

västi halua päästä kokeilemaan tehtäviä omassa työssään. Osa oppaan tehtävistä oli tuttuja, mutta pääosin työntekijät saivat uusia ideoita käsitellä suvaitsevaisuutta. Kaiken kaikkiaan ilmapiiri oli vastaanottavainen ja innostunut sekä tilaisuudessa esiintuodut mielipiteet tukivat oppaan tavoitteiden saavuttamista.

Kaikissa kyselyissä oppaan muoto ja ulkoasu koettiin joko hyväksi (4) tai erittäin hyväksi (5). Avoimissa kohdissa tuotiin esille painetun version hyödyllisyyttä. Oppaan sopiva pituus mahdollistaa helpon ja nopean tulostamisen.

”Värillinen painettu versio olisi paras. Sähköisen hyöty levitettävyyks, painetun käytettävyyks.”

”Painettu versio olisi käytössä paras.”

Oppaan teoriaosuuksien ja tehtävien informatiivisuus, johdonmukaisuus ja helppolukuisuus nähtiin kokonaisuudessaan myös hyvänä tai erittäin hyvänä. Tekstiä ja ymmärrettävyyttä oli kommentoitu muun muassa näin:

”Sopivan lyhyet tekstiosuudet. Tarkat ohjeet toteuttamiseen.”

Käytettävyyks sai positiivista palautetta. Tehtävät olivat kyselyn mukaan erittäin monipuolisia ja päiväkotiympäristöön sopivia. Suurimmaksi osaksi tehtävät nähtiin toimiviksi pienryhmässä, mutta yhdessä palautteessa tuotiin esiin tehtävien sopivuus yksilötehtävistä suurryhmään. Tehtävien sopivuus esikouluikäisille lapsille koettiin kokonaisuudessaan hyväksi tai erittäin hyväksi. Yhdessä palautteessa tuotiin esiin, että tehtävät sopivat myös nuoremmille.

Oppaan tehtävät vastasivat hyvin tai erittäin hyvin esiopetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin. Yhdessä palautteessa ei osattu kommentoida empatian harjoittelun, itsetunnon kehittymisen ja vahvistamisen sekä vanhempien osallistamisen toimivuutta. Tähän saattoi vaikuttaa se, ettei oppaaseen oltu tutustuttu aikaisemmin, jolloin konkreettista kosketuspintaa ei ollut syntynyt. Suurimmassa osassa kyselyistä tuotiin esiin, että oppaan tehtävät toimivat sisällön tavoitteisiin nähden kiitettävästi.

”Opas toimii kokonaisuutena hyvin ja on sisällöltään monipuolinen. Harjoitteet toimivat hyvin käytännössäkin.”

Teorian ja tehtävien suhde koettiin tasapainoiseksi eli molempia oli sopivasti. Yhdessä palautteessa mainittiin, että teoriaa on jonkin verran (2). Opas antoi melko paljon (4) tai paljon uusia ideoita (5). Kaiken kaikkiaan oppaan toimivuutta ja hyödynnettävyyttä kommentoitiin seuraavasti:

”Helppolukuinen, tehtävät vaikuttivat toimivilta!”

”Hyödynnettävyys: hyvin hyödynnettävissä esim. ryhmäytymisvaiheessa. Sopivan pituinen, hyvä kirjallisuusluettelo.”

Kyselyn vastauksista voimme tulkita, että opas on asettamiimme tavoitteisiin vastaava yhtenäinen paketti. Hyvän palautteen ansiosta suurempia sisältöön tai ulkoasuun liittyviä muutoksia ei tarvinnut tehdä.

6.6 Opinnäytetyötekijöiden arvio

Ideaoppaan suunnitteluprosessi oli aikaa vievä ja laaja osa opinnäytetyötämme. Prosessin aikana olemme työstäneet rinnakkain itse opinnäytetyötä sekä opasta. Oppaan ja opinnäytetyön tekeminen on asettanut omat haasteensa, koska kyseessä on toisaalta kaksi eri työprosessia, jotka täytyi yhdistää. Tiukka aikataulu vaati erityistä sitoutumista opinnäytetyön tekoon ja teimme opinnäytetyötä päätoimisesti. Olimme vahvasti motivoituneita aiheeseen sekä työskentelyyn.

Opiskelijaparina teimme tiivistä yhteistyötä koko kevään ajan. Opinnäytetyön suunnitelmavaiheessa olimme jakaneet teoriaosuuden kirjoitusprosessia tasaisesti, joka nopeutti työn etenemistä. Tämän vaiheen jälkeen yhteistyömme tiivistyi entisestään ja varsinaista opinnäytetyötä olemme tehneet yhdessä lähes koko ajan. Toisen tuki on ollut äärimmäisen tärkeää ja ideoiden pohtiminen yhdessä on ollut suuri voimavara. Ideamme täydensivät toisiaan. Tähän vaikutti se, että molemmilla oli samanlainen mielikuva tulevasta oppaasta ja opinnäytetyöstä. Yhteiset näkemykset ovatkin olleet kantavana voimana opinnäytetyön valmistumisessa tavoiteaikataulussa. Toisaalta yhdessä pohtiminen ja kirjoittaminen veivät enemmän aikaa, joten mietimme olisiko ollut parempi jakaa vastuualueita enemmän? Kuitenkin yhteistyömme oli niin toimivaa, että oli luontevaa luoda yhdessä uusia ideoita.

Yhteistyö päiväkodin välillä oli mielestämme mutkatonta. Vastuuohjaajamme, päiväkodin johtaja, oli tarvittaessa tukenamme sekä kiinnostunut prosessista ja sen etenemisestä. Olimme aktiivisemmin yhteydessä vastuuohjaajaamme, kun opas alkoi muotoutua. Prosessin alkuvaiheessa otimme itsenäisen roolin ja vastuun oppaan muodostumisesta, joka näkyi epävarmuutena esimerkiksi pohtiessamme, vastaako opas odotuksia. Epävarmuutta olisi vähentänyt, jos olisimme kysyneet johdonmukaisesti ja rohkeammin palautetta oppaan muodostumisen eri vaiheissa.

Kysyimme vastuuohjaajaltamme suullisesti palautetta yhteistyöstä meidän kanssa ja myös hän toi esiin itsenäisen työotteen. Koulutus on kannustanut oma-aloitteiseen ja itsenäiseen työskentelyyn, joka näkyi tässäkin projektissa. Pyysimme palautetta työelämältä lähinnä oppaasta, jolloin palaute itse opinnäytetyöstä jäi vähäiseksi. Tästä johtuen työelämälähtöisyyttä olisi pitänyt olla enemmän. Olimme aktiivisemmin voineet käydä työelämän vastuuohjaajan

kanssa keskustelua opinnäytetyöprosessistamme, jolloin vastuuhjaajan olisi ollut helpompaa antaa palautetta meidän kanssa käydystä yhteistyöstä ja prosessin onnistumisesta.

Pohdimme toimintakertojen merkitystä osana oppaan tekemistä. Toimintakerrat antoivat käytännön näkökulmaa ja paransivat oppaan luotettavuutta, mutta toisaalta sitä saattoi heikentää toimintakertojen suunnitteluun käytetty aika. Viikossa selkeän ja sisäistetyn toimintakerrojan suunnitteleminen olisi vaatinut enemmän aikaa. Tarkemman suunnittelun myötä toimintakerroista olisi voinut hyötyä vieläkin enemmän. Kertojen avulla saimme kuitenkin muokattua tehtäviä parempaan muotoon. On hyvä ottaa huomioon meidän ohjaamisen vaikutus tehtävien toimivuuteen ja onnistumiseen. Alkuperäisten suunnitelmien mukaan vastuutyöntekijä olisi kokeillut tehtäviä ryhmän kanssa, jolloin kosketuspinta lapsiin olisi ollut erilainen. Kyseessä oli meidän projekti, jonka vuoksi toimintakertojen ohjausvastuu nähtiin loogisesti olevan meillä. Näin saimme myös arvokasta ohjauskokemusta.

Toimintakerroilla vastuutyöntekijä oli läsnä toiminnan aikana, joka toi tunteen opinnäytetyön tärkeydestä. Vastuutyöntekijä luki ennalta lähettämämme suunnitelman ja antoi palautetta tehtävistä. Koimme, että työntekijä oli sitoutunut prosessiin kiireisestä keväästä huolimatta. Toimintakerroille valitut lapset olivat mielestämme avoimia ja innokkaita meitä sekä toimintaa kohtaan luottamuksen kasvaessa. Tämän vuoksi oli helppo työskennellä lasten kanssa, joka motivoi meitä lapsilähtöiseen työskentelyyn. Vastuutyöntekijän palaute toimintakerroista tuki lapsilähtöisyyden toteutumista:

”Toimintakerroilla oli jätetty aikaa myös lasten omille ajatuksille. Suunnitelmat toteutettiin joustavasti ja sisällöt sallivat sen, että tilanteessa pystyttiin joustamaan lasten kiinnostusten mukaan.”

Sisällön muodostuminen oli pitkä prosessi. Aloitimme sisällön pohtimisen ajatuksen tasolla jo sen jälkeen, kun hanke oli esitelty koulullamme joulukuussa. Ideoita kumpusi mieleemme ja halusimme osaksi kyseistä hanketta. Oppaan sisältöä suunniteltaessa kävimme läpi suuren määrän eri teoksia, joista aluksi keräsimme melko laajasti erilaisia tehtäviä. Sopivien sisältöjen valitseminen oli työlästä, jonka vuoksi oli paikoin vaikeaa valita, mitä menetelmiä oppaaseen tulee. Sisältö alkoi muotoutua, kun tutustuimme tarpeeksi teoriaan menetelmistä, jotka tukivat suvaitsevaisuuden näkökulmaa. Pehdyimme molemmat eri sisältöihin tiiviin aikataulun takia. Esimerkiksi toinen meistä paneutui enemmän itsetuntoharjoituksiin ja toinen satujen ja draaman maailmaan. Kävimme kuitenkin koko ajan aktiivista keskustelua löytämistämme tehtävistä. Kun sisältöjen näkökulma alkoi vakiintua, karsimme tehtävistä sopimattomimmat.

Oppaassa käytetyn lähdekirjallisuuden tietojen luotettavuutta on hyvä arvioida (Vilkkä & Airaksinen 2004: 159). Etsiessämme oppaan sisältöä, samat teokset esiintyivät monessa muussa

eri kontekstissa, joka lisäsi luotettavuutta. Vaikka muutama lähde on yhdeksänkymmentäluvun loppupuolelta, teokset ovat olleet sisällöltään nykypäivään liitettäviä ja ne ovat tuoneet esiin oleellisia suvaitsevaisuuden näkökulmia.

Sisällön muotoutumisen haasteena oli aiheen laajuus. Sisältö suunniteltaessa tuli ottaa huomioon sekä esiopetusikäinen lapsi, esiopetuksen suunnitelman perusteet ja tavoitteet, suvaitsevaisuuden näkökulma sekä eri menetelmien sopivuus edellä mainittuihin seikkoihin. Nämä tuli pitää mielessä oppaan sisällön rakentumisessa. Olemme saaneet muodostettua kokonaisuuden, jossa yhdistyvät teoreettisen viitekehyksen eri alueet. Myös oppaassa esiintyvät eri menetelmät suvaitsevaisuuden tukemisessa vastaavat tavoitteeseen poimia ideoita sekä lasten että aikuisten tarpeiden ja vahvuuksien mukaan. Jollekin lapselle liikunta voi esimerkiksi olla luontainen tapa olla yhdessä toisten kanssa, kun taas toiselle sadut voivat antaa enemmän voimavaroja yhteistoiminnan käsittelyyn. Tätä tukee työntekijöiden antama palaute tehtävien monipuolisuudesta. Toisaalta työelämälähtöisyyttä olisi lisännyt, jos olisimme kartoittaneet alueen esiopettajien mieltymyksiä ja vahvuuksia, mutta se olisi vaatinut enemmän aikaa.

Vaikka oppaan sisällön kokoaminen tuntui aluksi haastavalta, olemme mielestämme saaneet koottua yhtenäisen ja kattavan kokonaisuuden eri menetelmistä suvaitsevaisuuden tukijana. Toisaalta on hyvä miettiä, onko oppaan sisältö liian pinnallinen monien eri menetelmien vuoksi. Pohdimme, olisiko ollut parempi syventyä esimerkiksi vain satuihin suvaitsevaisuuden tukijana? Kuitenkin nykyisessä muodossaan opas vastaa tarkoitukseen antaa erilaisia ideoita suvaitsevaisuuden tukemiseen.

Oppaan ulkoasun muokkaaminen oli erityisen mieluisaa ja hyvää vastapainoa opinnäytetyön kirjoittamiselle. Oppaan ulkoasua tehdessä sai käyttää erityisesti omaa luovuutta ja ulkoasua muokkasimme tiiviisti yhdessä. Olemme molemmat esteetikkoja, joten halusimme erityisesti panostaa oppaan ulkoasuun. Emme suorittaneet alkuvaiheessa kyselyä oppaan ulkoasun toiveista vastuuohjaajalle, jolloin muodostimme ulkoasun omien näkemystemme mukaan. Näin jälkepäin kysely ulkoasun toiveista olisi lisännyt käyttäjänäkökulmaa. Toisaalta, saimme vapaat kädet suunnitella opasta. Kysyimme kuitenkin oppaan ulkoasun muotoutumisen jälkeen välipalautetta, joka oli positiivista. Välipalaute antoi meille varmuutta työstää opasta eteenpäin ja varmisti myös, että opas vastasi odotuksia. Loppupalaute oppaasta oli myös hyvin positiivista, eikä oppaan sisältöä saati ulkoasua nähty tarpeelliseksi muokata. Tämä vahvisti, että oppaamme on onnistunut.

Olemme saaneet luotua ulkoasusta mielestämme mielekkään sekä tavoitteita vastaavan pake-tin, ottaen huomioon, ettemme ole opiskelleet tietotekniikkaa saati graafista suunnittelua. Koko opiskeluaajan tietotekniikan käyttö on ollut kuitenkin oleellisessa osassa, joka antoi val-

miuksia oppaan ulkoasun työstämiseen. Haasteeksi muodostui asetusten hallinta, koska emme täysin tunteneet Microsoft Office Word - ohjelmistoa. Asetukset saattoivat heitellä, jolloin meidän tuli muokata oppaan ulkoasua moneen otteeseen. Tämä vei yllättävän paljon aikaa. Tarkempi tutustuminen ohjelmiston mahdollisuuksiin olisi voinut helpottaa työskentelyä.

Vilkan & Airaksisen (2004: 53) esiintuomien tuotekohtaisten kriteereiden pohjalta arvioimme ideaopasta. Mielestämme oppaasta tuli selkeä ja johdonmukainen kokonaisuus, jossa ei ole unohdettu houkuttelevuutta. Oppaan sisällön järjestystä ja jäsentelyä emme tietoisesti mietineet, koska se muodostui kuin itsestään. Havahduimme tähän seikkaan vasta prosessin lopussa. Tämä osoittaa, että oppaan tekemisessä on otettava huomioon hyvin monta seikkaa ja nähtävä laajasti kokonaisuus. On hyvä pitää mielessä, että sisällöstä voi poimia itselleen sopivat harjoitukset, eikä opasta tarvitse käyttää tietyssä järjestyksessä.

Opinnäytetyömme päätavoite, ideaoppaan luominen suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa, toteutui. Tavoitteen toteutumiseen vaikuttivat sitoutuneisuutemme työhön sekä aika-
taulussa pysyminen. Oikealla asenteella oli myös suuri merkitys opinnäytetyön valmistumisessa (Hakala 2004: 12). Kun pohdimme voimavarojamme ja asenteitamme opinnäytteen työstämisessä, huomasimme, että huumori oli suurella roolilla koko ajan. Myös oman jaksamisen rajojen tunnistaminen oli tärkeää. Osasimme pitää pieniä taukoja opinnäytetyön kirjoittamisesta, jolloin myös teksti näki uudella tavalla.

Koko opinnäytetyöprosessin kirjoittamisessa haasteeksi muodostui oman työpanoksen näkyväksi tekeminen. Yritimme erilaisin keinoin dokumentoida opinnäytetyöprosessia. Pidimme jonkin aikaa videopäiväkirjaa, koska dialogi oli vahvasti läsnä yhteistyössämme ja päiväkirjan kirjoittaminen tuntui haastavalta. Huomasimme kuitenkin, että videopäiväkirjan läpikäyminen oli aikaa vievää sekä toisinaan keskustelusta puuttui johdonmukaisuus, joka ilmentyi samojen asioiden toistamisena. Opinnäytetyötä ohjaavan vastuuopettajan kanssa käydyt välikeskustelut auttoivat meitä työprosessin näkyväksi tekemisessä. Ulkopuolisen lukijan merkitys ja palauteen tärkeys korostuivat opinnäytetyötä tehdessä.

Olemme erittäin tyytyväisiä siihen, millainen oppaasta kokonaisuudessa tuli. Saimme luotua työelämälle mainion työvälineen tiedoillamme ja taidoillamme. Vaikka aluksi aiheen rajaaminen tuntui haastavalta, sen muotouduttua olemme saaneet pidettyä oppaan näkökulman selkeänä prosessin ajan. Tämä on johdattanut meitä eteenpäin kohti onnistunutta päämäärää.

7 Pohdinta

Tässä osiossa pohdimme opinnäytetyömme arvioinnin onnistuneisuutta ja tuomme esiin opinnäytetyön kannalta oleellisia eettisiä seikkoja. Avaamme myös, miten opasta voisi kehittää jatkossa sekä miten ideaopas kytkeytyy valtakunnallisiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Lopuksi käymme läpi ammatillista kasvua sekä oman osaamisen kehittämistä tulevaisuudessa.

7.1 Arvioinnin onnistuneisuus ja opinnäytetyön eettisyys

Arvioinnin onnistuneisuuteen liittyy vahvasti luotettavuus. Olemme pyrkineet monipuoliseen ja laajaan arviointiin. Käytimme oppaan arvioinnissa triangulaatiota, jossa palautetta kerätään monelta eri taholta (Tuomi & Sarajärvi 2009: 144). Arvioinnille saadaan huomattavan paljon parempaa luotettavuutta ja uskottavuutta, kun asiaa lähestytään monelta suunnalta (Anttila 2007: 143). Arviointia onkin tehty opinnäytetyön kannalta keskeisten osapuolten, opinnäytetyöntekijöiden, yhteistyökumppanien sekä lasten ja vanhempien, näkökulmat huomioon ottaen.

Lastentarhanopettajille kohdennetulla loppupalautteella (liite 2) oli suuri merkitys oppaan arvioinnissa. Siksi on hyvä ottaa huomioon kyselylomakkeen luotettavuus. Lomakkeen laadinnalla ja kysymysten tarkalla suunnittelulla voidaan tehostaa tutkimuksen onnistumista (Hirsjärvi ym. 2010: 195). Pohdimme tarkasti kyselyn runkoa ja kysymysten sisältöä, joiden avulla saimme kattavaa palautetta oppaan toimivuudesta ja sisällöstä. Avoimet kohdat vahvistivat luotettavuutta ja antoivat mahdollisuuden täsmentää vastauksia. Kysymykset lomakkeeseen pyrimme asettamaan niin, että ne olisivat mahdollisimman yksitulkintaisia. Suorat lainaukset kyselyn avoimista kohdista lisäsivät luotettavuutta sekä rikastuttivat tekstiä (Hirsjärvi ym. 2007: 228).

Kyselyn heikkouksia on, ettei ole mahdollista varmistua esimerkiksi siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen: ovatko he pyrkineet vastaamaan huolellisesti ja rehellisesti. Lisäksi ei tiedetä, miten vastaajat ovat perehtyneet asiaan. (Hirsjärvi ym. 2010: 195.) Kyselyn luotettavuutta heikentää, etteivät suurin osa työntekijöistä olleet ennättäneet tutustua oppaaseen. Oppaaseen perehdyttiin vasta esittelytilaisuudessa, jolloin käsitys oppaasta saattoi jäädä pintapuoliseksi. Työntekijät vastasivat kyselyihin tiimeittäin, joka myös on otettava huomioon. Näin ollen mielipiteet tulivat ryhmältä, eikä yksilön ääni tullut niin vahvasti esiin. Meidän läsnäolo saattoi vaikuttaa työntekijöiden keskittymiseen kyselyä täydessä.

Vanhemmille suunnatun palautteen kysymykset antoivat tietoa kotitehtävien hyödyllisyydestä. Kyselyn luotettavuudesta tulee huomioida kyselyyn vastanneiden määrä, joka otoksena oli suppea. Tämä kertoo vain neljän vanhemman mielipiteen, mutta nämäkin olivat arvokkaita kommentteja. Tulkitsimme vanhempien palautteita samankaltaisesti, joka lisäsi tulkintojen luotettavuutta.

Toimintakerrat lisäsivät oppaan sisällön luotettavuutta, koska niitä kokeiltiin käytännössä. Opas olisi voinut jäädä irralliseksi ilman toiminnallista osuutta. Kokeilun kautta oppaalle saatiin kosketuspinta päiväkodin arkeen. Kerrat toivat lasten ääntä paremmin esiin ja lasten näkökulmaa on pyritty tuomaan esiin opasta tehdessä.

Itsearviointi tuottaa erityyppistä tietoa kuin ulkopuolisen tekemä arviointi. On hyvä myös muistaa, ettei arviointi voi olla koskaan neutraalia, koska arvioinnissa on mukana esimerkiksi arvioijan asenteet ja arvot. Itsearvioinnin luotettavuutta lisää, kun omaan toimintaan on suhtauduttu kriittisesti. (Virtanen 2007: 192-194.) Olemme tarkastelleet niin opinnäytetyön heikkouksia kuin vahvuuksiakin. Aluksi arvioimme opasta varsin kriittisesti, jonka vuoksi vaaraksi muodostui, ettei opinnäytetyö etene. Liiallisesta kriittisyydestä tuli luopua ja luottamusta omaan osaamiseensa piti korostaa. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti olemme pyrkineet suunnittelemaan, toteuttamaan sekä raportoimaan opinnäytetyötämme yksityiskohtaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009: 133).

Lapsiin kohdistuvassa tutkimuksessa on pohdittava erityisiä eettisiä kysymyksiä työn eri vaiheissa (Ruoppila 1999: 26). Jo opinnäytetyöprosessin alkumetreillä huomioimme eettiset seikat. Anonymiteetin takaamiseksi emme ole maininneet lasten, vanhempien tai yhteistyöpäiväkodin henkilötietoja. Lisäksi vanhemmilta pyydettiin kirjallinen lupa (liite 1) toimintaan osallistumisesta ja videokuvaamisesta. Suostumuksen saanti kirjallisena oli ensimmäinen eettinen askel opinnäytetyön toteuttamisessa (Ruoppila 1999: 32). Haimme myös tarvittavat tutkimusluvut ennen toiminnallista osuutta. Opinnäytetyöprosessin päätyttyä videomateriaali hävitettiin.

Otimme huomioon lasten oikeudet muun muassa kuulluksi ja huomioonotetuksi kaikissa heitä koskevissa asioissa sekä yksityisyydessä. Kysyimme lapsilta videokuvaamisesta ja heillä oli oikeus kieltäytyä videoinnista. On kuitenkin hyvä muistaa, että lapsilla on vähän yhteiskunnallista valtaa, joten he eivät voi kritisoida havaintoja ja niiden tulkintoja. Olisimme voineet lisätä lasten osallisuutta näyttämällä videokuva toimintakerroista lapsille, josta he olisivat itse voineet tehdä havaintoja esimerkiksi toiminnan mielekkyydestä. (Ruoppila 1999: 27 - 28.) Kysyimme myös lapsilta, saammeko käyttää heidän tekemiä piirroksiaan oppaassa. Käytimme vain niitä kuvia, joihin saimme lapsilta luvan.

Suvaitsevaisuus - aiheen eettisyydessä on hyvä ottaa huomioon kodin ja päiväkodin väliset arvot ja asenteet. Mietimme, miten löytää kultainen keskitie, jos näkemykset eroavat vanhempien ja päiväkodin välillä suuresti. Onko eettisesti oikein, jos päiväkotikielimerkiksi korostaa suvaitsevaista kasvatusta vastoin vanhempien arvomaailmaa? Tämä voi tulla esiin muun muassa eri kulttuureihin tutustumisessa. Toisaalta on hyvä, että olemme lähestyneet suvaitsevaisuuden näkökulmaa tunnetason tekijöistä. Aihe ei ole niin tulenarka, kun suvaitsevaisuutta tuetaan esimerkiksi itsetunnon kautta. Jotta opasta voidaan työstää eteenpäin, on huomioitava avoin kasvatuskumppanuus, jossa sekä päiväkodin henkilökunta että vanhemmat uskaltavat tuoda esiin omat näkemyksensä ja arvomaailmansa.

7.2 Ideaoppaan kehittämisen näkökulma

Koko oppaan sekä opinnäytetyön työstämistä olisi voinut jatkaa loputtomiin, mutta opinnäytetyön teko on katkaistava jossain vaiheessa. Aina voisi olla lisäselvittämisen tarvetta ja eri näkökulmia, joita voisi lisätä. (Hakala 2004: 142.) Näemme oppaalle potentiaaliset kehittämismahdollisuudet jatkossa. Koska olemme aloittaneet suvaitsevaisuuden rakennuspalikoista, on siitä hyvä pohja jatkaa oppaan työstämistä esimerkiksi suvaitsevaisuuden lisäämiseen kulttuureihin tutustumisen keinoin. Oppaasta voi valita myös itselleen yhden menetelmän, johon keskittyy ja työstää ideoita eteenpäin.

Suvaitsevaisuus aiheena on todella moniulotteinen, jonka vuoksi sitä voidaan lähestyä monesta eri suunnasta. Esimerkiksi kansainvälisyyskasvatus on ollut jo pitkään kasvatustavoite päiväkodeissa ja kouluissa, mutta sen rinnalle on tullut suvaitsevaisuus- ja monikulttuurisuuskasvatus. Suvaitsevaisuuskasvatus korostaa terminä arjen ennakkoluulojen ja rasismien vastaista kasvatusta. Monikulttuurisuuskasvatus korostaa myös kasvatusyhteisön toimintatapojen merkitystä monikulttuurisuuden ja tasa-arvon edistäjänä. Keinot ja tavoitteet kansainvälisyys-, monikulttuurisuus- ja suvaitsevaisuuskasvatuksen vaihtelevat kohderyhmän mukaan. (Räty 2002: 206.)

Kuten toimme aikaisemmin suvaitsevaisuuden lähtökohdissa esille, 1990-luvulla suvaitsevaisuuteen alettiin kiinnittää huomiota. Etsiessämme materiaalia, huomasimme, että suvaitsevaisuus on jälleen noussut pinnalle. Maria Terhi Paasirinne tutkii tällä hetkellä suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden kohtaamista. Tekeillä olevassa väitöskirjassa perehdytään suvaitsevaisuuteen ilmiönä ja tarkastellaan erityisesti kasvatustieteen ammattilaisen käyttämiä diskursseja suvaitsevaisuudesta. Paasirinne tuo esiin myös aiheen ajankohtaisuuden ja tärkeyden puhua siitä. (Aluelehti Saimaa 21.3.2012.) Lisääntyvät ajankohtaiset tutkimukset voivat motivoida ottamaan selvää suvaitsevaisuuden aiheesta sekä kehittämään oppaan tehtäviä.

Ideaoppaan sisällön tavoitteet liittyvät osittain Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2005: 13) muun muassa toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistamisen kautta. Kasvatuspäämääränä tämä tarkoittaa, että jokainen lapsi oppii ottamaan muita huomioon ja lapsi suhtautuu myönteisesti itseensä, toisiin ihmisiin sekä erilaisiin kulttuureihin ja ympäristöihin. Varhaiskasvatus luo omalta osaltaan edellytyksiä hyvän yhteiskunnan ja yhteisen maailman muodostumiselle. Kun suvaitsevaisuutta lähdetään luomaan, kasvattajan on hyvä korostaa ensin yhteisöllisyyttä ja jokaisen yksilöllisyyttä kulttuurien tuntemisen sijaan. Kasvattajalta vaaditaan omien arvojen ja asenteiden pohdintaa ja sen vaikutuksia omaan työhön. Ilman oman toiminnan reflektointia on vaikea olla esimerkkinä muille.

Lasten osallisuuden lisääminen voisi olla yksi lähtökohta oppaan kehittämiseksi. Toimintatapa voisi olla lasten osallisuuden ja yhteisöllisyyden lisääminen projektioppimisen keinoin. Projektioppimisessa lapset ovat mukana suunnittelussa ja luomassa yhteistä näkemystä projektin sisällöstä. Lapset vievät projektia eteenpäin toimimalla itselleen sopivalla tavalla esimerkiksi tutkimalla aihepiiristä nousevia kiinnostuksen kohteita sekä ilmaisemaan itseään taiteellisesti, liikkuen ja leikkien. (Häkkinen 2012: 8, 11.) Tätä voisi hyödyntää oppaan teemojen käsittelyssä valitsemalla yhden aihealueen, esimerkiksi ystävyys ja yhteistoiminta, jota lähdetään työstämään yhdessä lasten ideoiden pohjalta eteenpäin.

Olisi mielenkiintoista opinnäytetyöprosessin päätyttyä tehdä jatkotutkimusta oppaan käytöstä ja nähdä oppaan hyödyllisyys suvaitsevaisuuden tukijana. Olisi hienoa tutkia, miten ideaoppaan säännöllinen käyttö vaikuttaisi lapsiryhmään. Toivomme oppaan motivoivan varhaiskasvattajia ja valitsemaan esimerkiksi yhden toimintatavan, joka tukee omia vahvuuksia ja tätä kautta työstää oppaan ideoita eteenpäin. Annoimme yhteistyöpäiväkodin johtajalle ideaoppaasta PDF-tiedoston lisäksi toisen version, johon voi halutessaan tehdä muutoksia tai lisäyksiä. Tämä lisää oppaan kehittämismahdollisuuksia. Nähtäväksi jää, miten opasta tullaan jatkossa hyödyntämään. Positiivisesta palautteesta meille jäi kuitenkin vahva tunne, että opasta tullaan käyttämään osana päiväkodin arkea.

7.3 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyöprosessi on ollut tiivis, tärkeä ja opettavainen ajanjakso, johon on sisältynyt monenlaisia kokemuksia. Opinnäytetyö on yksi porras ammatillisessa kasvussamme (Vilkkä & Airaksinen 2004: 160). Työ on antanut itsevarmuutta ja vahvistanut ajatusta oikean alan valinnasta. Tästä eteenpäin ammatillisen kasvun portaat jatkuvat vain ylöspäin.

Pidimme kiinni alussa tehdystä tiimisopimuksesta, johon sisältyi parityössä tarvittavia seikkoja. Työskentely on ollut alusta alkaen tasapuolista ja toista kunnioittavaa. Olemme pitäneet kiinni sovitusta aikatauluista, joka lisäsi meidän välistä luottamusta. Tiivis parityö ja yhteistyö päiväkodin kanssa ovat lisänneet molempien ryhmätyötaitoja ja vahvistaneet kommuni-

kaatiotaitoja. Lisäksi olemme rohkaistuneet ilmaisemaan tarkemmin mielipiteitämme ja näkemyksiämme. Yhteistyö on korostanut toisen vahvuuksien hyödyntämistä, joka on keskiössä moniammatillisessa työssä. Toisen vahvuutena olivat järjestelmällisyys ja tietotekniset taidot, kun taas toisen vahva puoli löytyi konkreettisesta tekemisestä ja luovuudesta. Molempien vahvuudet ovat vierivieressä auttaneet meitä tavoitteiden saavuttamisessa. Kannustavan ja positiivisen palautteen merkitys korostui entisestään prosessin aikana. Emme olisi saavuttaneet asetettuja tavoitteita ilman toisen arvokasta tukea. Lisäksi koulutuksemme on korostanut vuorovaikutusosaamista, dialogisuutta sekä kaikkien osaamisen arvostamista. Sosionomeina meillä on vahvuutena löytää ja tuoda esiin ihmisten voimavarat. Näin ollen voimme olla edistämässä jokaisen osaamisen käyttöönottoa.

Asetimme opinnäytetyöprosessin alussa myös henkilökohtaisia tavoitteita, jotka olivat hyvin samankaltaisia. Halusimme tuoda työelämään ajankohtaista tietoa sekä päästä osaksi työelämää ja sen kehittämistä. Mielestämme saavutimme nämä tavoitteet. Saimme luotua uuden ja innovatiivisen työvälineen sekä toimme uuden näkökulman suvaitsevaisuuden käsittelyyn. Suvaitsevaisuutta ei välttämättä ole aikaisemmin liitetty opinnäytetyössä esiintuotuun näkökulmaan vaikka oppaan sisältö tehtävineen ja teorioineen saattaa olla kasvattajille tuttua. Myös ohjaustaitomme kehittyivät etenkin toimintakertojen aikana. Ohjaukerrat lisäsivät taitoa joustaa tehdyistä suunnitelmista ja antaa tilaa luovuudelle sekä lasten äänelle. Nämä ovat keskeisiä ja tärkeitä seikkoja ammatillisessa kasvussamme. Ymmärsimme, etteivät asiat voi mennä aina suunnitelmien mukaan ja hyvä niin. Joustavat suunnitelmat antavat usein tilaa uusille ja paremmille ideoille.

Tulemme molemmat työskentelemään lastentarhanopettajina. Teoreettiseen viitekehykseen tutustuminen, esimerkiksi lapsen itsetunnon ja empatian kehitykseen, on antanut ammatillisesti uusia ulottuvuuksia. Lapsen kehityksen kokonaisvaltainen tunteminen vahvistaa ja tukee ammatillista osaamista. Voimme todeta, että koko opinnäytetyöprosessi on ollut jatkuvaa tavoitteellista suunnittelua, joka on tärkeä osa lastentarhanopettajan työtä. Teoriaan tutustuminen on myös muuttanut näkemystämme suvaitsevaisuuden olemuksesta. Olemme aikaisemmin liittäneet suvaitsevaisuuden lähinnä kulttuurien tuntemukseen. Tämän prosessin myötä näkökulma suvaitsevaisuuteen on laajentunut. Yksi tärkeimmistä suvaitsevaisuuden perusteista lähtee oman itsensä hyväksymisestä. Teoreettisen viitekehyksen kartoittaminen ja tutustuminen on tuonut kokonaisnäkemysten tiedonhausta ja osaamme tulevaisuudessa hakea tarvittavaa ammattikirjallisuutta paremmin. Monet eivät välttämättä tiedä, kuinka hyödyllistä ja konkreettista materiaalia ja kirjallisuuslähteitä löytyy ammattikorkeakoulujen opinnäytetöistä.

Oppaan tekeminen on vahvistanut luovaa otetta ja opettanut jäsentämään pienistä osista rakentuvan ehjän kokonaisuuden. Oppaan luomisessa on täytynyt muistaa yhtenäisyyden säilyt-

täminen, jolloin on pitänyt tarkoin harkita kuvien, teorian ja tehtävien yhteensopivuus unohtamatta sisällön tavoitteiden toteuttamista. Tietotekniset taidot ovat myös kehittyneet huomasti. Opas on meille uusi työväline, jota tulemme hyödyntämään ja kehittämään tulevassa työssämme varhaiskasvatuksen parissa. Meillä on valmiudet kehittää opasta eteenpäin ja tarjota työelämälle uusia toimintatapoja.

Opinnäytetyön tekeminen on vaatinut itsenäistä ja oma-aloitteista työtettä, koska prosessin suunnittelu ja toteuttaminen on alusta asti tehty itse. Tämä on antanut valmiuksia tulevaan työhön. Oma-aloitteisuus antaa uskallusta ottaa tilanteet haltuun sekä auttaa ottamaan selvää uusista asioista. Myös kriittisyys on kulkenut vahvasti mukana niin hyvässä kuin pahassa. Kriittisyys on ollut hyvä asia teoriaa ja eri näkökulmia tarkasteltaessa, joka on auttanut laajentamaan omaa ajattelua. Toisaalta olemme olleet omaa toimintaa kohtaan hyvinkin kriittisiä, joka on saattanut näkyä oman toiminnan vähättelynä. Meidän on täytynyt karsia omaa kriittisyyttä ja keskittyä myös onnistumisiin. Työelämän positiivinen palaute oppaasta auttoi ymmärtämään, kuinka paljon onnistumisia tähän prosessiin on sisältynyt. Olemme vaatineet itseltämme paljon ja se on kannattanut. Ilman kriittistä otetta opinnäytetyön lopputulos ei olisi ollut yhtä onnistunut.

”Sosionomi ottaa huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden ja kykenee toimimaan arvostiriitoja sisältävissä tilanteissa. Sosionomi edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmista.” (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009: 166.)

Sosionomeina ammatillinen osaamisemme on laajaa ja meillä on kokonaisvaltainen näkemys sosiaalialan kentästä. Tämän kautta meillä on hyvät valmiudet tukea vanhempia riittävän hyvässä vanhemmuudessa ja tarvittaessa auttaa erilaisten tukien piiriin. Sosionomeina osaamme nähdä perheen niin kokonaisuutena kuin sen jäsenet erillisinä yksilöinä eli osaamme huomioida perheenjäsenten eri näkökulmat. Meillä on avaimet luottamuksellisen ja avoimen kasvatuskumppanuuden luomiseen.

Koulutuksessamme on korostettu, että tässä ammatissa ei voi koskaan olla täysin valmis. Tämä on lohdullinen ajatus tulevaisuuden kannalta, koska meillä on vielä paljon opittavaa varhaiskasvatuksen parissa. Mediassa on käyty paljon keskustelua sosionomin asemasta lastentarhanopettajana. Olemme törmänneet keskusteluihin, joissa sosionomin osaamista ja ammattitaitoa lastentarhanopettajana vähätellään; osaavatko sosionomit suunnitella lapsille tavoitteellista toimintaa? On totta, ettei koulutuksemme keskity ainoastaan pedagogiseen osaamiseen, jota haluamme molemmat tällä hetkellä kehittää ja vahvistaa. Meille on myös tärkeää tuoda esiin moniammatillisuutta sekä arvostaa jokaisen vahvuuksia työyhteisössä. Näemme moniammatillisuuden tukemisen kehittämismahdollisuutena. Koulutus on antanut valmiudet tukea hyvää työilmapiiriä, joka on erittäin tärkeä osa työssä jaksamista.

Opinnäytetyön tekemisen aikana omat arvot tulevana varhaiskasvattajana ovat vahvistuneet. Haluamme esimerkiksi luoda lapsille onnistumisen kokemuksia, tukea lasten positiivisen minäkuvan luomista sekä kannustaa avoimeen ja iloiseen ilmapiiriin. Nämä ovat nousseet niin sanotuksi ohjenuoraksi tulevassa työssä lastentarhanopettajana.

Lähteet

Painetut lähteet

- Aho, S. & Tarkkonen, H. 1999: Itsetuntoharjoituksia esi- ja alkukasvatusikäisille. Turku: Painosalama.
- Anttila, P. 2007: Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö. Tampere: Juvanes Print.
- Hakala, Juha T. 2004: Opinnäytetyöopas ammattikorkeakouluille. Tampere: Tammer - Paino.
- Halenius O. & Suhonen E. 2008: Toimintaan sitoutuneisuuden arviointi leikki-ikäisellä lapsella. Teoksessa Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Toim. Kontu E. & Suhonen E. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007: Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010: Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huhtanen, K. 2004: Varhainen puuttuminen - erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Tampere: Tammerpaino.
- Huhtanen, K. 2007: Kun huoli herää - varhainen puuttuminen koulussa. Opetus 2000. Juva: PS-kustannus.
- Hämmäinen, S. & Mäki, S. 2009: Satu ilahduttaa päiväkotilasta. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) Tarina tukee lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Porvoo: WS Bookwell.
- Jantunen, T. & Ojanen, E. (toim.) 2011: Arvot kasvatuksessa. Helsinki: Tammi.
- Jantunen, T. 2011: Esikouluikäisen oppimisen luonne. Teoksessa Jantunen, T. & Lautela R. (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Latvia: Livonia Print.
- Jämsä, K & Manninen, E. 2000: Osaamisen tuotteistaminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Tammi.
- Kalliala, M. 2009: Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Yliopistopaino.
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010: Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa - kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Kotka, R., 2011: Tarinat tunteiden tulkkina - toiminnallisia ideoita satujen ja draaman maailmasta. Juva: PS-kustannus.
- Kulttuurienvälinen kasvatusta - ideoita, harjoituksia, leikkejä ja roolipelejä, 2000. Suomen nuorisoyhteistyö Allianssi. Helsinki: Hakapaino.
- Lummelahti, L. 1995: Lapsikeskeinen esiopetus. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Lummelahti, L. 2001: Yksilöllinen esiopetus. Tampere: Tammerpaino.
- Monikulttuurisuuden haasteet - muutokseen valmentautuminen alueen varhaiskasvatusyksiköissä. Kehittämishankkeen väliraportti, 2012. Yhteistyöpäiväkodin johtaja. (Julkaisematon lähde)

Mäkinen, P., Raatikainen, E., Rahikka, A. & Saarnio, T. 2009: Etiikka hyvän elämän lähteillä. Teoksessa Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro.

Numminen, P. 1997: Kuperkeikka varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan. Helsinki: Nuori Suomi.

Pitkänen, P. (toim.) 1997: Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Edita.

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

Räty, M. 2002: Maahanmuuttaja asiakkaana. Tampere: Tammi.

Suurpää, L. 2002: Erilaisuuden hierarkiat - suomalaisia käsityksiä maahanmuuttajista, suvaitsevaisuudesta ja rasismista. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisu 28. Helsinki: Yliopistopaino.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Latvia: Livonia Print.

Vilen, M., Vihunen R., Vartiainen, J., Siven T., Neuvonen S. & Kurvinen A. 2008: Lapsuus - erityinen elämänvaihe. Porvoo: WSOY.

Vilka, H. & Airaksinen T. 2004: Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Virtanen, P. 2007: Arviointi - Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita.

Wahlström, R. 1996: Suvaitsevaisuuteen kasvattaminen - erilaisuus on rikkautta. Opetus 2000. Juva: WSOY.

Ylönen, H., 2000: Loihditut linnut - Satujen merkitys lapselle. Tampere: Tammi.

Sähköiset lähteet

Aluelehti Saimaa 2012: Suvaitsevaisuus - mitä se on? [Lehtiartikkeli 21.3.2012]
<http://www.aluelehtisaimaa.fi/news/show/suvaitsevaisuus_ndash_mita_se_on/> (Viitattu 18.4.2012)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2010. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2010: 27. [PDF-dokumentti]
<http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf> (Viitattu 18.1.2012)

Heinonen, 2007: Kivun arviointimenetelmät. Duodecim. [www-sivut]
<http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=reu00170> (Viitattu 25.1.2012)

Häkkinen, L. 2012: Yhteinen juttu. Talentia 1/2012, 8-11. [www-sivut]
<<http://www.talentia.isintexas.com/edocs/julkaisut/kasvu112/>> (Viitattu 2.5.2012)

Kuittinen, N. & Viita, M. 2009: Itsearviointin merkitys minäkäsityksen ja itsetunnon kannalta - Alkuopettajien ja -oppilaiden käsityksiä itsearviointista. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Hämeenlinna: Opettajankoulutuslaitos. [PDF-dokumentti].
<<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu03951.pdf>> (viitattu 24.2.2012)

Lapsiasiavaltuutetun tiedote 2011: Lapset ja nuoret listasivat huolensa: Suvaitsemattomuus, aikuisuuden paine ja osallisuuden puute.

<<http://www.lapsiasia.fi/nyt/tiedotteet/tiedote/-/view/1560421>> (viitattu 21.3.2012)

Malmström, S. 2011: Lasten sitoutuneisuus toimintaan - Kvantitatiivinen havainnointitutkimus. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Helsingin Yliopisto: opettajankoulutuslaitos. [PDF-dokumentti]

<<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/28445/lastensi.pdf?sequence=1>> (Viitattu 13.3.2012)

Mannerheimin lastensuojeluliitto - Nuortennetti: Eroon ennakkoluuloista. [www-sivut]

<http://www.mll.fi/nuortennetti/monikulutturuisuus/kulttuurieroja/eroon_ennakkoluuloista/> (Viitattu 20.4.2012)

Pollari, S. & Vatjus, T. 2007: Lasten näkökulmia osallisuuteen päiväkodin vertaisryhmässä. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto: varhaiskasvatuksen laitos. [PDF-dokumentti]

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18212/URN_NBN_fi_jyu-2007469.pdf?sequence=1> (Viitattu 29.3.2012)

Salo, P., 2004: Vastuuntunto kasvatustavoitteena - Etnografinen tapaustutkimus vastuuympyrän käytöstä itseohjautuvuuden tukemisessa. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto: opettajakoulutuslaitos. [PDF-dokumentti]

<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10754/G0000654.pdf?sequence=1>> (Viitattu 29.2.2012)

Suomen Rahapaja: Tasa-arvon ja suvaitsevaisuuden tunnus. Uutisarkisto 6-10/118. [www-sivut]

<[http://www.suomenrahapaja.fi/fin/suomen-rahapaja/aineistopankki/uutiset/\(offset\)/5](http://www.suomenrahapaja.fi/fin/suomen-rahapaja/aineistopankki/uutiset/(offset)/5)> (Viitattu 21.3.2012)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005. Stakes. [PDF-dokumentti]

<<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>> (Viitattu 1.5.2012)

Vienola, V. 2005: Videoiden käyttö tutkimuksen apuvälineenä. Teoksessa Enkenberg, J., Savolainen E. & Väisänen P.(toim.) Tutkiva opettajakoulutus - taitava opettaja. [PDF-dokumentti].

<<http://sokl.joensuu.fi/verkojulkaisut/tutkivaope/pdft/vienola.pdf>> (Viitattu 26.1.2012)

Viinikainen, H. 1997: Suvaitsevaisuus koulussa - oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet ja koulukiusaaminen ala-asteella. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto: erityispedagogiikanlaitos. [PDF-dokumentti]

<<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/7867>> (Viitattu 21.3.2012)

Liitteet

Liite 1 Lupakysely huoltajille

LUPAKYSELY HUOLTAJILLE

(Päivämäärä)

Hyvä esikoululaisen huoltaja,

olemme kolmannen vuoden sosionomiopiskelijoita Laurea - ammattikorkeakoulusta ja teemme toiminnallista opinnäytetyötä (xxxx) ryhmässä. Opinnäytetyömme tavoitteena on kehittää alueen esiopetusryhmille sähköinen oppimateriaali, jonka avulla voidaan käsitellä suvaitsevaisuuteen liittyviä aiheita lasten kanssa.

Oppimateriaalia työstäessämme tulemme pitämään lasten pienryhmässä neljä toimintakertaa maaliskuun (2012) aikana. Kerrat tulevat sisältämään muun muassa liikuntaleikkejä, satuja ja niistä keskustelua. Pienryhmä pysyy samana toimintakertojen ajan. Yhden toimintakerran kesto on noin tunti. Toiminta tapahtuu normaalisti päiväkodin päivärytmissä ja päiväkodin tiloissa eli osallistuminen ryhmään ei vaadi Teiltä erityisjärjestelyjä aikataulujen suhteen. Tulemme videoimaan toimintakerrat. Videoinnin tarkoitus on havainnoida lasten sitoutumista ja innostumista toimintaan.

Lasten nimiä ei tulla käyttämään, eikä julkaisemaan opinnäytetyömme missään vaiheessa. Videomateriaalia ei näytetä ulkopuolisille ja se tullaan hävittämään opinnäytetyöprosessin päätyttyä.

Tarvittaessa saatte lisätietoja (xxxx) työntekijöiltä tai päiväkodin johtajalta tai meiltä opiskelijoilta sähköpostitse.

Ystävällisin terveisin,

Maaria Jäske (maaria.jaske@laurea.fi)
Kirsi Kuosma (kirsi.m.kuosma@laurea.fi)

- Leikkaa tästä -

Lapseni SAA osallistua ryhmään ja hän saa esiintyä videokuvassa

Lapseni EI SAA osallistua ryhmään

Palauta tämä (päivämäärä) mennessä. Kiitos!

Lapsen nimi: _____

Huoltajan allekirjoitus: _____

Liite 2 Palautekysely

PALAUTELOMAKE

Saatekirje

Tämän palautelomakkeen tarkoituksena on kerätä alueen päiväkodin esiopettajilta palautetta Ideaoppaasta suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa. Ideopas on osa kahden Laurea - ammattikorkeakoulun sosionomi-opiskelijan opinnäytetyötä. Opinnäytetyön tavoitteena on luoda ideopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa, jonka tarkoitus on toimia kasvatushenkilökunnan työvälineenä. Oppaan sisältöä on kokeiltu opiskelijoiden ohjaamina. Tämän pohjalta on syntynyt ensimmäinen versio ideaoppaasta, jonka sisällön toimivuutta alueen päiväkodin esiopettajat arvioivat tämän palautelomakkeen muodossa. Palautelomakkeella kerätään palautetta kolmelta osa-alueelta: Ideaoppaan muoto ja ulkoasu, teksti ja ymmärrettävyys sekä käytettävyys.

Vastaa jokaiseen kysymykseen rengastamalla sen vaihtoehdon numero, joka vastaa omaa mielipidettäsi. Jokaisen osa-alueen lopussa on yksi avoin kysymys, johon toivottavasti lisäät omia huomioitasi osa-alueesta.

Kaikissa kysymyksissä, joihin vastataan asteikolla 1-5, on vaihtoehdot asetettu seuraavasti:

1= erittäin huono, 2= huono, 3= en osaa sanoa, 4= hyvä ja 5= erittäin hyvä.

PALAUTTAKAA LOMAKE KAHVITILAISUUTEEN 27.4.2012.

KIITOS VASTAUKSISTANNE!

Ystävällisin terveisin,

Maaria Jäske
Kirsi Kuosma
Laurea-ammattikorkeakoulu

PALAUTEKYSELY

Kaikissa kysymyksissä, joihin vastataan asteikolla 1-5, on vaihtoehdot asetettu seuraavasti:
1= erittäin huono, 2= huono, 3= en osaa sanoa, 4= hyvä, 5= erittäin hyvä

Ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

1. MUOTO JA ULKOASU**A) Millainen on mielestäsi ideaoppaan**

houkuttelevuus	1	2	3	4	5
värimaailma	1	2	3	4	5
kuvien ja tekstin asettelu	1	2	3	4	5
selkeys	1	2	3	4	5
sähköinen muoto	1	2	3	4	5

B) Vapaa sana/kehittämisehdotuksia

2. TEKSTI JA YMMÄRRETTÄVYYS**A) Millainen on mielestäsi ideaoppaan teoriaosuuksien**

informatiivisuus	1	2	3	4	5
johdonmukaisuus	1	2	3	4	5
helppolukuisuus	1	2	3	4	5

Millainen on mielestäsi ideaoppaan tehtävien

informatiivisuus	1	2	3	4	5
johdonmukaisuus	1	2	3	4	5
helppolukuisuus	1	2	3	4	5

B) Vapaa sana/kehittämisehdotuksia

2. KÄYTETTÄVYYYS

A) Toimivatko tehtävät päiväkotiympäristössä?

1 2 3 4 5

Kuinka monipuolisia tehtävät ovat?

1 2 3 4 5

Minkä kokoisessa lapsiryhmässä tehtävät toimivat? (ympyröi sopivimmat vaihtoehdot)

yksilö pari pienryhmä suuryhmä

Miten tehtävät sopivat esikouluikäisille?

1 2 3 4 5

Miten tehtävät vastaavat esiopetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin?

1 2 3 4 5

Miten tehtävät toimivat suhteessa seuraaviin tavoitteisiin...

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • Empatian harjoittelu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Itsetunnon kehittyminen ja vahvistaminen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Toisten arvostus ja kunnioittaminen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Sosiaalisten suhteiden tukeminen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Ryhmän yhteishengen luominen ja ylläpitäminen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Vanhempien osallistaminen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Onko oppaassa riittävästi...

(asteikolla 1 = vähän 2 = jonkin verran 3 = en osaa sanoa 4 = melko paljon 5 = paljon)

teoriaa 1 2 3 4 5

tehtäviä 1 2 3 4 5

Antoiko opas uusia ideoita?

(asteikolla 1 = vähän 2 = jonkin verran 3 = en osaa sanoa 4 = melko paljon 5 = paljon)

1 2 3 4 5

B) Vapaa sana/kehittämisehdotuksia

C) Kerro vielä lopuksi mikä mielestäsi oppaassa toimii ja mikä ei?

Liite 3 Palautekysely vanhemmille kotitehtävien hyödyllisyydestä

HEI VANHEMMAT!

Olemme antaneet lapsellenne pienen kotitehtävän, joka on tarkoitus tehdä yhdessä vanhempien kanssa. Kotitehtävän avulla pyritään ottamaan vanhemmat osalliseksi suvaitsevaisuuden käsittelyyn. Suvaitsevaisuudessa lähdetään liikkeelle muun muassa itsetunnosta, empatian kokemisesta sekä toisten kunnioittamisesta. Kodilla on olennainen osa näiden kyseisten alueiden tukemisessa ja kehittämisessä.

Haluaisimme kuulla Teidän mielipiteenne koskien kotitehtävien hyödyllisyyttä. Kyselyn tarkoitus on kehittää tulevan oppaan (Erilaisuudesta samanlaisuuteen - Ideaopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa) sisältöä.

Olisimme erittäin kiitollisia vastauksistanne!

Kaikissa kysymyksissä, joihin vastataan asteikolla 1-5, on vaihtoehdot asetettu seuraavasti:

1= erittäin huono, 2= huono, 3= en osaa sanoa, 4= hyvä, 5= erittäin hyvä

Ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto.

Miten koit kotitehtävän mielekkyyden?	1	2	3	4	5
Miten lapsesi koki kotitehtävän mielekkyyden?	1	2	3	4	5
Kuinka innokas lapsesi oli tekemään tehtävän?	1	2	3	4	5
Oliko tehtävä mielestäsi hyödyllinen?	1	2	3	4	5
Oliko tehtävä mielestäsi vanhempia osallistava?	1	2	3	4	5
Oliko tehtävän tekemiselle helppoa löytää aikaa?	1	2	3	4	5

Muita kommentteja:

PALAUTTAKAA KYSELY LAPSENNE MUKANA TAKAISIN PÄIVÄKOTIIN! KIITOS!

*Aurinkoisin terveisin,
Kirsi Kuosma & Maaria Jäske*



ERILAISUUDESTA SAMANLAISUUTEEN

Ideaopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa

Maaria Jäske & Kirsi Kuosma
Kevät 2012

LUKIJALLE

Tämä opas on osa Laurea ammattikorkeakoulun vuonna 2012 tehtyä opinnäytetyötä nimeltään "Erilaisuudesta samanlaisuuteen – ideaopas suvaitsevaisuuden tukemiseen esiopetuksessa". Oppaassa esitellään ideoita, joiden avulla voidaan tukea suvaitsevaisuuden edistämistä esiopetusryhmässä. Opas keskittyy erilaisiin tehtäviin ja leikkeihin, joita tehdään yhdessä lasten kanssa ottaen huomioon niin lasten kuin kasvattajan erilaiset tarpeet ja mieltymykset.

Suvaitsevaisuuden lähtökohtana voidaan pitää erilaisten mielipiteiden, ideoiden, arvojen ja käyttäytymisen ymmärtäminen, joka pyrkii yhtenäisyyteen¹. Loppujen lopuksi kaikki ovat samanlaisia elämän peruskysymyksiensä suhteen, vaikka kulttuurien väliset erot voivatkin välillä vaikuttaa suurilta. Kaikilla ihmisillä on samankaltaiset elämän perusasiat kohdattavinaan kuten esimerkiksi syntymä².

Suvaitsevaisuuden oleellisia tunnetason tekijöitä ovat muun muassa yhteistoiminnasta, ystävyydestä ja tasavertaisuudesta koettu ilo. Lisäksi myötäelämisen kyky ja toisten ymmärtäminen on tärkeää³. Oppaan tarkoitus ei siis ole käydä läpi tai tutustuttaa eri kulttuureihin vaan suvaitsevaisuutta lähdetään luomaan muun muassa lasten itsetunnon, empatian kokemuksen, sosiaalisten suhteiden tukemisen ja toisten kunnioittamisen kautta. Nämä osa-alueet ovat avaimia suvaitsevaisuuden saavuttamiseen.

Suvaitsevaisuutta voidaan käsitellä monin eri keinoin. Tässä oppaassa hyödynnetään muun muassa itsetuntoon ja yhteistoimintaan liittyviä tehtäviä, liikuntaa, satuja ja draamaa sekä osallistetaan vanhemmat mukaan. Tehtävät pyrkivät huomiomaan erilaiset oppimistyyli- ja lasten mielenkiinnon kohteet. Jokainen oppaan alue alkaa pienellä teoriaosuudella, joka perustelee menetelmien käyttöä. Oppaaseen on myös ripoteltu linkki- sekä kirjavinkkejä, joiden avulla voit hankkia lisää tietoa aiheista.



Tyttö 6 – v.

Kiitos lapsille upeista kuvista!

"Ihmiselle on tärkeää saada kokea olevansa merkittävä, tarpeellinen, kiinnostava ja arvostettu omana itsenään." (Vehkalahti 2007: 34)

¹ Kulttuurienvälinen kasvatus 2000:13

² Pitkänen 1997: 100

³ Wahlström 1996: 102–104

SISÄLTÖ

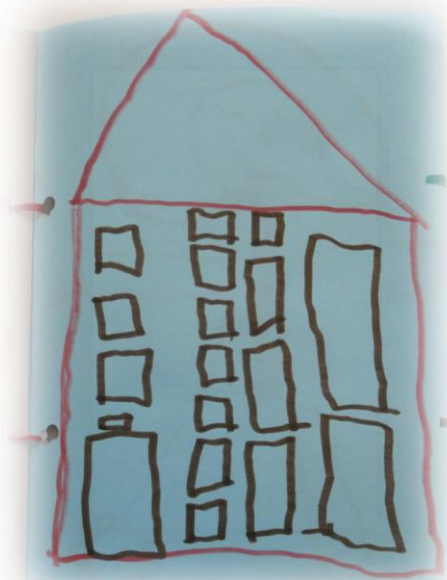
1)	KASVATTAJAN MERKITYS.....	4
2)	HYVÄ MINÄ JA MUUT!.....	5
	Lapsen itsetuntoa tukevia tehtäviä	5
	Ystävyyttä ja yhteistoimintaa tukevia leikkejä.....	7
3)	SADUT JA DRAAMA SUVAITSEVAISUUDEN TUKIJANA	8
4)	LIIKUTAAN YHDESSÄ.....	10
5)	VANHEMMAT OSALLISEKSI.....	11
6)	LASTENKIRJALLISUUTTA SUVAITSEVAISUUDEN TEEMOISTA	12
	LÄHTEET	14
	LIITTEET	15

1) KASVATTAJAN MERKITYS

***Hyväksyvä ja lapsista välittävä kasvattaja on aina askeleen edellä,
kun tavoitellaan suvaitsevaisempaa maailmaa.***

Päiväkodin yksi tärkeimmistä perustehtävistä on luoda kaikille lapsille turvallinen ympäristö. Jokaisen tulisi voida kaikessa rauhassa etsiä ja löytää omia vahvuuksiaan. Tähän tarvitaan myös kasvattajien ohjausta ja kannustusta, jotta lapsi alkaa uskoa mahdollisuuksiinsa, itseensä ja saa onnistumisen kokemuksia¹. Aikuiset antavat aina esimerkin lapsille yhdenvertaisesta kohtelusta sekä erilaisten ihmisten kohtaamisesta².

Jokaisen lapsen syvin tarve on tulla hyväksytyksi ja rakastetuksi juuri sellaisena kuin hän on. Se on ehdoton edellytys sille, että lapsi oppii hyväksymään itsensä ja hänelle kehittyy myönteinen itsetunto. Kasvattaja voi omalla toiminnallaan osoittaa hyväksyntää ja välittämistä monin eri tavoin esimerkiksi eleillään, ilmeillään ja valinnoillaan. Se edellyttää, että hän on vilpittömästi kiinnostunut lapsesta ja lapsen elämään kuuluvista asioista. Hän huolehtii lapsen tarpeista, osoittaa läheisyyttä, on empaattinen, kuuntelee, keskustelee ja tarvittaessa lohduttaa. Kasvattajan tehtävä on myös hyväksyä ja osoittaa ymmärtävänsä lapsen tunteet. Hyväksynnän osoittaminen ei aina tarvitse sanoja. Hyväksyvä katse tai lämmin läsnäolo voivat riittää lapselle viestiksi siitä, että hän saa tuntea asiat omalla tavallaan. Samalla aikuinen rohkaisee lasta ilmaisemaan itseään³.



Poika 6 – v.

Suvaitsevaisuus on kuin kerrostalo, jonka lähtökohtana on vankka perusta. Suvaitsevaisuuden rakennuspalikat ovat Sinulla!

Kirjavinkkejä:

- *Cantell 2010: Ratkaiseva vuorovaikutus – kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa*
- *Laine 2005: Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*

¹Paavola & Talib 2010: 68

²Aula 2010

³Korhonen 2005: 40–41

2) HYVÄ MINÄ JA MUUT!

Lapsen itsetuntoa tukevia tehtäviä

Suvaitsevaisuudessa tärkeää on itsearvostuksen ja itsetuntemuksen vahvistaminen. Hyvän itsetunnon omaava ihminen kohtaa helpommin erilaisia ja vieraita ihmisiä tai asioita, koska hän ei koe niitä uhkaaviksi tai pelottaviksi¹. Lapsen itsetunto rakentuu hänen suhteissaan toisiin ihmisiin. Kokeemukset määrittävät suuremmaksi osaksi sen, millaisia suhteita lapsi itse osaa ja haluaa luoda muihin ihmisiin ja muihin aikuisiin².

Kuka minä olen? -vihko

Hyvä väline tutustuttaa sekä lapset että aikuiset toisiinsa. Tukee lasten yksilöllisyyttä ja itsetuntoa. Pyrkimys on tuoda itsestään esiin hyviä asioita. Vihkoa voidaan käyttää jatkossa erilaisten tehtävien tekemiseen. Tehtävään tarvitset nitojan tai rei'ittäjän, A4-paperia, liimaa, värikyniä, sakset sekä kysymykset (liite 1) tulostettuna.

Lapset taittelevat muutaman A4-paperin puoliksi ja laittavat ne sisäkkäin. Sivut voidaan laittaa kiinni niiteillä tai naruilla. Ensimmäiselle sisäsivulle liimataan huoltajien kanssa tehtävät kysymykset (liite 1). Seuraavaksi piirretään kanteen omakuva, joka on lapsen näkemys itsestään. Lapsi voi piirtää vain omat kasvonsa tai koko vartalon. Aikuisen on hyvä auttaa lasta tarkastelemaan omia ainutlaatuisia piirteitään. Apuna voi käyttää esimerkiksi peiliä. Kun omakuvat ovat valmiita, lapset saavat kertoa kuvastaan vuorotellen. Voidaan tarkastella, kuinka jokaisen kuva on omanlaisensa ja hyvä juuri sellaisena. Kotitehtäväksi voidaan antaa kysymyksiin vastaaminen lasten huoltajien kanssa. Kysymykset voidaan käydä läpi myöhemmin ja voidaan keskustella lasten vastauksista. (kts. Vanhemmat osalliseksi) Tehtävään on hyvä varata reilusti aikaa ja antaa huomiota jokaiselle lapselle!

Tehtävä muokattu lähteestä: *Matkalla suvaitsevaisuuteen – Kansainvälisyyskasvatuksen menetelmäopas 5-8-vuotiaiden lasten ohjaajille*

http://www.ykliitto.fi/files/kevytversio_painosta.pdf

Raketin vauhdilla kohti suvaitsevaisuutta!



"Raketti" poika 6 – v.

¹ Rätty 2002: 206–207

² Kirves & Stoor-Grenner 2010: 37, 39

Loistava tähti

Jokaiselle lapselle annetaan paksusta värillisestä paperista tai pahvista tehty tähti tai lapset voivat askarrella sen itse. Tähtien sijaan voi tehdä esimerkiksi sydämen. Tähtien keskelle voidaan kirjoittaa ”Olen tähti” ja/tai jotain myönteistä, hyviä ominaisuuksia tai luonteenpiirteitä. Hyviä asioita toisista voidaan käydä läpi piirissä istuen, jolloin jokaisen lapsen tähti käydään läpi ja aikuinen voi kirjata tähtien lasten esiintuomia myönteisiä asioita. Aikuisen on hyvä painottaa, että tarkoituksena on tuoda esiin hyviä ominaisuuksia!

Tehtävä muokattu lähteestä: *Mä oon jees – aineisto itsetuntemuksesta tukiopilasohjaajalle*

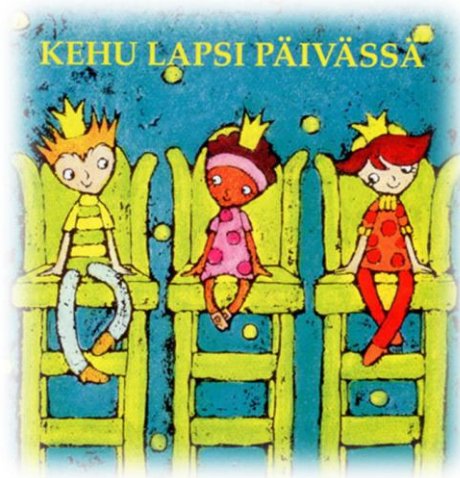
<http://www.mentalhealthpromotion.net/resources/m-oon-jees.pdf>

Viikon idoli

Vuoroviikoin kukin ryhmän lapsista on viikon ajan tähtenä. Hänestä tehdään juliste, jossa on lapset oma kuva ja haastattelu hänestä. Haastattelussa voidaan hyödyntää esimerkiksi Kuka minä olen? –vihkon kysymyksiä. Lisäksi tähtihenkilö saa kunniatehtäviä ja erityistä huomiota osakseen. (Aho & Tarkkonen 1999: 39.) Viikon idoli voi käyttää edellisessä tehtävässä askarreltua tähteä kunniamerkkinä.

Voittajatuoli

Aikuiset muodostavat käsillään ”tuolin” ja jokainen lapsi saa vuorollaan hetkenensä voittajana. Turvallisuuden takaamiseksi lasten on syytä ottaa aikuisten kauloista kiinni. (Aho & Tarkkonen 1999: 11.)



”Jokaisella lapsella on omat, erityiset taitonsa, tavoitteensa, ongelmansa, kokemuksensa ja ajatuksensa. Löytäkää yhdessä lapsen vahvuudet ja tukekaa ja kehittäkää niitä.” (Vehkalahti 2007: 21.)

Lisää tehtäviä löydät teoksista:

- Aho & Tarkkonen 1999: *Itsetuntoharjoituksia esi- ja alkukasvatusikäisille*
- Vehkalahti 2007: *Kehu lapsi päivässä – vinkkejä ja toimintatapoja lapsen itsetunnon tukemiseen*
- Vehkalahti 2007: *Kehu lapsi päivässä – 20 käskyä lapsen itsetunnon tukemiseen*

Ystävyyttä ja yhteistoimintaa tukevia leikkejä

Lapset oppivat suuren osan sosiaalisen vuorovaikutuksen taidoista toverisuhteissaan, kuten muun muassa yhteistoiminnan alkeita ja tunteiden ilmaisua sekä säätelyä. Toverisuhteet edesauttavat lapsia hahmottamaan omaa identiteettiään ja toimimaan erilaisissa rooleissa, sekä luomaan yhteisiä merkityksiä ja sosiaalisen ymmärryksen rakentamista. Läheiset toverit ovat lapselle emotionaalisia turvaverkkoja ja tuen lähteitä. Heillä on siis aivan erityinen osa lapsen sosiaalisessa maailmassa ja arkipäivässä¹.

Yhteenkuuluvuuden tunteiden kannalta on oleellista, että jokainen lapsi kokee kuuluvansa ryhmään ja tuntee olevansa siellä hyväksytty, arvostettu ja tarpeellinen. Yhteiset leikit ja tehtävät tekevät ryhmästä tiiviimmän².

Eskarikaste

Toimintakauden alussa järjestetään lapsille esimerkiksi metsässä yhteinen seikkailurata, jonka ”me kaikki yhdessä selvitämme.” Seikkailun päätteeksi jokainen kastetaan ”virallisesti eskariksi” ja kohotetaan eskarien malja tulevalle yhteiselle vuodelle. (Aho & Tarkkonen 1999: 19.)

Ystävän tunteminen

Yksi vapaaehtoiseksi ilmoittautunut lapsi poistuu huoneesta. Sillä aikaa muut valitsevat keskuudestaan yhden lapsen eli ystävän. Huoneeseen palannut lapsi (kyselijä) koettaa saada selville, kuka ystävä on. Kukin lapsi kertoo vuorollaan tästä ystävästä hänelle jonkin myönteisen asian tai ominaisuuden. Vaihtoehtoisesti voidaan menetellä niin, että arvaaja yrittää saada ystävänsä selville esittämällä kysymyksiä, joihin ryhmäläiset saavat vastata kyllä/ei. Leikki saa lapset miettimään, mikä erottaa yksilön toisesta ja mikä hänessä on se ainutlaatuisuus, joka erottaa hänet muista. (Aho & Tarkkonen 1999: 82.)

Kaverin kuva

Lapset ottavat pareittain toisistaan valokuvia. Voidaan toteuttaa myös piirtämällä. Kuvat liimataan kartongille ja niiden alle kirjoitetaan parien kertomukset toisistaan. (Aho & Tarkkonen 1999: 82.)

Arvaa kuka?

Lasten valokuvat ovat pöydällä nurinpäin. Vuorotellen lapset nostavat yhden kuvan ja kertovat kuvassa olevasta lapsesta jonkin erityisominaisuuden. Toiset yrittävät arvata kenestä lapsesta on kyse. Jos toiset eivät arvaa, kertoja kuvailee lasta tarkemmin, kunnes lapsi tunnustetaan. (Aho & Tarkkonen 1999: 57.)

Positiivisuuspiiri

Viikottain lapset ja aikuiset kokoontuvat lattialle tiiviiseen piiriin. Positiivisuuspallo lentää jokaiselle lapselle vuorotellen. Kaikilla on mahdollisuus kertoa palloa pitelevästä lapsesta myönteisiä asioita. Vaihtoehtoisesti pallo voi kiertää piirissä ja jokainen lapsi saa kertoa jonkun positiivisen asian, joka on tullut mieleen kyseisen päivän tai viikon aikana. (Aho & Tarkkonen 1999: 28.)

Ystävyyspuu

Tehdään yhdessä ystävyyspuu, jonka oksille ripustetaan kortteja. Niihin on kirjoitettu tai piirretty erilaisia ystävällisiä tekoja. Näitä voivat olla esimerkiksi: autan tänään xxx, hymyilen ystävällisesti jollekin, lainaan suosikkileluani toiselle, kerään lelut siististi paikoilleen jne. Jokainen lapsi ottaa oman valintansa mukaan yhden kortin itselleen ja toimii siinä olevan ohjeen mukaan. (Aho & Tarkkonen 1999: 87.)

¹Pollari & Vatjus 2007: 11

²Aho & Tarkkonen 1999: 71

3) SADUT JA DRAAMA SUVAITSEVAISUUDEN TUKIJANA

Sadut edistävät lapsen henkistä hyvinvointia ja kehitystä. Hän voi samastua tai tuntea läheiseksi sadun henkilön, joka tapahtumien edetessä esimerkiksi selviytyy yksin tai oppii luottamaan itseensä. Sadut rohkaisevat ja tukevat itsenäistymistä, jota päiväkodissa tai viimeistään koulussa edellytetään. Lapsi myös huomaa, että ystävällistä ja toiset huomioon ottavaa käyttäytymistä arvostetaan¹. Aikuisten tehtävänä on sopivien kirjojen ja tarinoiden etsiminen ja valitseminen. Herkkyys lasten viesteille on paras apuväline satujen valinnassa².

Draaman avulla asioita katsotaan metaforien ja pienen välimatkan kautta, jolloin lasten henkilökohtainen mielipaha vähenee sekä päästään käsiksi kipeisiin asioihin. Draama voi toimia pohjana ilmiöille, joita etsitään lasten arjesta. Sadun ja draaman avulla lapsi kykenee käsittelemään asioita, joista voi muuten olla mahdotonta puhua. Tämän lisäksi draamassa pyritään yhteistyöhön ja opitaan myötäelämisen kykyä³. Draamaan uskaltautumalla itsetunto kohenee, itsestä löytyy uusia puolia ja elämä näyttäytyy innostuksen kautta monipuolisena ja rikkaana. Esimerkiksi ryhmällä voi olla oma maskottikäsinukke, joka tulee esiin erilaisissa tilanteissa. Maskotti voi toimia toisen asemaan asettumisen opettelussa sekä oikean ja väärän pohtimisen välineenä².

Käsinukkemaskotti

Lapset istuvat ympyrässä matolla tai pöydän ääressä. Aikuinen voi antaa aloituksen täysin avoimena vain sanomalla "Olipa kerran (maskotin nimi)" tai pyrkiä alusta asti ohjaamaan tarinaa tiettyyn suuntaan, kuten "Olipa kerran xxx, jolle sattui ikävä juttu." Aikuinen ojentaa käsinuken vieressään istuvalle lapselle. Se kiertää ympyrässä. Kukin lapsi kertoo oman osuutensa. Ohjeena lapsille on, että puhua saa vain silloin, kun nukke on omassa kädessä. Jos lapsi ei keksi sanottavaa, hän voi antaa nukan vieressään istuvalle. Jos nukke kiertää useamman kierroksen, aikuisella on omalla vuorollaan tilaisuus pyrkiä ohjaamaan tarinaan haluamaansa suuntaan. Aikuinen päättää tarinan omalla vuorollaan rakentavalla ja toivoa antavalla tavalla. Tarinan jälkeen sen sisällöstä ja siitä mieleen tulevista asioista keskustellaan.

Ryhmän yhteisen käsinukketarinan avulla aikuinen voi kuulostella, mitä teemoja ja millaisia prosesseja ryhmässä on milloinkin esillä ja meneillään. Jos ilmassa on jotain tiettyä, vaikkapa jännitystä retkestä, tämä menetelmä toimii hyvin. Aikuinen saa selville ryhmän yleisen ilmapiirin että yksittäisten lasten suhtautumisen tapahtuneeseen. (Mäki & Arvola 2009: 88, 91.)



- Tarinasta oma versio** Aikuinen lukee tai kertoo tarinan. Tarinan voi joku lukea suoraan kirjasta tai kertoa sen vaikka käsinukkejen avulla. Sen jälkeen lapset piirtävät sadusta. Samalla aikuinen kiertää lasten luona ja pyytää kutakin kertomaan oman versionsa sadusta, jonka aikuinen kirjoittaa lapsen vihkoon. Voidaan joko pitäytyä samassa tarinassa tai antaa lapsille lupa viedä tarinaa omaan suuntaansa. (Mäki & Arvola 2009: 87.)
- Ryhmäsadutus** Lapset kertovat vuorollaan yhteistä satua, jonka aikuinen kirjoittaa muistiin. Siitä piirretään yhteinen piirustus suurelle paperille. Sadutusta voi soveltaa myös muissa tehtävissä. (Kotka 2011: 16.)
- Hatusta löytyy henkilö** Aikuinen tuo ryhmään kassillisen erilaisia hattuja, uusia ja vanhoja, miesten, naisten ja lasten hattuja ja pipoja. Jokainen ryhmän jäsen valitsee yhden hatun, jolle hän keksii omistajan ja luo sille persoonan. Henkilöstä kirjoitetaan tai se voi elää vain keskusteluissa. Henkilöitä voidaan myös näytellä. Hattujen sijaan voidaan käyttää hahmojen keksimiseen myös vaikkapa nappeja, käsineitä tai kenkiä tai sekalaista kokoelmaa erilaisia asusteita. Aikuisella voi olla matkalaukku, jossa on erilaista rekvisiittaa. Myös naamareiden avulla työskentely tuo uusia näkökulmia ja niiden taakse piiloutuminen rohkaisee ilmaisemaan itseään eri tavoin. (Mäki & Arvola 2009: 260–261.)
- Satujen maailmassa** Aikuinen lukee osallistujille sadun. Lukemisen jälkeen keskustellaan sadusta, päähenkilöistä ja sadun päätapahtumista. Tämän jälkeen ohjaaja lukee sadun uudelleen. Osallistujat jaetaan ryhmiin ja he saavat valita satuun sopivat esitysnuket. Ryhmät harjoittelevat satua ja esittelevät sen muille. Lopuksi keskustellaan ryhmien esityksistä. Välineinä voidaan käyttää esimerkiksi käsi-, sormi-, keppi-, pöytäteatter- sauva- tai muita esitysnukkeja. Lapset on syytä jakaa pienempiin ryhmiin harjoittelun onnistumiseksi. Aikuisen on hyvä olla tukemassa näytelmän ja juonen edistymisessä sekä muistelemisessa. (Leskinen 2009: 63.)

Tehtävät löytyvät alla olevista teoksista, joista voit lukea lisää...

- Leskinen 2009: Ryhmä toimimaan – Vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön
- Mäki & Arvola (toim.) 2009: Tarina tukee lasta – Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2
- Kotka 2011: Tarinat tunteiden tulkkina – toiminnallisia ideoita satujen ja draaman maailmasta

Kirjavinkki:

- Helenius, Jäälinoja & Sormunen 2000: Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaa.

¹Ylönen 2000: 28–29

²Mäki & Arvola 2009: 53–54, 268

³Kotka 2011: 17

4) LIKUTAAN YHDESSÄ

Lasten liikunnallisilla kokemuksilla on suuri vaikutus siihen, miten hän suhtautuu kavereihinsa ja minkälaiseksi ihmiseksi hän itsensä kokee. Liikunnassa saadut positiiviset elämykset ja kokemukset yhteistoiminnassa muiden lasten kanssa luovat erinomaiset puitteet lapsen fyysisen, kognitiivisen ja sosiaalisen minäkäsityksen kehittymiselle. Liikunta antaa myös mahdollisuuksia oppia ilmaiseksi tunteita ja purkamaan ylimääräistä energiaa hyväksytyllä tavalla. Liikuntaleikeissä lapsi oppii ottamaan toiset huomioon sekä noudattamaan sääntöjä ja ohjeita¹. Nämä liikuntaleikit tukevat ryhmän yhteishenkeä ja tuovat läheisyyttä. Voit ottaa leikkejä osaksi suunnittelemaasi liikuntaa.

Kehonosa-peli

Lattialle tehdään erilaisia pesiä, esimerkiksi vanteista. Kuljetaan musiikin tahtiin ympäri salia. Kun musiikki pysähtyy, sanotaan esimerkiksi ”neljä jalkaa”, jolloin jokaiseen pesään saa laittaa vain neljä jalkaa. Musiikki jatkuu vasta, kun kaikki ovat saaneet ainakin toisen jalkansa tai muun kehon osan pesään. Pesiä on syytä rakentaa niin, että yhteen pesään tulee vähintään kaksi lasta. Näin ryhmässä syntyy enemmän yhteistoimintaa. (Aho & Tarkkonen 1999: 74.)

Yhteisvanne

Saliin on levitetty sekalainen määrä vanteita. Musiikin soidessa lapset liikkuvat vapaasti salissa. Liikkumistapaa voidaan muuttaa kysyen lapsilta ideoita. Musiikin pysähtyessä lapset menevät mahdollisimman nopeasti vanteiden sisälle. Leikkijät voivat mennä myös saman vanteen sisälle. Leikkijät voidaan myös jakaa pareiksi ja he saavat liikkua vain käsi kädessä. Vanteita vähennetään leikin edetessä ja lopuksi kaikki ovat saman vanteen sisällä. Tässä leikissä kukaan ei putoa leikistä pois. (Nuoren Suomen liikuntaleikkikansio 2007.)

Vuorovaikutusleikki

Lapset jaetaan pareiksi. Parin tehtävänä on kuljettaa ilmapalloa tietty matka vatsojen välissä niin, ettei pallo putoa, muut kannustavat. Jokainen pari kuljettaa vuorollaan. Ilmapalloja voidaan hyödyntää myös leikissä, jossa ryhmän on yhdessä pidettävä ilmapalloja ilmassa. (Nuoren Suomen liikuntaleikkikansio 2007.)

Luottamuskuljetus

Ollaan pareittain ja vuorotellen kuljetetaan omaa paria käsistä pitäen, jolla on sokkoliina silmien edessä. Lopuksi voidaan ohjata vain ohjeilla. (Nuoren Suomen liikuntaleikkikansio 2007.)

Lukuvinkkejä:

- *Itkonen 1997: Liikuttaako suvaitsevaisuus? Tutkimus liikuntakulttuurin suvaitsevaisuudesta*
- *Lax & Salminen 2000: Lisääkö liikunta suvaitsevaisuutta? – liikunnan suvaitsevaisuustyön mahdollisuudet*
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9692>

Kannusta, luo onnistumisen kokemuksia ja osallistu itse!

¹Numminen, 1997: 13

5) VANHEMMAT OSALLISEKSI

Kodin kasvatusarvot heijastuvat lapseen ja hänen tapaansa liittyä vertaisryhmään ja toimia siinä. Aikuisen malli ja esimerkki ovat merkittäviä, kun lapsi omaksuu tapoja ja sääntöjä. Myös aikuisten keskinäinen vuorovaikutus vaikuttaa siihen, miten lapsi oppii ihmisten välistä kunnioitusta. Lapsi huomaa herkästi, kunnioitetaanko toista ihmistä ja millä tavalla muita kohdataan ja kohdellaan. Arvostava ja kuunteleva malli välittyy lapsille. Hyvät käytöstavat avaavat sosiaalisia mahdollisuuksia: saamme ystäviä, kun lähellämme on helppo olla¹. Vanhempien kanssa yhdessä tekeminen on viesti lapselle, että hän itse ja hänen asiansa ovat tärkeitä².

Kotikasvatuksella on olennainen osa lasten arvomaailman kehittämisessä ja tämän vuoksi olisi tärkeää ottaa myös vanhemmat osalliseksi suvaitsevaisuuden tukemisessa. Suvaitsevaisuutta sekä itsensä ja toisten kunnioittamista koskevat arvot eivät kannu pitkälle, jos arvojen välittäminen jää vain päivähoiton tehtäväksi. Tämän vuoksi oppaaseen on koottu muutama tehtävä, joita voi antaa lapselle kotitehtäväksi. Kotitehtävien avulla pyritään myös antamaan tulevalle koululaiselle pientä vastuuta, jonka tarkoitus on pehmentää tietä kouluun siirtymiselle.

Kuka minä olen? – vihkon

kysymykset

Vihko voidaan antaa lapselle kotiin vietäväksi ja ohjeistaa täyttämään liitteenä olevat kysymykset yhdessä lapsen kanssa. (Jäske & Kuosma 2012.)

Kirje lapselle

Lasten vanhempia pyydetään kirjoittamaan lapselleen positiivisia asioita sisältävä kirje, laatimaan runo tai tekemään piirros. Kirje, runo tai muu vastaava tuotos voidaan laittaa talteen lapsen kansioon, jolloin sitä voi lukea ja katsoa päivän aikana. (Aho & Tarkkonen 1999: 18.)

Alkuun pääsemiseksi voidaan antaa vihjeitä sisällöstä:

- Mistä lapsen luonteenpiirteestä iloitsette erityisesti?
- Mitä lapsen kanssa on kiva tehdä?
- Miksi lapsi on tärkeä vanhemmilleen?

Luetaan yhdessä

Kasvattaja voi valita suvaitsevaisuusteemaan liittyvän sadun, jonka tiivistää lyhyeen muotoon ja joka annetaan kotiin luettavaksi yhdessä vanhempien kanssa ja siitä keskustellaan. Ajatuksia voidaan kirjata yhdessä paperille ja niitä voidaan käydä läpi päiväkodissa. (Jäske & Kuosma 2012.)

¹Kirves & Stoor-Grenner 2010: 46,35

²Mäki & Arvola 2009: 74

6) LASTENKIRJALLISUUTTA SUVAITSEVAISUUDEN TEEMOISTA

Alle on koottu satuja, jotka käsittelevät suvaitsevaisuuden teemoja. Jokaisesta sadusta on kerrottu juoni, jotta saat käsityksen kirjan sisällöstä.

Blaizon & Biet: Maailman komein kukko

Kukko patsastelee pihalla ylväänä ja toistelee olevansa maailman komein kukko. Kerskailu loppuu kuin seinään, kun maatilalle hankitaan riikinkukko. Sen upean pyrstön rinnalla ei kukon komeus olekaan enää mitään. Kukko masentuu, mutta muut eläimet saavat sen piristymään. Ne osoittavat kukolle, että elämän onnellisuus syntyy ihan muista asioista kuin ulkonäöstä.

Bloom: Kuka on metsän nopein?

Metsän eläimet ovat riitaisaa porukkaa paitsi jänis, joka keskittyy kultamitaliensa kiillottamiseen. Mikään ei uhkaa jäniksen asemaa seudun nopeimpana eläimenä, kunnes metsään muuttaa uusi asukas. Kilpikonaneiti auttaa ymmärtämään, että tärkeintä ei ole voittaminen vaan yhteiselo ystävien kanssa.

Bonwill: Tosi ystävä

Aina ei jaksakaan leikkiä, vaikka ystävä kuinka haluaisi. Silloin täytyy piiloutua tai yrittää muuttua näkymättömäksi - tai ottaa yhdessä nokoset. Tosi ystävät löytävät kyllä aina ratkaisun.

Caliceti & Cerri: Täydellinen tyttö

Kaupungissa on monia ystäviä, joiden kanssa Sofia voisi leikkiä, mutta joidenkin silmät ovat liian mantelimaiset tai toisten hiukset liian kiharat. Sofia, täydellinen tyttö, etsii itselleen täydellisiä, itsensä kaltaisia ystäviä, ja siten maailma hänen ympärillään käy yhä pienemmäksi.

Corderoy: Pieni valkoinen pöllö

Pieni valkoinen pöllö elää tyytyväisenä yksin lumen keskellä, mutta eräänä päivänä se päättää lähteä katselemaan maailmaa. Kun se kohtaa matkalla värikkäitä pöllöjä, se ilahtuu kovasti. Mutta kauniit pöllöt eivät halua olla missään tekemisissä niin mitättömän otuksen kanssa. Tarina erilaisuuden hyväksymisestä ja sisäisestä kauneudesta.

Cousins: Minä olen paras

Itseensä ihastunut koira uhoaa olevansa kaikessa parempi kuin kaverinsa. Koska koira on niin erinomainen, toisille tulee paha mieli. Mutta kun asiaa aletaan pohtia, selviääkin, ettei luppakorva ole mainio ollenkaan, vaan pelkkä rehvastelija. Kirja opettaa, ettei aina tarvitse olla paras, vaan jokainen riittää sellaisenaan on.

Diamantopoulou & Pelliccioni: Villikukka

Tarina kahdesta kasvinkumppanista, jotka erilaisuudestaan huolimatta kasvavat yhteen. Tosiystävyyttä ei kaihdu vaikeuksissakaan.



Franzon: Muuttolintulapsi

Muuttolintulapsi kertoo mielikuvituksen voimasta, yksinäisyydestä ja uuteen elinympäristöön sopeutumisen vaikeudesta. Kirja rohkaisee suvaitsevaisuuteen sekä avoimuuteen erilaisuutta kohtaan. Kuvitus ilmentää vahvasti eläytyen lapsen tuntemuksia yksinäisyydestä ja ulkopuolisuudesta.

Huovi: Jättityttö ja Pirhonen

Tarina maailman viimeisestä jättiläistyöstä, Tyyne Heikkilästä, joka kärsii yksinäisyydestä. Pertti Pirhonen puolestaan on erityisen pienikokoinen poika, mutta hän ei pelkää suuria asioita. Hän ajattelee mielellään tähtiä, planeettoja ja muita suuria ja kaukaisia asioita. Eräänä päivänä Jättityttö ja Pirhonen kohtaavat.

Härmälä: Sinä et kuulu tänne, Beiron

Beiron on pörröinen koiranpentu, joka eräänä päivänä päättää lähteä koiranäyttelyyn, mutta kukaan ei halua Beironia joukkoonsa. ”Sinä et kuulu tänne, Beiron”, sanovat toiset koirat. Mistä Beiron oikeastaan tulee, ja mihin hän oikeastaan kuuluu?

McAllister: Hyi! eihän tuo ole hirviö!

Hirviötarina, jossa pörröinen ja pinkki söpöliini hirviö ei vastaa perheen odotuksia. Tarina korostaa jokaisen ainutlaatuisuutta.

Meserve: Koira, joka valtasi saaren

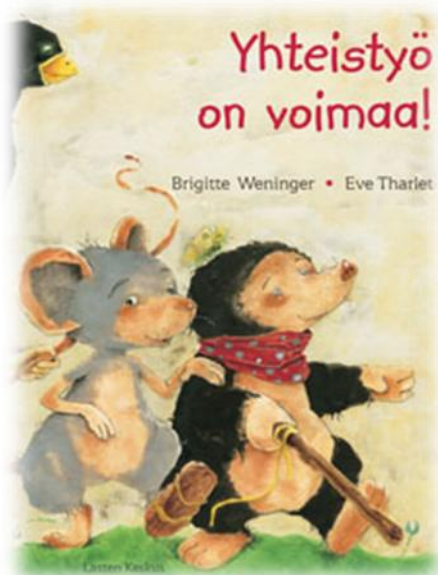
Napoleon on koira, jolla on suuria suunnitelmia. Eräänä päivänä se löytää paratiisisaaren. Rapu, Jänis ja Karhu ottavat uuden tulokkaan lämpimästi vastaan ja auttavat Napoleonia rakentamaan itselleen kodin. Napoleon ei kuitenkaan tyydy mihinkään pieneen mökkiin, ja pian sen uudet ystävät joutuvat toteamaan, ettei saarella enää olekaan tilaa niille.

Norbert: Isokarhu löytää ystävän

Isokarhu pitää kamalaa meteliä syödessään. Lähistöllä asuvia pupuja pelottaa. Mitä nuo karmeat äänet ovat? Siellä on varmaan jokin hirviö. Mutta Isokarhu ei ole mikään hirviö - se on kiltti, lempeä karhu ja haluaa vain löytää ystävän. Eräänä päivänä Isokarhu tapaa Pikkupupun, eikä sen enää koskaan tarvitse olla yksinäinen.

Pascal: Kadonnut: Yksi koira vihreä

Olipa kerran vihreä koira nimeltä Jami. Jamin emäntä oli pikku Saara. Saara ei halunnut päästää Jamiä ulos, koska hän pelkäsi, että muut koirat pilkkaisivat sitä sen vihreän värin takia. Eräänä aamuna Jami Saaran varoituksista huolimatta lähti kävelylle. Se herätti muissa koirissa ihmetystä ja ihastusta. Muut koiratkin halusivat olla erivärisiä.



Rowe: Sellainen kuin sinä

Eelis, pieni siilipoikanen, vaeltelee metsässä ja törmää milloin mihinkin erikoiseen ja jännittävään eläimeen. Se tarkkailee muita ja vertailee niiden hienoja häntiä ja turkkeja itseensä - se haluaisi olla sellainen kuin muut. Mutta retkellään Eelis oppii, että jokainen on parhaimmillaan juuri sellaisena kuin on.

Weninger & Tharlet: Yhteistyö on voimaa!

Hemmo Hiiri on jo kyllin iso lähteäkseen maailmalle. Iloisin mielin se lähtee matkaan, vaikka aina välillä kompastelee omiin jalkoihinsa. Matkalla Hemmo tapaa myös erityisen hyviä ystäviä. Vaikka kaikilla on omat puutteensa, kaikilla on myös jotain, missä ne ovat erityisen hyviä. Yhdistämällä taitonsa ne ovat todella vahvoja.

LÄHTEET

Aho, S. & Tarkkonen, H. 1999: Itsetuntoharjoituksia esi- ja alkukasvatuskäisille. Turku: Painosalama Oy.

Aula, M-K. 2010: Kasvattaja on esimerkki erilaisuuden hyväksymisessä. Artikkelii.
<<http://www.lapsiasia.fi/nyt/puheenvuorot/kirjoitukset/kirjoitus/-/view/1543092>>

Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010: Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa – kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Kotka, R., 2011: Tarinat tunteiden tulkina – toiminnallisia ideoita satujen ja draaman maailmasta. Juva: PS-kustannus.

Matkalla suvaitsevaisuuteen – Kansainvälisyyskasvatuksen menetelmäopas 5-8-vuotiaiden lasten ohjaajille.
<http://www.ykliitto.fi/files/kevytversio_painosta.pdf>

Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) 2009: Tarina tukee lasta – Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Porvoo: WS Bookwell.

Numminen, P., 1997: Kuperkeikka – varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan. Helsinki: Nuori Suomi.

Paavola H., & Talib, M. 2010: Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Opetus 2000. PS-kustannus.

Pollari, S. & Vatjus, T. 2007: Lasten näkökulmia osallisuuteen päiväkodin vertaisryhmässä. Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto: varhaiskasvatuksen laitos.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18212/URN_NBN_fi_jyu-2007469.pdf?sequence=1>

Räty, M. 2002: Maahanmuuttaja asiakkaana. Tampere: Tammi.

Ylönen, H., 2000: Loihditut linnut – Satujen merkitys lapselle. Tampere: Tammi.

LIITTEET

Kuka minä olen? - viikon kysymykset

Pysähdytään hetkeksi!

Pohdi ja kirjoita vastaukset seuraaviin kysymyksiin yhdessä vanhempiesi kanssa vaikkapa käpertyneenä sohvalle...

Koko nimi: _____

Syntymäpäivä: _____

Silmien väri: _____

Hiusten väri: _____

Lempi...

väri: _____

ruoka: _____

eläin: _____

elokuva: _____

Keitä perheeseesi kuuluu?

Missä ja miten asutte?

Onko perheessäsi lemmikkieläimiä?

Mistä pidät? Mistä et pidä?

Mitä harrastat?

Mitä osaat tehdä hyvin?

Missä onnistuit viimeksi?

Kenen seurassa viihdyt?