

**”MAAILMA OLIS IHAN TYLSÄ ILMAN YSTÄVIÄ”  
Esikouluikäisten eettinen kasvatus päiväkodissa.**

Maria Alander ja Krista Kari  
Opinnäytetyö, kevät 2012  
Diakonia-ammattikorkeakoulu  
Diak Etelä, Helsinki  
Diakonisen sosiaalityön suuntautu-  
misvaihtoehto  
Sosionomi (AMK) +  
diakonin virkakelpoisuus ja  
lastentarhanopettajan pätevyys

## TIIVISTELMÄ

Alander, Maria & Kari, Krista. ”Maailma olis ihan tylsä ilman ystäviä.” Esikouluikäisten eettinen kasvatus päiväkodissa. Diak Etelä, Helsinki, kevät 2012, 86 s., 5 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + diakonin virkakelpoisuus ja lastentarhanopettajan pätevyys.

Opinnäytetyömme toteutettiin toiminnallisena produktina kunnallisen päivähoiton esiopetusryhmässä. Pienryhmätoiminta koostui kuudesta ohjauksesta ja siihen osallistui kuusi 5–6-vuotiasta lasta, kolme tyttöä ja kolme poikaa. Toiminnan tarkoitus oli tukea taidepainotteisia toiminnallisia menetelmiä apuna käyttäen lasten ryhmätyöskentelytaitoja ja vahvistaa erityisesti lasten tunnetaitoja sekä empatiakykyä. Annoimme produktille nimen ”Ystävyiden talo”, joka symboloi ystävyyttä ja siihen liittyviä eri tekijöitä. Teimme siihen lasten kanssa päiväkodin seinälle yhdessä kollaasin, johon kokosimme lasten tekemät omat taideteokset.

Ryhmänohjauskerroilla pohdimme yhdessä lasten kanssa ystävyyteen liittyviä aiheita, jotka olivat ystävyyden teemaan orientoituminen, empatia ja toisen huomioon ottaminen, kiusaaminen, yksinäisyys ja anteeksianto. Lapset tekivät jokaisella kerralla oman teoksen taiteellisten menetelmien avulla. Käytimme menetelminä draamaa, kuvallista ilmaisua ja askartelua. Lastensaduissa ja Raamatun tuhlajapoikavertauksessa esiintyvien tilanteiden ja moraalidilemmojen kautta lapset saivat tilaisuuden keskustella aiheista, joiden yhteydessä voi oppia empatian taitoja ja toisen motiivien huomioimista.

Halusimme tuoda opinnäytteessämme esiin myös lapsen oman näkökulman ystävyyteen. Siksi koimme tärkeäksi, että lapset saavat itse määritellä, mitä on hyvä ystävyys ja millaisia ominaisuuksia hyvällä ystävällä on. Keräsimme lasten mielipiteitä ryhmähaastattelussa ystävyyden teemaan orientoitumisen tuokion yhteydessä.

Käytimme toiminnallisessa opinnäytetyössämme tutkimusmenetelminä haastattelua ja osallistuvaa havainnointia. Toimintatuokioissa havainnoimme erityisesti lasten aktiivisuutta ja innostuneisuutta lähteä mukaan toimintaan. Haastatelimme lapsia yksitellen saadaksemme selville millainen kokemus Ystävyiden talo -toimintatuokioihin osallistuminen on lapsille ollut. Haastattelujemme perusteella järjestämämme ryhmätoiminta oli lapsille pääosin myönteinen kokemus. Lapset pitivät eniten toiminnallisesta osuudesta, jossa he maalaisivat, piirsivät ja tekivät osana draamatyöskentelyä itselleen tikkunuket haluamistaan rooli-hahmoista.

Lasten mielipiteissä ystävyydestä tuli eniten esiin aggression ja kiusaamisen puuttumiseen liittyviä mielipiteitä. Toiseksi eniten oli ystävyyden myönteisiin piirteisiin liittyviä mielipiteitä. Lasten mielestä ystävyyteen kuului olennaisesti leikkiminen ja yhteisen ajan viettäminen.

Keskeiset käsitteet: varhaiskasvatus, eettinen kasvatus, uskontokasvatus, tunnetaidot, taiteelliset menetelmät

## ABSTRACT

Alander, Maria & Kari, Krista.

“The world would be so boring without friends.” Ethical education of the pre-school aged children. 86 pages, 5 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Spring 2012.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Diaconal Social Work, Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

The aim of our product was to support children`s group working skills, strengthen their emotional skills and their ability to experience empathy. We also aimed at disclosing the children`s point of view on what good friendship is and what characteristics a good friend has. The opinions of the children were collected in a group interview. Children described good friendship firstly with opinions that emphasized the lack of aggressive behavior and bullying. Playing and spending time together had a substantial role in friendship. In their answers the children brought up the meaning of friendship for example with the following expression: “The world would be so boring place without friends.”

Our study was carried out as a functional product in a Finnish communal day-care centre. It consists of both theory and the functional part that was implemented as art oriented group activities for six children. The subject in this study was ethical and religious education for 5–6-year-old children in preschool. We organised six meetings under the theme of friendship and named the product as “The house of friendship”. Building friendship was also symbolized as a collage on the wall of the daycare centre. The artwork of the children was attached to the collage.

Method of our study was participatory observation. We observed mainly the activities of the children and their commitment to the activities. We collected feedback from the children who participated in “The House of Friendship” small group activities in order to find out what kind of experience it had been to them. We interviewed the children individually.

The theme of friendship consisted of different aspects on each meeting. The topics were orientation to the theme of friendship, empathy and considering the other, bullying, loneliness and forgiveness. Children had the opportunity to ponder these subjects by using art oriented methods such as drama and painting. By means of storytelling and a parable of the Prodigal Son from the Bible the children had an opportunity to discuss the moral dilemmas and were able to learn the skills of empathy and consider the motives of other people. The results showed that it had mainly been a positive experience to the children and that they enjoyed the functional parts of the meetings the most.

Keywords: early education, ethical and religious education, emotional skills, art activity

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	5
2	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS.....	7
2.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet.....	7
2.2	Esiopetusryhmä toimintaympäristönä .....	8
2.3	Opinnäytetyöprosessin vaiheet.....	12
2.4	Toiminnallinen opinnäytetyö .....	13
2.5	Tutkimusmenetelmät .....	14
2.5.1	Lasten haastattelu .....	14
2.5.2	Havainnointi tutkimusmenetelmänä.....	15
3	VARHAISKASVATUS .....	17
3.1	Keskeiset päivähoiton varhaiskasvatuksen asiakirjat ja lait.....	17
3.2	Päivähoiton varhaiskasvatuksen sisältö ja tavoitteet .....	18
3.3	Suomen evankelis-luterilaisen kirkon varhaiskasvatus.....	19
3.4	Seurakunnan ja päivähoiton yhteistyö .....	21
4	EETTINEN KASVATUS JA USKONTOKASVATUS .....	24
4.1	Eettinen kasvatus .....	24
4.2	Eettinen kasvatus esiopetuksessa.....	25
4.3	Uskontokasvatus .....	27
4.4	Uskontokasvatus päivähoitossa .....	29
5	ESIKOULUIKÄISEN LAPSEN KEHITYSVAIHE .....	31
5.1	Lapsen sosiaalinen kehitys.....	31
5.2	Lapsen tunnetaitojen tukeminen.....	32
5.3	Toveri- ja ystävyysuhteet .....	34
5.4	Lapsen kehitys Jean Piaget'n teorian mukaan .....	35
5.5	Lapsen moraalien kehitys .....	36
6	PRODUKTISSA KÄYTETYT TOIMINNALLISET TAIDEMENETELMÄT ...	38
6.1	Toiminnalliset taidemenetelmät .....	38
6.2	Pienryhmän ohjaaminen .....	39

6.3	Kuvataiteellinen ilmaisu .....	41
6.4	Lastenkirjallisuus .....	42
6.5	Draama.....	43
7	YSTÄVYYDEN TALO -TOIMINTATUOKIOT JA LASTEN MIELIPITEITÄ YSTÄVYYDESTÄ .....	45
7.1	Ystävyden talo -toimintatuokioiden lähtökohdat.....	45
7.2	Ystävyden teemaan orientoituminen.....	46
7.3	Empatia, toisen huomioon ottaminen ja auttaminen .....	47
7.4	Kiusaaminen.....	49
7.5	Yksinäisyys .....	50
7.6	Anteeksianto.....	52
7.7	Ystävyden teeman lopetustuokio ja lasten haastattelu .....	54
7.8	Lasten näkökulmia ystävyteen .....	55
8	YSTÄVYYDEN TALO -TOIMINTATUOKIOIDEN ARVIOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	57
8.1	Lasten arvioita Ystävyden talo -toimintatuokioista .....	57
8.2	Lastentarhanopettajan palaute .....	60
8.3	Oma arvio toimintatuokioista .....	61
9	POHDINTA .....	64
9.1	Ammatillinen kehittyminen .....	64
9.2	Kirkon alan ammatillisuus .....	67
9.3	Opinnäytetyöprosessin eettisyys .....	69
	LÄHTEET.....	71
	Liite 1 Ystävyden talo produktiin osallistumisen lupalappu	
	Liite 2 Ystävyden talo -toimintatuokioiden ohjaussuunnitelmat (tiivistelmä)	
	Liite 3 Lasten teemahaastattelurunko	
	Liite 4 Lasten diplomi	
	Liite 5 Esiopetusryhmän lastentarhanopettajan haastattelulomake	

## 1 JOHDANTO

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisena produktina syksyllä 2011 Helsingin kaupungin päiväkodin esiopetusryhmässä. Produkti koostui kuuden ryhmänohjauksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Pienryhmätoimintaan osallistui kuusi 5–6-vuotiasta lasta. Toiminnan tarkoitus oli tukea toiminnallisia taidemenetelmiä käyttäen lasten ryhmätyöskentelytaitoja ja vahvistaa lasten tunne- ja empatiataitoja. Nämä taidot ovat osaltaan perustana lapsen sosiaaliselle kompetenssille.

Opinnäytetyön aihe pohjautui eettiseen kasvatukseen, ja tavoitteenamme oli pyrkiä kehittämään tavoitteellista eettisen kasvatuksen toteutukseen soveltuvaa työmuotoa päiväkodin pienryhmätoimintaan. Tuokioidemme aihealueet olivat ystävyys, empatia ja toisen huomioon ottaminen, kiusaaminen, yksinäisyys ja anteeksianto. Annoimme produktille nimen ”Ystävyden talo”, joka symboloi ystävyyttä ja siihen liittyviä eri tekijöitä. Valitsimme pienryhmätoimintaan erilaisia taidepainotteisia toiminnallisia menetelmiä, sillä ne soveltuivat mielestämme hyvin lasten tunne- ja empatiataitojen harjaannuttamiseen. Lisäksi leikkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen ovat lapsille luontaisia tapoja toimia. Taiteellisen toiminnan kautta lapsi saa muun muassa mahdollisuuden voimaantumiseen, itsetunnon vahvistamiseen ja vuorovaikutukseen toisten kanssa (Nietosvuori 2008, 135–137).

Havaintojemme mukaan tunnetaitoja ei ole päiväkodissa pyritty opettamaan systemaattisesti pienryhmissä, vaan niiden harjoittelu on sisältynyt toimintaan esimerkiksi riitojen selvittelyn yhteydessä tai yhteisissä koko ryhmälle tarkoitettuissa satutuokioissa. Tunnetaidot ovat taitoja, joita käytämme päivittäin sekä tietoisesti että tiedostamatta. Ihmisten on opittava säätelemään tunteitaan, tekemään kompromisseja, sietämään pettymyksiä ja iloitsemaan onnistumisista. Tunne- ja empatiataitojen harjaannuttaminen on tärkeää aloittaa jo alle kouluikäisenä, sillä lapsen siirtyessä kouluun hänellä tulisi olla valmiuksia luoda ja ylläpitää monenlaisia vertais- ja toverisuhteita. Nämä taidot vaikuttavat myös lapsen koulumenestykseen ja hyvinvointiin.

Kiusaamisen ehkäiseminen nousi ajankohtaiseksi aiheeksi päiväkodin toiminnassa, joten valitsemamme aihe tuki esiopetusryhmän toiminnan tavoitteita. Lokakuussa 2011 kyseisen päivähoitoalueen työntekijöille järjestettiin Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa -koulutus. Koulutuksessa esiteltiin työmenetelmiä, joita päivähoidon ammattilaiset voivat käyttää kiusaamista ehkäisevässä työssä. Samalla saatoimme kehittää oman ryhmätoimintamme kautta työkäytäntöä, joka soveltuu myös kiusaamisen ehkäisyyn.

Ystävyyden teeman kautta oli tarkoitus käsitellä monipuolisesti aiheita, joiden avulla voidaan tarkastella oikeaa ja väärää käytöstä ihmissuhteissa, jotta lasten sosiaaliset taidot ja kyky toimia ryhmässä vahvistuisivat. Lapset opettelivat erilaisten toiminnallisten taidemenetelmien sekä tietoisien ohjauksen ja tuen avulla tunnistamaan omia tunteitaan ja samaistumaan toisen ihmisen tunteisiin. Tarkoituksena oli näin vahvistaa lasten moraalien kehitykseen liittyviä tunne- ja empatiataitoja.

Tunne- ja empatiataitojen kehittyminen ehkäisee kiusaamista siten, että lapsi voi ymmärtää miltä toisesta tuntuu, kun hän asettuu toisen asemaan. Kyky asettua toisen asemaan auttaa lapsia kantamaan vastuuta omista sanoista ja teoistaan. Kiusaamisesta on tärkeä puhua ja kiusaaminen on tärkeä määritellä yhdessä lasten kanssa, jotta he voisivat saada tulevaisuuden varalle tärkeitä vertais- ja toverisuhteisiin ja itsenäiseen konfliktien ratkaisuun liittyviä taitoja.

Saimme idean ystävyys-teemasta käydessämme tapaamassa yhteistyöpäiväkoimme alueella toimivaa lapsi- ja perhetyön pappia. Näin saimme tietää enemmän kirkon ja päivähoiton yhteistyöstä erityisesti uskontokasvatuksen suhteen. Lapsi- ja perhetyön papilla oli alueen päiväkotien hyvä tuntemus, koska hän oli rakentanut yhteistyötä jo kolmenkymmenen vuoden ajan ja järjesti pyhäkoulua päiväkodeissa säännöllisesti. Tarkastelimme opinnäytetyössämme myös seurakunnan varhaiskasvatuksen tekemää yhteistyötä kunnan varhaiskasvatuksen toimijoiden kanssa.

## 2 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

### 2.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Toteutimme produktimme Helsingin kaupungin päiväkodissa, jonka kanssa teimme yhteistyösopimuksen. Tavoitteemme oli tukea päiväkodin esiopetusryhmässä olevan kuuden 5–6-vuotiaan lapsen ryhmätyöskentelytaitoja käyttäen taidepainotteisia toiminnallisia menetelmiä. Rajatumpana tavoitteena oli lasten tunnetaitojen ja empatiakyvyn vahvistaminen.

Kehittämispainotteisessa opinnäytetyössä kehitetään, toteutetaan ja arvioidaan uusia toimintatapoja tai työkäytäntöjä. Kehittämisen tavoitteena voi olla toiminnallisen tapahtuman toteuttaminen. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 32.) Tavoitteenamme oli kehittää Ystävyiden talo -toiminnan suunnittelu-, toteutus- ja arviointiprosessin aikana erityisesti eettisen ja uskontokasvatuksen aihealueeseen soveltuvaa tavoitteellista ryhmätoimintaa. Tämä oli mielestämme tärkeä kehittämiskohde. Samalla saatoimme kehittää oman ryhmätoimintamme kautta työkäytäntöä, joka soveltuu myös kiusaamisen ehkäisyyn.

Lähtökohtamme toteuttamassamme opinnäytetyöprosessissa on ollut pohtia eettisen ja uskontokasvatuksen tärkeyttä lapsen elämässä. Tässä opinnäytetyössä on sen vuoksi käsitelty suuntaa antavina taustateorioina eettistä ja uskontokasvatusta. Lapsen moraalinen kehitys, tunnetaidot ja lapsen ystävyys- ja toverisuhteet liittyivät kiinteästi opinnäytetyömme toiminnallisessa osuudessa toteutettuun ystävyiden teemaan.

Toteuttamaamme työmuotoa voi soveltaa eettisen kasvatuksen lisäksi uskontokasvatukseen. Työmuoto sopii käytettäväksi erilaisissa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä, päiväkodin varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa, leikki- ja puustotoiminnassa ja seurakunnan lapsityössä. Varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta lapsilla on oikeus saada oman identiteettinsä ja kasvunsa rakennusaineiksi eettisiä periaatteita ja toimintamalleja, joiden avulla he oppivat ystävyys-



ja vertaissuhteisiin sekä muihin sosiaalisiin vuorovaikutussuhteisiin liittyviä taitoja, joita he tulevat tarvitsemaan peruskoulun alkaessa. Esiopetuksen tehtävänä on helpottaa lasten koulun aloittamista muun muassa kehittämällä lasten tiedollisia ja taidollisia valmiuksia kouluoppimista varten. (Karikoski & Tiilikka 2011, 87).

Käyttämämme taidepainotteiset toiminnalliset menetelmät, kuten draama ja kuvallinen ilmaisu sekä lastensadut ja Raamatun tuhlaajapoikavertaus antoivat mahdollisuuden käsitellä ystävyyteen, yksinäisyyteen, kiusaamiseen, anteeksiantoon sekä empatiaan ja toisen huomioonottamiseen liittyviä aiheita monipuolisesti. Kirjoissa esiintyvien tilanteiden ja moraalidilemmojen kautta lapset saivat tilaisuuden havainnoida, pohtia ja keskustella aiheista, joiden yhteydessä voi oppia empatian taitoja ja toisen motiivien huomioimista. Toivasen (2009, 35) mukaan draamatyöskentely voi lisätä lasten ymmärrystä toisiaan kohtaan, toisten hyväksymistä, vastavuoroisuutta ja empatiakykyä.

Halusimme tuoda opinnäytetyössämme esiin lapsen oman näkökulman ystävyyteen. Pidimme tärkeänä sitä, että lapset saivat itse pohtia ja määritellä, mitä hyvä ystävyys ja hyvän ystävän ominaisuudet heidän mielestään ovat. Jokaisella kerralla syvennyimme yhteen ystävyys-teeman osa-alueeseen.

## 2.2 Esiopetusryhmä toimintaympäristönä

Helsingissä suomenkielistä esiopetusta järjestetään pääsääntöisesti päiväko-deissa. Ruotsinkielisen esiopetuksen järjestäminen siirtyi vuoden 2011 alusta opetusviraston alaisuuteen. (Opetusvirasto 2011.) Helsingin kaupungin esiopetussuunnitelmassa on kuvattu seitsemän esiopetuksen sisältöaluetta, jotka ovat samat kuin valtakunnallisessa suunnitelmassa (Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011, 2). Esiopetuksen tarkoitus on tukea lapsen oppimistaitoja sekä elämänhallinnan ja yhdessä toimimisen taitojen kehittymistä. Tavoitteena on luoda ympäristö, jossa lapsen tunteet ja ajattelu kehittyvät ja lapsi oppii ottamaan toiset huomioon. (Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011, 5.)

Olemme toteuttaneet varhaiskasvatukseen liittyvän opinnäytetyömme eräässä Helsingin kaupungin päiväkodissa. Ryhdyimme yhteistyöhön päiväkodin kanssa, koska toiselle opinnäytetyön tekijälle päiväkodin henkilökunta sekä lapsiryhmä, jossa toteutimme Ystävyyden talo -toimintatuokiot, olivat jo ennalta tulleet tutuiksi työharjoittelujaksolla. Mielestämme lasten tunteminen ennalta oli hyödyllistä ryhmänohjauksen ja lasten yksilöllisen kohtaamisen kannalta. Päiväkodissa toimi neljä lapsiryhmää, joista yksi oli esiopetusryhmä. Jokaisessa ryhmässä oli kolme työntekijää. Toteutimme toiminnallisen osuuden esiopetusryhmässä, jossa oli yhteensä 22 lasta, joista 12 tyttöä ja 10 poikaa.

Poikkeuksen (2003, 129) mukaan lapsen luonnollisessa toimintaympäristössä tapahtuva havainnointi auttaa näkemään lasten sosiaalisissa suhteissaan tuottamia merkityksiä ja ystävyysverkostoja. Tämän vuoksi esiopetusryhmän lastentarhanopettajalla on laaja-alainen tuntemus lapsiryhmästä muun muassa ryhmän dynamiikan ja lasten keskinäisten vertais- ja toverisuhteiden osalta. Hän tuntee myös lasten yksilölliset vahvuudet ja kehittymishaasteet.

Lastentarhanopettaja valitsi ryhmään lapsia, jotka voisivat hyötyä ryhmätyöskentelytaitojen harjoittelemisesta pienryhmässä sekä lapsia, joilla on ennestään hyvät valmiudet työskennellä ryhmässä. Lastentarhanopettaja perusteli valintaansa sillä, että lapset joilla on hyvät valmiudet työskennellä ryhmässä, voivat olla esimerkkinä ja innostaa muita yhteiseen pienryhmätyöskentelyyn. Yhteistä kaikille kuudelle pienryhmätoimintaan osallistuneelle lapselle olivat 5–6-vuoden ikä ja ikätason mukaiset hyvät valmiudet käsitellä ystävyyden teemoja taide-työskentelyn, pedagogisen draaman ja satujen lukemisen kautta.

Sekä Helsingin kaupungin esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2011, 14–15) että päiväkodin yksikkökohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa mainitaan, että lapsia opetetaan tunnistamaan tunteita ja kannustetaan tunteiden ilmaisussa. Päiväkodin yksikkökohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan lisäksi, että lasten kanssa työskennellessä huomioidaan heidän temperamenttinsa ja persoonallisuutensa. Ryhmän lastentarhanopettajan toiveesta pienryhmätyöskentelyltä odotettiin lasten ryhmätyöskentelytaitojen sekä tunnetaitojen,

eli omien tunteiden tunnistamisen, nimeämisen ja tunteiden muille ilmaisun harjaannuttamista.

Syksyllä 2011 kiusaamisen teemasta keskusteltiin esiopetusryhmän kasvattajien tiimikokouksissa, ja lapsiryhmien työntekijöitä osallistui 5.10.2011 koulutukseen kiusaamisen ehkäisystä varhaiskasvatuksessa. Lasten ryhmäytyminen sekä vertais- ja toverisuhteet olivat aiheina ajankohtaisia esiopetusryhmässä, koska lapset olivat aloittaneet juuri sinä syksynä uudessa ryhmässä. Osa lapsista tunsi toisensa entuudestaan, koska he olivat jo aiemmin olleet samassa lapsiryhmässä. Osa lapsista tuli esiopetukseen lähialueen muista päiväkodeista.

Krista oli mukana koulutuksessa ”Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa”, jossa tutkija Laura Kirves piti luennon aiheesta ja kertoi tutkimuksestaan, jonka kohteena olivat 3–6-vuotiaat lapset. Hänen tutkimuksensa mukaan päiväkodeissa esiintyy lasten välillä kiusaamista, joka voi ilmetä sanallisena, fyysisenä ja psyykkisenä kiusaamisena. Koulutuksessa esiteltiin työmenetelmiä, joita päivähoiton ammattilaiset voivat käyttää kiusaamista ehkäisevässä työssä. Näitä olivat muun muassa Christina Salmivallin kehittämä Kiva Koulu-ohjelma sekä Askeleittain -ohjelma, joka soveltuu sosiaalisten- ja tunnetaitojen opettamiseen. Koulutuksessa korostettiin sitä, että päiväkotityöyhteisössä pitäisi olla yhteinen arvomaailma ja käsitys siitä, millainen toiminta luokitellaan kiusaamiseksi. Lisäksi esitettiin näkemys, että kiusaamisen ehkäisyn ja siihen puuttumisen suunnitelma täytyisi lisätä jokaisen päivähoiton yksikön varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Kirves 2011.)

Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL) nettisivuilla kerrotaan yhteistyössä MLL:n, Folkhälsanin sekä sosiaali- ja terveysministeriön vuosina 2009–2010 toteuttamasta Kiusaamisen ehkäisy alle kouluikäisten lasten parissa -hankkeesta, josta on tehty kaksi julkaisua: Kiusaavatko pienetkin lapset? (2010) ja Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa (2011). Ensimmäinen julkaisu tuotti tietoa siitä, millainen ilmiö kiusaaminen suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on ja miten lapset, vanhemmat ja päiväkodin henkilökunta sitä

kuvaavat. (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 1.) Päiväkodin henkilökunnan mukaan kiusaaminen ilmenee lasten keskuudessa muun muassa leikistä poissulkemisena, fyysisenä väkivaltana, lahjontana, haukkumisena, ilkeinä kommentteina ja vallankäyttönä. Haastateltujen mukaan lapsen subjektiivinen kokemus kiusatuksesta tulemisesta oli lähtökohta kiusaamistilanteiden selvittämiseksi. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 14.)

Julkaisun Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa mukaan päivähoitossa on tavoitteena, ettei kiusaamista pääsisi syntymään. Lähtökohtana on ajatus siitä, että aikuinen kantaa vastuun kiusaamistilanteista, niihin puuttumisesta ja niiden ehkäisystä. Varhaiskasvatuksessa kiusaamista ehkäistään vaikuttamalla lapsiryhmän toimintaan, luomalla turvallinen ilmapiiri ryhmään sekä vahvistamalla lasten vuorovaikutustaitoja ja empatiakykyä. Päivähoidon arkeen kuuluvat lasten väliset konfliktit ja riidat, joiden oikeanlainen ratkaisu voidaan nähdä myös kiusaamisen ehkäisynä. (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 10–11.)

Tapa- ja moraalikasvatus mainitaan kiusaamista ehkäisevän työn lähtökohtana. Moraalisten ja eettisten arvojen opettaminen voidaan aloittaa jo hyvin pienille lapsille, sillä lasten moraalit kehittyvät arkipäivän tilanteissa ja niistä malleista, joita on lapsen ympäristössä. Tapakasvatuksen avulla voidaan puolestaan opettaa sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä asioita, kuten miten toiselle ihmiselle puhutaan ja kuinka käyttäytyään loukkaamatta toista. Perheiden ja vanhempien rooli on myös tärkeä, ja kiusaamiseen liittyvistä asioista tulisi voida keskustella luottamuksellisesti. Kiusaaminen on asia, joka koskettaa koko lasta ympäröivää verkostoa, ja vanhemmalla on oikeus saada tietoa lapsensa roolista vertaisryhmässä. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 45–46.)

Koulutuksen jälkeen esiopetusryhmän yksikkökohtaiseen toimintasuunnitelmaan lisättiin kohta kiusaamisen ennaltaehkäisystä lapsiryhmässä. Tämän jälkeen toteutimme esiopetusryhmässä Ystävyyden talo -toimintatuokiot. Suunnittelemamme toiminta tuki esiopetusryhmän toiminnan tavoitteita, ja sen voisi katsoa myös olevan kiusaamista ehkäisevää työtä.

### 2.3 Opinnäytetyöprosessin vaiheet

Sovimme opinnäytetyömme yhteistyökumppanin Helsingin kaupungin päiväkodin kanssa toiminnallisen produktin toteutuksesta keväällä 2011. Opinnäytetyömme aihe kaipasi vielä rajaamista ja sovimme toteuttavamme produktin seuraavana syksynä. Päiväkodissa oli kesän aikana tapahtunut johtajanvaihdos, mutta uusi johtaja oli myös valmis yhteistyöhön. Esittelimme syyskuussa 2011 johtajalle ja esiopetusryhmän kasvatusvastaavalle opinnäytetyömme tutkimussuunnitelman, jonka he hyväksyivät. Tämän jälkeen teimme yhteistyösopimuksen.

Kävimme syksyllä 2011 tapaamassa päivähoitoalueen seurakunnan lapsi- ja perhetyön pappia saadaksemme häneltä tietoja seurakunnan yhteistyöstä alueen päiväkotien kanssa. Saimme häneltä neuvoja kuinka päiväkodissa voi toteuttaa etiikan ja katsomuksen sisältöaluetta.

Aloitimme opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden lokakuussa 2011 yhteistyöpäiväkodissa. Suunnittelimme toimintaa perehtymällä lapsen ikävaiheen mukaiseen kehitykseen erityisesti kognitiivisen, emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen alueilla. Esittelimme esiopetusryhmän kasvatusvastaavalle suunnittelemamme kuusi toimintatuokiota. Saamamme palautteen mukaan hyviä asioita tuokioidemme suunnitelmissa olivat lastenkirjallisuuden lukeminen sekä taide-toiminta, askartelu ja kädentaidot. Saimme hyvää palautetta myös keksimästämmme konkreettisesta Ystävyyden talosta.

Sovimme ryhmän kasvatusvastaavan lastentarhanopettajan kanssa, että pidämme toimintatuokiota pienryhmälle ja hän valitsi ryhmään osallistuvat lapset luvussa 2.2 mainitsemiemme kriteerien mukaisesti. Tämän jälkeen lähetimme lasten vanhemmille kirjeen, jossa pyysimme lupaa lasten osallistumiseen Ystävyyden talon -toimintatuokioihin ja haastatteluun. Saatuamme vanhempien myöntävät vastaukset aloitimme pienryhmätoiminnan toteutuksen lokamarraskuussa 2011.

## 2.4 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallisen opinnäytetyön tavoite on ammatillisessa kentässä käytännön toiminnan järjestäminen, ohjeistaminen ja opastaminen, eikä sillä pyritä erityisesti esittämään tutkimuskysymyksiä eikä tutkimusongelmaa. Toiminnallisessa opinnäytetyössä tehdään toimintasuunnitelma, joka jäsentää opinnäytetyön tavoitteita siten, että ne ovat tiedostettuja, harkittuja ja perusteltuja. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9, 26, 30.) Aloitimme toimintasuunnitelmamme tekemisen lähtötilanteen kartoituksella, johon kuuluivat opinnäytetyön kohderyhmään ja toimintaympäristöön tutustuminen sekä varhaiskasvatuksen alaan liittyviin asiakirjoihin ja lähdekirjallisuuteen perehtyminen.

Pyrimme opinnäytetyöprosessimme aikana kartoittamaan varhaiskasvatusalan ammatillisten työkäytäntöjen kehittämistarpeita muun muassa keskustelemalla yhteistyöpäiväkodin johtajan ja muun kasvatushenkilöstön kanssa. Osallistuimme myös päivähoidon työntekijöille ja opiskelijoille suunnattuihin koulutuksiin, jotka liittyivät opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden aiheeseen.

Kohderyhmän täsmällinen määrittäminen on tärkeää toiminnallisessa opinnäytetyössä. Kohderyhmältä saatu palaute on merkittävässä asemassa, kun arvioidaan tapahtuman onnistumista, ohjeistuksen selkeyttä ja ammatillista merkittävyyttä. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 40.) Haastattelimme jokaista Ystävyyden talo-toimintatuokioihin osallistunutta lasta ja huomioimme lasten haastattelulle tyypilliset piirteet, kuten sen, että lapset kertovat asioita myös toiminnallisesti. Tämän lisäksi pyysimme palautetta järjestämästämme toiminnasta esiopetusryhmän lastentarhanopettajalta.

Laadullisessa tutkimusmenetelmässä aineiston keräämisen keinona käytetään lomake- tai teemahaastattelua. Analyysi toteutetaan teemoittelulla tai tyypittelyllä. Toiminnallisessa opinnäytetyössä ei ole välttämätöntä analysoida kerättyä aineistoa yhtä järjestelmällisesti kuin tutkimuksellisissa opinnäytetöissä. (Vilkkä & Airaksinen, 57–58.) Opinnäytetyössämme toteutimme palautteen keräämisen puolistrukturoituna teemahaastatteluna.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä valittu tarkastelutapa ja omat valinnat tulisi perustella alan teoreettisella tiedolla. Teoreettisen näkökulman tueksi riittää usein jokin alan käsite ja sen määrittely. (Vilka & Airaksinen 2003, 42–43.) Opinnäytetyössämme olemme määritelleet keskeiset käsitteet ja pyrkineet perustelemaan tekemiämme valintoja. Olemme rajanneet käsitteet varhaiskasvatuksen kontekstiin.

Tutkimuseettisesti on tärkeää tutkimuksen huolellinen suunnittelu ja henkilötietojen sekä muiden arkaluonteisten tietojen salassapito. Ihmisten ja ihmiselämään kuuluvien ilmiöiden tarkastelu edellyttää ihmisen yksityisyyden kunnioitusta ja sitä, että tutkimuksen aikaiset havainnot ja muistiinpanot tehdään tietosuojalainsäädäntöä noudattaen. (Vilka 2007, 60–61.) Olemme opinnäytetyötä tehdessämme huolehtineet, että henkilötiedot, muut arkaluonteiset tiedot ja opinnäytetyöpäiväkirja pysyvät salaisina.

## 2.5 Tutkimusmenetelmät

### 2.5.1 Lasten haastattelu

Lasten haastattelussa tulisi kiinnittää huomiota eettisyyteen, lapsen kehitystasoon, lapsen ja aikuisen suhteeseen sekä kysymysten muotoilemiseen (Alasuutari 2005, 145). Lapsilla voi olla joskus pyrkimys aikuisten odotusten täyttämiseen ja ”oikeiden” vastausten antamiseen. Lasten näkökulma tulee parhaiten esiin silloin, kun haastattelija rakentaa luottamuksellisen ilmapiirin ja pyrkii vuorovaikutteiseen puhe- ja toimintatapaan lasten kanssa. Lapsen kielen tavoittamisen lähtökohtana on, että haastattelija kuuntelee ja tunnistaa lapsen tapaa puhua ja sovittaa oman puheensa lapsen kuvaamisen tapoihin ja ilmaisiin. (Alasuutari 2005, 152–154.)

Haastateltaessa lasta on tärkeää auttaa häntä keskittymään ja muistamaan käsitelty asia. Lasta voi motivoida osallistumaan haastatteluun ja kertomaan mieli-

piteensä muun muassa toiminnallisin menetelmin. Apuna voidaan käyttää erilaisia menetelmiä, kuten kuvakortteja, piirtämistä tai sadutusta. Lasten kuulemisella ja osallisuudella voidaan vaikuttaa sekä pedagogiikan laatuun että lasten oppimiseen ja kehittymiseen. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 57, 62.) Arvioimme toimintamme onnistumista lasten yksilöhaastattelujen kautta saadaksemme selville lasten mielipiteen heille järjestetystä pienryhmätoiminnasta. Automme lapsia ilmaisemaan mielipiteitään toiminnan eri osioista tunnekorttien avulla.

Puolistrukturoiduissa haastatteluissa teema on valmiiksi esitelty (Tiittula & Ruusuvoori 2005, 11). Lapsia haastatellessamme käytimme puolistrukturoitua haastattelutapaa ja haastattelun teemana olivat Ystävyyden talo -toimintatuokiot ja niissä toteutettu taidepainotteinen ryhmätoiminta. Tarkoituksenamme oli selvittää lasten mielipide toteuttamistamme tuokioista ja niiden eri toimintaosioista: alkumusiikki, satu, keskustelu, taidetoiminta ja loppupiiri. Käytimme haastattelun sanallisten kysymysten lisäksi apuna neljää tunnekorttia, joista lapset saivat valita mieleisensä vastausvaihtoehdon. Sanallisten kysymysten joukossa ei ollut sellaisia kysymyksiä, joissa olisi kysytty, mistä lapsi ei pitänyt. Negatiivisen asenteen lapsi saattoi tuoda esiin tunnekorttien avulla. Vuorovaikutuksessa saatoimme tehdä lapsen vastaukseen sopivia kysymyksiä negatiivisten tunnekorttien kohdalla. Näitä lisäkysymyksiä emme olleet laittaneet lasten haastattelulomakkeeseen (Liite 8), vaan toimimme jokaisen lapsen kohdalla sensitiivisesti tilanteen mukaan saadaksemme hänen näkökulmansa esiin. Analysoimme lasten haastatteluja luvussa kahdeksan.

### 2.5.2 Havainnointi tutkimusmenetelmänä

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu tutkimansa yhteisön toimintaan. Grönforsin mukaan osallistuva havainnointi on subjektiivista ja se voi olla myös valikoivaa. Havaintoja tehdään tunnetuista ja käsitteellisistä asioista ja ennako-odotukset ohjaavat havainnointia. Havainnoitsija vaikuttaa itse havainnoitavaan ilmiöön ja sen toimintaan havainnoinnin aikana. (Eskola & Suoranta



2003, 99–102.) Osallistuvaa havainnointia on käytetty tutkimusmetodina kasvat- ja yhteiskuntatieteissä. Havainnoinnissa tutkija elää ja kokee yhdessä tutkitavien kanssa ja tavoittaa hiljaista tietoa tutkimuskohteesta paremmin kuin pelkän haastattelun kautta. (Vilkkä 2007, 32–37.)

Havainnointi on joko suunniteltua ja tarkasti jäsenneltyä tai vapaata ja tutkittavan kohteen toimintaan mukautunutta. Vapaalle havainnoinnille tyypillisiä piirteitä ovat ennakoimattomuus ja suuri tietomäärä havainnoitavasta tilanteesta. Tutkijalla olisi hyvä olla avainhenkilö, joka tuntee yhteisön ja auttaa yhteisön jäsenien luottamuksen heräämisessä sekä tutkijaan että hänen tutkimukseensa. (Vilkkä 2007, 38–40, 45.) Meidän avainhenkilömme oli esiopetusryhmän kasvatusvastaava.

Valitsimme opinnäytetyömme tutkimusmenetelmäksi osallistuvan vapaan havainnoinnin, koska tarkoituksenamme oli havainnoinnin avulla arvioida tapahtuman onnistumista ja soveltuvuutta esikouluikäisille lapsille. Annoimme tilaa kaikenlaisille havainnoille ja kysymyksille, joita ohjauskertojen aikana heräsi. Järjestämässämme kuudessa toimintatuokiassa toinen toimi havainnoijan roolissa ja toinen ohjasi toimintaa. Havainnoija tallensi käsin tilanteessa esiin tulevia seikkoja ja laittoi nauhurin päälle sopivassa kohdassa. Nauhoituksen avulla pystyimme palaamaan tapahtumien tarkkaan kulkuun myöhemmin. Jokaisen ohjauskerran jälkeen refleктоimme molempien havainnot ja kirjoitimme ne opinnäytetyöpäiväkirjaan.

### 3 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatus on yhteiskunnan järjestämää, valvomaa ja tukemaa toimintaa. Sitä järjestetään varhaiskasvatuspalveluissa, joista keskeisimmät ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä erilainen avoin toiminta. Varhaiskasvatuspalveluja tuottavat kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntuottajat ja seurakunnat. Varhaiskasvatuksen piiriin kuuluu myös esiopetus. (Stakes 2005, 11–12.)

Valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatus määritellään pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen suunnitelmallisesta kokonaisuudesta. Yhteiskunnan tarjoamat varhaiskasvatuspalvelut tukevat lapsen kotikasvatusta, mutta vanhemmilla on lastensa ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu. (Stakes 2005, 11, 31.)

#### 3.1 Keskeiset päivähoidon varhaiskasvatuksen asiakirjat ja lait

Lasten päivähoitoa koskevat lait ja asetukset määrittävät valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toteuttamista. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat varhaiskasvatuksen sekä esiopetuksen sisältöä ja laatua sekä kuntakohtaisten suunnitelmien laatimista. (Stakes 2005, 8–9.)

Laki lasten päivähoidosta takaa jokaiselle lapselle oikeuden kunnan järjestämään päivähoitoon. Lapsi voi olla päivähoidossa siihen saakka, kunnes hän siirtyy perusopetuslaissa tarkoitettuna oppivelvollisena perusopetukseen. (Laki lasten päivähoidosta 1973/36, 11a§.) Päivähoitoa järjestetään laissa määritellynä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana (Laki lasten päivähoidosta 1973/36, 1§). Perusopetuslain mukaan jokainen lapsi on oikeutettu maksuttomaan esiopetukseen vuotta ennen oppi-

velvollisuuden alkamista (Perusopetuslaki 1998/628, 4§). Esiopetus on perusopetuslain alaista opetusta, johon sovelletaan päivähoitolakia, kun opetus annetaan päiväkodissa (Perusopetuslaki 1998/628, 1§).

Lain mukaan päivähoidon keskeinen tehtävä on tukea lasten vanhempia heidän kasvatustehtävässään. Päiväkodin tulisi tarjota lapselle turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet, lapsen kehitystä tukevaa toimintaa ja suotuisa kasvuympäristö. (Laki lasten päivähoidosta 1973/36 2a§.) Kasvatuskumppanuudessa vanhemmat ja päiväkodin henkilöstö sitoutuvat toimimaan yhdessä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemiseksi (Stakes 2005, 31).

Varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu kansainvälisiin lapsen oikeuksia määritteleviin sopimuksiin, kansallisiin säädöksiin ja asiakirjoihin. Keskeisin arvoista on lapsen ihmisarvo, jonka periaatteita ovat muun muassa vaatimus tasa-arvoisesta kohtelusta, lapsen edusta, oikeudesta elämään ja täysipainoiseen kehittymiseen. Lapsen oikeuksiin kuuluvat myös oikeus turvallisiin ihmissuhteisiin, turvattuun kasvuun, kehittymiseen ja oppimiseen. Lapsella on oikeus turvattuun ja terveelliseen ympäristöön, jossa voi leikkiä ja toimia monipuolisesti. Hänellä on oikeus tulla ymmärretyksi ja kuulluksi ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti ja saada tarvitsemaansa erityistä tukea. Tärkeä on myös oikeus omaan kulttuuriin, äidinkieleen ja uskontoon tai katsomukseen. (Stakes 2005, 12.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) on nostettu esiin Lasten oikeuksien sopimukseen perustuvat arvolähtökohdat. Tämä näkyy erityisesti näkemystenä, jonka mukaan lapsella on oikeus tulla kuulluksi ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti ja hänen kokemustaan ja mielipiteitään kunnioitetaan ja ne otetaan huomioon kasvatustoiminnan suunnittelussa. (Turja 2011, 44.)

### 3.2 Päivähoidon varhaiskasvatuksen sisältö ja tavoitteet

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa varhaiskasvatuksen keskeiset sisällöt on jaettu kuuteen kokonaisuuteen. Nämä ovat matemaattinen, luon-

nontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. (Stakes 2005, 26.) Varhaiskasvatuksen orientaatioperustat pohjautuvat kasvatustieteilijän Paul Hirstin jaottelulle perustieteenaloista. Orientaatioilla viitataan sellaisten välineiden hankintaan, joiden avulla lapsi voi vähitellen perehtyä aiheeseen ja rakentaa lisääntyvien tietojensa kautta omaa näkemystään maailmasta. (Kallioniemi 2008, 15.) Varhaiskasvatuksella on kolme tärkeää päämäärää, jotka ovat henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen sekä itsenäisyyden asteittainen lisääminen. Keskeistä on, että jokaisen lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan ja kukin lapsi kehittyy omaa tahtiaan ja lapsuutta arvostetaan elämänvaiheena. (Stakes 2005, 13.)

Päivähoidon varhaiskasvatussuunnitelman on tarkoitus olla kasvattajien tukena toiminnan suunnittelussa sekä yhteistyössä vanhempien kanssa. Yksikkökohtaisten lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien lähtökohtana tulisi olla lasten osaaminen sekä heidän voimavara-, kasvu- ja kehityspotentiaallinsa. (Kronqvist 2011, 29, 33.) Lapsen henkilökohtainen suunnitelma laaditaan yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa (Stakes 2005, 32).

Esiopetus osana varhaiskasvatusta on suunnitelmallista kuusivuotiaiden opetusta ja kasvatusta, jota tarjotaan lapselle ennen oppivelvollisuuden alkamista (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 29). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan esiopetuksen keskeisiä sisältöalueita ovat kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö- ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri. Esiopetuksen tavoite on ohjata lasta vastuulliseen toimintaan, yhteisesti hyväksytyjen sääntöjen noudattamiseen ja toisten ihmisten arvostamiseen. (Opetushallitus 2010, 4, 6.)

### 3.3 Suomen evankelis-luterilaisen kirkon varhaiskasvatus

Kirkon yhteinen strategia on nimeltään Meidän kirkko – Osallisuuden yhteisö, jossa kirkko sitoutuu tukemaan kotien hengellistä elämää ja perheitä arkielä-

mässä myös vaikeuksien kohdatessa (Kirkkohallitus 2007, 2). Lapsen osallisuuden teema tulee näkyviin Suomen evankelis-luterilaisen kirkon toimintasuunnitelmissa ja tavoitteissa, kuten kirkon varhaiskasvatussuunnitelmassa ”Lapsi on osallinen” sekä kirkon lapsi- ja nuorisotyön strategiassa 2010 ”Jumala on. Elämä on nyt. Rakkaus liikuttaa” sekä ”Kasvamme yhdessä” linjauksessa.

Kristillinen kirkko on aina ollut kasvattava kirkko, sillä jo ensimmäisten vuosisatojen aikana se kehitti kasvatusta- ja opetusjärjestelmän, katekumenaatin. Kasvatus on kirkon lapsi- ja nuorisotyön perustehtävä. Se toteutuu kasteopetuksena, ikäkausikohtaisena työnä, ohjauksena ja huolenpitona, yhteistyönä perheiden kanssa sekä erilaisina osallisuuden kokemuksia mahdollistavana toimintana. Kirkon lapsi- ja nuorisotyön toiminta-ajatus perustuu lähetyskäskyyn (Matt. 28:18–20) ja lasten evankeliumiin (Mark. 10:13–16). Kirkko edistää lasten, nuorten ja heidän kotiensä mahdollisuuksia kohdata Jumala ja välittää uskon traditiota sukupolvelta toiselle. (Kirkkohallitus 2010, 3, 6, 10.)

Kirkon varhaiskasvatustyössä korostuvat uskon tradition jakaminen, kasvatuksen kokonaisvaltaisuus, lapsilähtöisyys ja perheen arvostaminen. Kirkon varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat muun muassa perhekerho, pyhäkoulu, kristillisen kotikasvatuksen tukeminen, retki- ja leiritoiminta, koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta sekä lapsille ja perheille suunnatut jumalanpalvelukset ja kirkkohetket. (Kirkkohallitus 2008, 11–12.)

Kristillisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on Jumalan luomana arvokas ja hänet on kutsuttu elämään yhteydessä Luojaansa. Kirkon kasvatuksen ja lapsi- ja nuorisotyöhön osallistumisen kautta lapsia ohjataan keskinäiseen kunnioittamiseen, lähimmäisenrakkauteen sekä eettiseen, moraaliseen ja ekologiseen toimintaan. Kasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen itsetuntoa ja minäkuva-va sekä ohjata lasta arvostamaan itseään. (Kirkkohallitus 2010, 9–10.)

Kirkon lapsi- ja nuorisotyön strategia (2010) linjaa kirkon kasvatusta lapsi- ja nuorisotyötä vuoteen 2010. Yhteiskunnan ja ajan muuttuessa myös kirkon kasvatuksen perustehtävän strategiaa on suunnattu uudestaan ja myös sen sanoit-

tamista on haluttu ajantasaistaa. Uusi kasvatuksen linjaus 'Kasvamme yhdessä' julkistettiin tammikuussa 2012 kirkon lapsi- ja nuorisotyön neuvottelupäivillä Jyväskylässä. (Halme 2012.)

Halme (2012) toteaa, että kirkon kasvatuksen arvot ovat samat kuin Meidän kirkko -strategian arvot eli pyhän kunnioitus, vastuullisuus, oikeudenmukaisuus ja totuudellisuus. Kasvatukseen liittyen on linjaukseen otettu näihin arvoihin liittyviä toimintaperiaatteita kasvatuksen perustehtävän näkökulmasta. Näitä periaatteita ovat ensinnäkin, että kirkko näkee Jumalan kuvan ihmisessä, huolehtii lähimmäisistä, puolustaa heikkojen ja syrjäytyneiden oikeuksia sekä uskoo ja elää, niin kuin opettaa. Kirkon kasvatuksen erityinen tehtävä yhteiskunnassa on pitää esillä armoa ja toivoa sekä näihin perustuvaa turvallisuutta. (Halme 2012.)

### 3.4 Seurakunnan ja päivähoiton yhteistyö

Seurakuntien Lapsityön Keskus on kirkon toimija, joka edistää kirkon varhaiskasvatuksen kokonaisuutta yhteistyössä seurakuntien, hiippakuntien, kirkkohallituksen ja monien muiden toimijoiden, kuten yhteiskunnan varhaiskasvatuksen kanssa (Suomen ev.-lut. seurakuntien lapsityön keskus 2012, i.a.). Seurakunnan varhaiskasvatuksen työntekijät tekevät yhteistyötä kunnan varhaiskasvatuksen toimijoiden kanssa. Seurakunnan varhaiskasvatuksen kehittämissiikirjan mukaan uskontokasvatuksen keskeinen tehtävä on uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen tarjoaminen. (Kirkkohallitus 2008, 16.)

Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen yhteistyö voidaan jakaa kolmeen eri osa-alueeseen, jotka ovat yhteistyö uskontokasvatuksen toteutuksessa, hallinnollinen yhteistyö ja varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen mentorointi. Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen mentorointi aloitettiin 1990-luvun lopulla ja mentoroinnin koulutus vuonna 2001. (Pesonen 2008, 103.) Seuraavassa taulukossa (TAULUKKO 1.) kuvataan varhaiskasvatuksen ja seurakunnan yhteistyön ja mentoroinnin sisältöjä.

TAULUKKO 1. Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen yhteistyö

<b>Yhteistyö uskontokasvatuksen toteutuksessa</b>	<b>Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen hallinnollinen yhteistyö</b>	<b>Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen mentorointi</b>
<p>Esimerkiksi: Lasten jumalanpalvelukset, kirkkohetket, kirkkopedagogiset työskenteilyt, kirkkovuoteen liittyvät tapahtumat jne.</p> <p>Osallistuminen vanhempaintilaisuuksiin</p> <p>Seurakunnan järjestämä uskontokasvatuksen koulutus varhaiskasvatuksen henkilöstölle</p>	<p>Esimerkiksi: Yhteistyöryhmät Alueryhmät Kuntien Vasu-ryhmät Yksikkökohtaiset Vasu-ryhmät</p>	<p>eli varhaiskasvatuksen toteuttaman uskontokasvatuksen tukeminen ja voimaannuttaminen</p> <p>1. Varhaiskasvatuksen yksiköissä läsnäoleva -Ohjaaja-mentori -Asiantuntijamentori</p> <p>2. Hallintotyössä läsnäoleva -Organisaatiomentori</p>

(Pesonen 2008, 113.)

Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen mentorointi on seurakunnan tuella tapahtuvaa yhteiskunnan varhaiskasvatuksen kehittämistä. Se on kirkon työntekijöiden, kuten lastenohjaajien, lapsityönohjaajien ja lapsityössä toimivien teologien läsnäoloa ja dialogista vuorovaikutusta päivähoidon hallinnossa tai varhaiskasvatustoiminnan arjessa. Sen tarkoituksena on muun muassa tukea päivähoidon henkilöstöä hengellisten kysymysten pohdinnassa. (Pesonen 2008, 108–109.) Edellä ei mainita diakoniatyöntekijöitä, jotka kuitenkin tekevät kirkon piirissä lapsi- ja perhetyötä ja toteuttavat päivähoidon yhteydessä tapahtuvaa mentoritoimintaa. Tästä on yhtenä esimerkkinä Monesa-projektin aluehanke.

Varhaiskasvatuksen mentoroinnin tavoite uskontokasvatuksessa on, että varhaiskasvatuksen henkilöstö löytää oman tapansa toteuttaa uskontokasvatusta yhteistyössä seurakunnan ja muiden yhteistyötahojen kanssa (Pesonen 2008, 112). Halme (2010, 19) toteaa, että opettajan on otettava huomioon kotien näkemykset, yhteiskunnan linjaukset uskontokasvatuksen osalta sekä muiden uskonnollisten yhteisöjen odotukset pohtiessaan mihin sitoutuu ja mitä haluaa kasvatuksellaan edistää.

Mentori ei ohjaa varhaiskasvattajia toimimaan oman uskontokasvatuksen ihanteensa mukaan, vaan muutos tapahtuu varhaiskasvattajien oman asiantuntijuuden pohjalta. Varhaiskasvatusyhteisön uskontokasvatuksen kulttuuri kehittyy prosessissa, jossa työyhteisö sitoutuu yhteisiin tavoitteisiin ja muokkaa sen pohjalta yhteistä kasvatuskulttuuriaan. (Haapasalo-Hyvönen 2011, 35–36.) Mentoroinnin painopiste on tulevaisuudessa, ja siksi se soveltuu hyvin tämän mahdollisesti vaikeaksi koetun tehtäväalueen kehittämiseen (Pesonen 2008, 112).

Eräs kirkon mentorointiin liittyvä hanke toteutettiin Helsingissä Vuosaaren seurakunnan paikallishankkeena vuosina 2007–2009. Kirkon monikulttuurisuus- ja osallisuuskasvatuksen Monesa-projekti kohdistettiin päivähoiton uskontokasvatuksen järjestämisen tukemiseen. Diakoniatyöntekijä järjesti alueen päivähoiton työntekijöille koulutusta monikulttuurisuudesta ja uskontokasvatuksesta sekä käynnisti alueella monikulttuuriset aamunavaukset yhdessä päiväkodin työntekijöiden kanssa. Tavoitteena oli, että kaikki lapset voisivat osallistua aamunavauksiin. Tämän vuoksi niihin valittiin uskonnollisia teemoja, jotka yhdistävät eri ihmisiä ja uskontoja. Tältä pohjalta aamunavauksissa päätettiin käsitellä lasten arkeen liittyviä asioita, kuten lapsen syntymää ja tapaa, jolla sitä juhlistetaan eri uskonnoissa ja kulttuureissa. (Matikka 2009, 1–4.)

Päiväkodin työntekijöille suunnatussa koulutuksessa korostettiin uskontokasvatuksen merkitystä siitä näkökulmasta, että lasten on tarpeellista saada tietoa ja ymmärrystä niistä uskonnoista ja kulttuureista, jotka ovat lapsen päivittäisessä arjessa. Näin annetaan lapselle työkaluja erilaisuuden hyväksymiseen ja ymmärtämiseen sen lisäksi, että hän saa tietoa omasta uskonnosta ja kulttuurista. (Matikka 2009, 6–7.) Vuosaaren seurakunnan diakoniatyöntekijän johtopäätöksiä uskontokasvatukseen liittyvästä yhteistyöstä Monesa-projektin yhteydessä oli, että kasvattajien suhde uskontokasvatukseen muuttui myönteisemmäksi ja keskinäinen luottamus ja kunnioitus lisääntyivät muslimiperheiden kanssa. Päiväkodin silloinen johtaja totesi, että diakoniatyöntekijän tuki ja osaaminen aamuavausten järjestämisessä mahdollisti niiden toteuttamisen. Monikulttuuriset aamunavaukset koettiin tärkeinä, mutta resurssit niiden järjestämiseen ilman tukea eivät riittäneet. (Matikka 2009, 7–8.)



## 4 EETTINEN KASVATUS JA USKONTOKASVATUS

Tässä pääluvussa avaamme käsitteitä eettinen kasvatus ja uskontokasvatus. Uskontokasvatuksen käsitteen olemme rajanneet erityisesti varhaiskasvatuksen kontekstiin. Produktimme toiminnallinen toteutus sisälsi esiopetusikäisten lasten eettistä ja uskontokasvatusta. Kuvaamme toimintatuokioiden ohjelmaa tarkemmin luvussa seitsemän. Ystävyys-talo toimintatuokioiden sovellusta seurakunnan lapsi- ja perhetyöhön tuomme enemmän esiin pohdinnassa.

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) eettisen- ja uskonnollis-katsomuksellisen orientaation sisällöt on määritelty erikseen. Eettisessä orientaatiossa tarkastellaan arvo- ja normimaailman kysymyksiä lasten arkipäivän tilanteissa. Uskonnollis-katsomuksellisen orientaation ydin ovat puolestaan uskonnolliset, hengelliset ja henkiset asiat ja ilmiöt sekä niiden pohdinta. (Stakes 2005, 28–29.) Yhtenä uskontokasvatuksen tavoitteena on oman uskonnon keskeisiin tapoihin ja perinteisiin tutustuminen. Lapselle annetaan myös mahdollisuus tutustua lasta lähellä olevien uskontojen ja katsomusten tapoihin. (Stakes 2005, 29; Opetushallitus 2010, 14.)

### 4.1 Eettinen kasvatus

Etiikka on tieteenala, joka tutkii systemaattisesti oikeaa ja väärää sekä niitä koskevia käsityksiä. Etiikka viittaa myös pohdittuun näkemykseen oikeasta ja väärästä. Moraalilla tarkoitetaan ihmisten käsityksiä oikeasta ja väärästä. Ihmisellä on moraalinen ongelma silloin, kun hän ei tiedä miten hänen tulisi toimia, jotta toimisi oikein. (Juujärvi, Myyry & Pessa 2007, 13.) Kristillinen etiikka korostaa ihmisen ainutkertaista yksilöllisyyttä. Kristillisen etiikan keskeinen toiminta-ohje on rakastaa toista ihmistä niin kuin itseään. Uskontokasvatuksessa, samoin kuin eettisessä kasvatuksessa, pohditaan eettisiä hyvän ja pahan sekä oikean ja väärän kysymyksiä. (Salminen 2001, 4–5.)

Kallioniemen (2003, 134) mukaan eettisellä kasvatuksella pyritään eettisen pohdinnan kehittymiseen, vastuulliseen toimintaan ja ihmisyyteen kasvamiseen. Myös Hirsjärven mielestä eettisen kasvatuksen päämääräksi voidaan asettaa moraal sääntöjen ja normien kriittiseen arviointiin kasvattaminen ja siten lapsen moraal in kehittymisen tukeminen. Näin ollen moraalikasvatus ei ole vain sääntöjen, tapojen ja normien opettamista. (Tirri 1995, 7.)

Eettinen ja moraalikasvatus tukee merkittävästi lapsen ja nuoren tietoisuuden ja minuuden kehittymistä. Empatia, toisen rooliin ja asemaan asettuminen, on tärkeä osa moraalikasvatusta. Tämä tavoite korostuu uskonnossa kultaisen sääntön mukaisessa etiikassa, joka kehottaa ”tee muille samalla tavalla kuin toivoisit itseäsi kohtaan toimittavan” tai sen käänteisen muodon sanoin ”älä tee muille sellaista, mitä et haluaisi itsellesi tehtävän”. Nämä ovat keskeisiä periaatteita sekä uskonnon että elämäkatsomustiedon opetuksessa. (Tirri 1995, 8.)

Myös Vienola toteaa, että lapsen suhteen olisi tärkeää kiinnittää huomio asioiden omaksumiseen tunnetasolla, jolla lapsi pystyy toimimaan kognitiota paremmin. Lasten eettinen kasvatus olisi tältä pohjalta ensisijaisesti kasvattamista tunteiden tunnistamiseen ja nimeämiseen, jonka jälkeen lapsella olisi mahdollisuudet oppia hallitsemaan tunteitaan itsenäisesti. Kasvattaja voi osaltaan toimia hyvänä mallina tunteiden ilmaisussa ja käsittelemässä. (Vienola 1986, 12–13; Vienola 2011, 168.)

## 4.2 Eettinen kasvatus esiopetuksessa

Esiopetussuunnitelman perusteissa lasten eettinen kasvatus kuuluu etiikan ja katsomuksen sisältöalueeseen, joka sisältää uskontokasvatuksen ja sille vaihtoehtoisen elämäkatsomustietokasvatuksen, kulttuurisen katsomuskasvatuksen sekä eettisen kasvatuksen kokonaisuuden (Opetushallitus 2010, 14–15). Sisältöalue käsittää useita erilaisia tiedonaloja ja lähestymistapoja (Kallioniemi 2008,19). Kulttuurisen katsomuskasvatuksen tavoitteena on kartuttaa katsomuksellista yleissivistystä ja tutustua eri uskontojen ja katsomusten tapoihin

sekä oppia tuntemaan oman kotiseudun kulttuuri- ja luontoperintöä. Elämänkatsomustietokasvatuksen tavoitteena on puolestaan kehittää valmiuksia käsitellä ihmissuhteisiin, kulttuuri-identiteettiin, ihmisen ja luonnon suhteeseen sekä yhteisöön liittyviä kysymyksiä. (Opetushallitus 2010, 14–15.)

Etiikan ja katsomuksen sisältöalueeseen kuuluu myös uskontokasvatus, jonka yhdeksi tavoitteeksi määritellään oman uskonnon keskeisiin sisältöihin tutustuminen (Opetushallitus 2010, 14). Esiopetussuunnitelmassa ei tarkemmin mainita tai eritellä, mitä tarkoitetaan oman uskonnon keskeisimmillä sisällöillä. Uskontokasvatuksen sisältöinä voidaan pitää lapsen omaan uskontoon liittyvien traditioiden oppimisen lisäksi tutustumista uskontoon liittyviin keskeisiin kertomuksiin. (Kallioniemi 2003a, 139.) Uskontokasvatus sisältyy esiopetukseen perustuslain 6§ säännösten puitteissa siten, että sille on vaihtoehtona elämänkatsomustietokasvatusta (Kallioniemi 2008, 19).

Esiopetuksen eettinen kasvatus on koko ryhmälle yhteistä, ja se liitetään esiopetuksen eri tilanteisiin. Lähtökohtana on lapsen itsetunnon sekä sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittyminen. Eettistä kasvatusta toteutetaan lasten kanssa keskustellen tai roolileikkien avulla. (Opetushallitus 2010, 14.) Esiopetuksessa eettistä kasvatusta on toteutettu läpäisyperiaatteella, eli se on sisältynyt kaikkeen esiopetustoimintaan (Kallioniemi 2008, 19).

Lapsen eettisen kasvun kannalta ympäristön ja siitä saatujen havaintojen merkitys on suuri. Ympäristöstä saatujen havaintojen sisäistämiseen ja nimeämiseen vaikuttavat lapsen kognitiiviset kyvyt ja kielen kehityksen taso. Lapsi sisäistää vanhempien, hoitajien ja muun lähipiirin käskyt ja kehotukset, ja niistä tulee osa lapsen omaa ajattelua. Eettisessä kasvussa ja moraalin kehityksessä ympäristön antama hoiva, kasvatus ja opetus ovat siis tärkeitä. (Vienola 2011, 176.)

Esiopetussuunnitelman perusteissa korostuu yhteisöön kasvamisen ja yhteisön arvojen omaksumisen tavoite. Lapsen on tarkoitus oppia yhteiselämän pelisääntöjä, yhteiskunnan hyviä tapoja sekä itsensä hallitsemista ja selviytymistä arkipäivän tilanteissa. Tämän lisäksi lapsen on tarkoitus oppia ymmärtämään

tasavertaisuuden ja erilaisuuden hyväksymisen merkitys sekä oman terveyden ja hyvinvoinnin ylläpidon merkitys. Edellä mainittujen oppimistavoitteiden tärkein päämäärä on, että lapsesta kasvaisi vastuuntuntoinen yhteisön jäsen. (Opetushallitus 2010, 7.)

Vienolan (2011, 170–172) mukaan pelkkä opittu ystävällinen käytös lasten välisissä vuorovaikutustilanteissa ei takaa käytöksen eettisyyttä, koska eettiseen ystävällisyyteen kuuluu olennaisesti luotettavuuden, uhrautuvuuden, anteliaisuuden ja lojaaliuden käsittely. Sääntöjen olemassaolo ja tietoisuus niistä ovat kuitenkin lapsen sosiaalisen käyttäytymisen perusta. Päiväkotiryhmässä on tärkeää, että lapset tietävät yhteiset säännöt ja pyrkivät käyttäytymään niiden mukaisesti.

Esiopetuksen oppimiskäsityksen mukaan lapsi oppii uusia asioita muokkaamalla aikaisemmin omaksumiaan käsityksiään, jolloin uusi tieto ja uudet käsitykset kytkeytyvät aiemmin opittuun. Vertaisryhmän merkitys on oppimistilanteissa tärkeä, koska lapset oppivat yhdessä toisten kanssa ja antavat toisilleen virikkeitä. Eheyttävän opetuksen oppimisprosessissa on tärkeää uusien kokemusten ja tietojen käsittely vuorovaikutuksessa aikuisten ja lasten kanssa. (Opetushallitus 2010, 10, 12.)

#### 4.3 Uskontokasvatus

Uskontoon liittyvä opetus ja oppiminen kuuluvat ihmisen kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehittymiseen. Uskontokasvatuksen yleisenä tavoitteena on uskonnollisen kompetenssin saavuttaminen. Uskonnolliseen kompetenssiin kuuluvat muun muassa ihmisen kyky käsitellä omaa uskonnollisuuttaan ja sen erilaisia ulottuvuuksia vastuullisesti ja kyky arvostaa toisten erilaisia uskonnollisia käsityksiä ja katsomuksia. Uskonnollinen kompetenssi sisältää myös kyvyn toimia konfliktitilanteissa eettisellä tavalla sekä valmiuden dialogiin uskonnollisissa kysymyksissä. (Kallioniemi 2003b, 95.)

Lapsen uskonnollinen kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja se on osa hänen kokonaisvaltaista kasvuaan siten, että lapsen minäkuva, ihmiskuva ja jumalakuva kehittyvät rinnakkain (Kangasmaa, Petäjä & Vuorelma 2008a, 44). Uskontokasvatus auttaa lasta tuntemaan oman identiteettinsä ja herkistymään tietoisuuden, mysteerien ja arvojen tunnistamiselle. Uskonnon sisältöjen välittämisessä lapselle on huomioitava se, että uskontokasvatuksessa on tärkeää antaa tilaa lapsen omalle herkistymiselle ja mielikuvitukselle. Uskontokasvatuksen tavoitteena ei ole antaa valmiita selityksiä. (Kangasmaa, Petäjä & Vuorelma 2008b, 50.)

Uskonnollisten asioiden nimeäminen ja kokeminen luovat pohjaa lapsen myöhemmälle uskonnolliselle kehitykselle. Myös ympäristön tunneilmapiiri ja asenteet vaikuttavat myöhempään suhtautumiseen uskonnollisia asioita kohtaan. (Kangasmaa ym. 2008a, 43.) Lapsen kognitiivinen kehitys vaikuttaa uskonnon käsitteiden ja käsitysten omaksumiseen (Holm 2005, 58).

Esikouluikäinen lapsi pohtii erilaisia ilmiöitä ja asioiden seurauksia. Lapsen kehityksessä on vaihe, jolloin hän pohtii elämään liittyviä perimmäisiä kysymyksiä elämän tarkoituksesta ja kuolemasta. Lapsi saa kosketuksen omaan tunneilmaansa pohtiessaan aikuisen kanssa vaikeitakin elämään liittyviä kysymyksiä. Kokiessaan olevansa hyväksytty lapsi voi turvallisesti tunnistaa ja kokea erilaisia tunteita. Uskontokasvatus mahdollistaa myös tunnetaitojen harjoittelun. (Kangasmaa ym. 2008a, 45–46.)

Kangasmaan ym. (2008b, 50) mukaan lapsen hengellisyyttä tutkinut professori David Hay mainitsee, että lapsella on kyky hyväksyä oma hengellisyytensä ja kokea sekä oivaltaa pyhää. Hänen mukaansa lapsen lähestymistapa pyhää kohtaan on kokemuksellinen. Lapsi pohtii elämän eksistentiaalisia kysymyksiä esimerkiksi kohdatessaan syntymän, kuoleman tai surun. Lapselle ovat merkityksellisiä myös kysymykset siitä, kuka olen, mihin kuulun ja mikä on elämän tarkoitus.

Raamatun kertomukset samoin kuin erilaiset laulut, runot ja leikitkin voivat olla uskonnon sisällön välittäjiä. Kertomuksista välittyy toivon näkökulma, joka antaa lapselle luottamuksen elämään ja toisiin ihmisiin. Kertomuksissa oleva toivon näkökulma, anteeksi antaminen ja anteeksi saaminen välittävät inhimillisiä arvoja ja hyväksytyksi tulemistä. (Kangasmaa 2008, 57.) Raamatun kertomuksia kuunnellessaan lapset voivat samaistua kertomuksen ihmisiin ja kokea näiden kanssa erilaisia tunteita, kuten turvallisuutta ja toivoa (Hiltunen 2008, 70).

#### 4.4 Uskontokasvatus päivähoitossa

Uskonnonvapauslaissa (453/2003, 1§) turvataan jokaiselle oikeus uskonnon ja omantunnon vapauteen. Uskonnonvapauslain (453/2003, 3§) mukaan huoltajat päättävät yhdessä lapsen uskonnollisesta asemasta. Päivähoitossa ja esiopetuksessa sovitaan vanhempien kanssa siitä, millä tavalla lapsi osallistuu uskontokasvatukseen. (Opetushallitus 2010, 14; Stakes 2005, 29.) Päivähoidon uskontokasvatuksen voidaan sanoa olevan yleiskristillistä ja ekumeenisessa hengessä toteutuvaa. Uskontokasvatus ei ole tunnustuksellista, sillä lapsen ohjaaminen vakaumukseen katsotaan vanhempien tehtäväksi. (Kalliala 2001, 180.)

Uskontokasvatus on aina ollut osa suomalaista varhaiskasvatusta ja alun perin lastentarhojen kasvatustyöllä oli kristillinen pohja. Uskontokasvatuksen lähtökohta on tutustuminen omaan uskonnolliseen, kulttuuriseen ja historialliseen ympäristöön. On myös pedagogisesti tarkoituksenmukaista tutustuttaa lapsi hänelle tuttuun ympäristöön, jolloin hänen on helpompi tutustua myöhemmin uusien kulttuureihin. (Pellikka 2011, 151, 153.) Päiväkodissa uskontokasvatus korostuu etenkin juhlien yhteydessä, sillä suurimmat juhlapyhät ovat kirkollisia juhlia ja sisältävät paljon kansallista kulttuuriperinnettä. Kirkkovuoden kokonaisuuden tunteminen antaa paljon sisältöä ja ideoita uskontokasvatuksen pohjaksi. (Mattila 2008, 64–65.)

Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksella on paljon yhtymäkohtia kulttuurikasvatukseen (Pellikka 2011, 152). Uskonnollisten perinteiden, tapojen ja käytänteiden

den välittäminen lapsille liittyy heidät edellisten sukupolvien ketjuun ja juurruttaa heitä suomalaiseen kulttuuriperinteeseen. Monikulttuurisuuden lisääntyessä yhteiskunnassa on tärkeää antaa lapselle vahva pohja oman kulttuurisen ja uskonnollisen identiteetin rakentamiseen. Omien juurien tuntemus antaa hyvät valmiudet erilaisuuden ymmärtämiseen. (Mattila 2008, 64, 66.)

Kallioniemen (2000, 130–131) tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajat arvioivat, että lasten uskonnollisten kysymysten virittämät keskustelut, kirkollisten juhlapäivien viettäminen sekä retket joulu- ja kevätkirkkoon ovat tärkeimpiä uskonnollisen kasvatuksen toteuttamismuotoja päiväkodeissa. Tutkimustulosten mukaan lastentarhanopettajat toteuttavat uskonnollista kasvatusta muun muassa huomioimalla kirkkovuoden, vastaamalla lasten kysymyksiin ja keskustelemalla heidän kanssaan. Lisäksi he käsittelevät eettisiä kysymyksiä ja järjestämällä kirkkoretkiä sekä tekevät yhteistyötä seurakuntien kanssa.

Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan uskonnollis-katsomuksellisen orientaation yhteydessä lapselle tarjotaan mahdollisuus hiljaisuuteen ja ihmettelyyn, kyselemiseen ja pohdintaan (Stakes 2005, 28–29). Uskonnollis-katsomuksellisen orientaation tavoitteet eivät ole ensi sijassa tiedollisia, vaan niihin kuuluvat henkisen kasvun, elämisen, erilaisuuden kohtaamisen ja suvaitsevaisuuden elementti. Päivähoidon uskontokasvatus toteutuu aikuisen ja lapsen välisessä pedagogisessa suhteessa, jossa tunneilmapiiri on positiivinen ja lapsen koko persoonallisuuden kehitystä tukeva. (Pellikka 2011, 152–154.)

Uskontokasvatukseen vaikuttavat varhaiskasvatushenkilöstön käsitykset ja mielikuvat tämän osa-alueen merkityksestä ja tehtävistä. Myös koulutuksen kautta saadut valmiudet uskontokasvatukseen suunnitteluun ja toteuttamiseen voivat olla päiväkodin moniammatillisessa työyhteisössä erilaiset. Yhteiskunnan monikulttuuristumisen myötä uskontoihin ja katsomuksiin liittyvät kysymykset ovat tulleet yhä tärkeämmiksi. Omaan uskontoon tutustuminen osana omaa kulttuuri-identiteettiä on monikulttuurisessa yhteiskunnassa yksi uskontokasvatuksen keskeisimpiä tehtäviä. (Kallioniemi 2008, 22–23.)

## 5 ESIKOULUIKÄISEN LAPSEN KEHITYSVAIHE

Lapsen sosiaalista kehitystä voidaan tarkastella kiintymyssuhdeteorian ja vertaissuhteiden kautta. On eri näkemyksiä siitä, kumpi näistä vaikuttaa enemmän lapsen sosiaalisen kehityksen kulkuun. Molemmilla on kuitenkin merkittävä vaikutus, jonka painoarvo vaihtelee eri ikäkausina. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2011, 46.) Käsittelemme tässä pääluvussa lapsen sosiaalista kehitystä sekä lapsen toveri- ja ystävyys-suhteita. Kuvaamme myös lapsen kognitiivista ja moraalista kehitystä sekä tunteita ja empatiaa osana lapsen tunteita.

### 5.1 Lapsen sosiaalinen kehitys

Sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan yksilön kehittymistä erilaisten ryhmien ja yhteisöjen jäseneksi. Sosiaaliset suhteet muuttuvat ja laajenevat kehityksen myötä. Varhaiset vuorovaikutustilanteet ja kiintymyssuhteet muodostavat pohjan tulevien ihmissuhteiden rakentumiselle. (Nurmiranta ym. 2011, 45.)

Margaret Mahlerin mukaan lapsen psykologisella syntymällä tarkoitetaan viisivaiheista prosessia, jonka tuloksena lapsen suhteellisen vakiintunut minuus muotoutuu noin kolmen vuoden ikään mennessä. Lapsen ja hänen ensisijaisen hoitajansa välinen tunnesuhde on perusta lapsen minuuden synnylle. Prosessin aikana lapsen tulisi ymmärtää, että hän on hoitavasta aikuisesta erillinen olento, jolla on oma mieli. Lapsen syntymän jälkeen on tärkeää, ettei häntä jätetä vieraan henkilön hoivaan ennen kuin lapsi on siihen valmis. (Rusanen 2011, 25.)

John Bowlbyn kiintymyssuhdeteoria kuvaa vauvan tai pienen lapsen ja tämän hoitajan välistä kiintymyssuhdetta, jonka lähtökohtana on lapsen synnynnäinen tarve kiinnittyä toiseen ihmiseen. Kiintymyssuhde luo pohjan, jolle perusluottamus itseen ja muihin rakentuu. Kiintymyssuhteet voidaan jakaa turvalliseen, turvattomaan välttelevään, turvattomaan ristiriitaiseen ja jäsentymättömään kiintymyssuhteeseen. (Nurmiranta ym. 2011, 48.) Turvallinen ja turvaton kiintymys viittaavat siihen, onko aikuinen oppinut tuntemaan lapsen sekä kyennyt vas-



taamaan lapsen hätään ja aloitteisiin. Turvallisessa vuorovaikutussuhteessa aikuinen pyrkii ymmärtämään lapsen viestejä, ottaa lapsen näkökulman huomioon ja vastaa lapsen tarpeisiin sensitiivisesti. (Rusanen 2011, 58, 79.)

Lapsen tunne-elämän terve kehitys edellyttää pysyvää suhdetta luotettavaan aikuiseen, jolla on aikaa kohdata lapsi ja vastata hänen tunteisiinsa. Lapsi ei opi arvioimaan tunteitaan ilman läheistä, häntä ehdoitta rakastavaa ihmistä, joka rohkaisee ilmaisemaan tunteita ja keskustelemaan niistä. Lapsi tarvitsee myös suurissa lapsiryhmissä tunnetaitojensa kehityksen tueksi aikuisen, johon hän voi kiintyä. (Puolimatka 1999, 62–63, 70.) Päivähoidossa pitäisi ottaa kiintymyksen näkökulma huomioon siten, että hoitajia tulisi olla riittävästi suhteessa lasten lukumäärään. Lapsiryhmän suuri koko voi johtaa vähäiseen vuorovaikutukseen aikuisen ja lapsen välillä. (Rusanen 2011, 232.)

## 5.2 Lapsen tunnetaitojen tukeminen

Puolimatkan mukaan osa ihmisen kokemista tunteista on yhteisössä opittuja ja osa on luonnollisia. Ihmissuhteen kuuluu sitoutuminen asioihin tunteiden kautta, ja ihminen kokee elämänsä aikana monia iloja ja suruja. Kasvatuksessa pyritään aina hyvän tahdon vahvistamiseen ja toimimiseen elämää rakentavien tunteiden pohjalta. (Puolimatka 2004, 42–45.)

Ihminen voi paremmin, jos hän kykenee kokemaan, näyttämään ja vastaanottamaan erilaisia tunteita (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 13). Lapsen tunne-elämän kehityksessä on kolme perustarvetta: omien tunteiden tunnistaminen ja ilmaisu, omien tunteiden arviointi ja tunteiden kokeminen mielekkääksi. Lapsi oppii tunteiden tunnistamista ja ilmaisua, kun aikuinen kohtaa hänen tunteensa ja reagoi niihin. Aikuisen tulisi sanoittaa lapsen tunteita ja tarjota turvallinen ilmapiiri myös negatiivisten tunteiden ilmaisuun. (Puolimatka 2004, 46, 66–67.)

Ilman tunteita ihmissuhteiden luominen ja niistä huolehtiminen olisi vaikeaa. Tunteet ovat tärkeitä moraalisen päätöksenteon kannalta, sillä ne ohjaavat yksilöä toimimaan moraalisesti oikein ja auttamaan apua tarvitsevia. Tunteet vaikut-

tavat ryhmän toimintaan, sillä ryhmän toiminnan ja koossa pysymisen kannalta kiintymyksen, empatian ja innostuksen tunteet ovat tärkeitä. Tunteet selkiyttävät ryhmän sisäisiä rooleja ja auttavat lukemaan sosiaalisia tilanteita. Ihmisen sisäiset tunnekokemukset välittyvät toisille kasvonilmeiden kautta ja niiden perusteella on helpompi tietää miltä toisesta tuntuu. (Kokkonen 2010, 12–13.)

Tunteiden säätely tarkoittaa kykyä vaikuttaa siihen, mitä ja kuinka pitkään ja voimakkaasti milloinkin tunnemme. Tunteiden säätely pyrkii suuntaamaan tunteet kohti tasapainotilaa, jolloin tunteet ovat tarkoituksenmukaisia ja sopivan voimakkaita tilanteeseen nähden. Tunne-elämän tasapainoon kuuluu myös yksilön kyky myötäelää toisen tunnekokemuksia ja ymmärtää omien tunnetilojen vaikutus muihin ihmisiin. (Kokkonen 2010, 19.)

Tunnetaidot ovat tärkeä osa ihmissuhdetaitoja. Kyky toisten tunteiden huomioon ottamiseen eli empatiaan on yksi osa tunnetaitoja. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 17.) Empatia merkitsee herkkyyttä havaita toisten tunteita ja eläytyä toisen tunne- ja ajatusmaailmaan (Kauppila 2005, 180). Hoffman esittää empatian kehittymisen neljä vaihetta, jotka ovat globaali empatia, egosentrinen empatia, empatia toisen tunteita kohtaan ja empatia toisen elämäntilanteelle. Globaali empatia ja sen osoittaminen näkyvät jo pienillä vauvoilla, kun he yhtyvät toisen lapsen itkuun. Lapsi voi saavuttaa egosentrisen empatian vaiheen, kun hän kykenee tiedostamaan että toisellakin ihmisellä on sisäisiä tunteita ja hänellä on käsite esineiden pysyvyydestä. Tässä vaiheessa lapsi tekee eron itsen ja toisen välillä. (Tirri 1995, 24–25.)

Hoffmanin mukaan empatia toisen tunteita kohtaan mahdollistuu, kun lapsi kykenee ottamaan toisen roolin ja ymmärtää, että toisen ihmisen tunteet saattavat erota omista tunteista kyseisessä tilanteessa. Empatia toisen elämäntilanteelle liittyy myöhäislapsuuteen, jolloin lapsi tai nuori voi ymmärtää ihmisten kokemuksia laajemmin kuin yksittäisissä tilanteissa. Tässä vaiheessa empatia voi kohdistua kokonaisia ihmisryhmiä kuten esimerkiksi köyhiä kohtaan. (Tirri 1995, 24–25.)

### 5.3 Toveri- ja ystävyysuhteet

Toverisuhteissa lapset oppivat suuren osan sosiaaliseen vuorovaikutukseen tarvittavia taitoja, kuten yhteistoiminnan alkeita sekä tunteiden ilmaisua ja säätelyä. Toverisuhteiden avulla lapset hahmottavat omaa identiteettiään toimiessaan erilaisissa rooleissa. Yhteisessä vuorovaikutuksessa ikätoveriensa kanssa lapset rakentavat sosiaalista ymmärrystään ja käsittelevät ihmissuhteissa ilmeviä konflikteja. Suhteet ikätovereihin muistuttavat sisarusuhteita, joissa lapsi oppii ymmärtämään toisten tarpeita ja sosiaalisia sääntöjä. Ystäviin suhtaudutaan kuitenkin eri tavoin kuin sisaruksiin: lapset esimerkiksi neuvottelevat enemmän ystävän kuin sisaruksen kanssa ja arvioivat eri tavoin ystävän kuin sisaruksen tekoja. (Poikkeus 2003, 122.)

Ystävyysuhteiden keskeisiä tehtäviä ovat kumppanuus, virikkeiden saaminen, hauskanpito, sosiaalisen kompetenssin kehittyminen, läheisyyden kokeminen, tunne luottamuksesta sekä emotionaalisen tuen, neuvojen ja avun saaminen (Salmivalli 2008, 35–36). Sosiaaliseen kompetenssiin kuuluvat taidot ovat muun muassa kyky yhteistoimintaan, selkeä kommunikaatio, empaattisuus ja tunteiden sovelias ilmaisu. Lapsuusiässä sosiaalisen kompetenssin ydin on siinä, että lapsi kykenee onnistuneesti toimimaan vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa ja solmimaan ystävyysuhteita. (Poikkeus 2003, 126.)

Ystävyysuhteet ovat erityisen tärkeitä yhteistyötaitojen ja vuorovaikutuksellisen herkkyyden kehittämisessä. Lapsella, joka ei ole toveriryhmässään kovin suosittu, voi tästä tilanteesta huolimatta olla läheisiä ystäviä. Iän myötä toverisuosion ja ystävyysuhteiden välinen yhteys vahvistuu. Jo esikouluiässä ne lapset, joilla on kokemusta vastavuoroisista ystävyysuhteista, pääsevät helpommin mukaan leikkiryhmiin ja osallistuvat useammin roolileikkeihin kuin muut lapset. (Poikkeus 2003, 123.) Vastavuoroisen ystävyysuhteen puuttuminen voi lisätä kiusatuksi tulemisen riskiä (Salmivalli 2008, 37).

Poikkeus (2003, 123) toteaa, että ystävyysuhteet on erotettava käsitteellisesti muista toverisuhteista. Ystävyysuhteet ovat intensiivisiä, kahdenkeskisiä ja vastavuoroisia ihmissuhteita, joille ovat ominaista sitoutuminen ja molemmin-

puolinen kiintymys. Verrattuna toverisuhteisiin ystävien kesken on enemmän jakamista, hymyjä, katseita ja koskettamista. Ystävät keskustelevat enemmän keskenään ja ovat motivoituneita ratkaisemaan erimielisyydet pikaisesti.

#### 5.4 Lapsen kehitys Jean Piaget'n teorian mukaan

Piaget'n teorian mukaan lapsen kognitiivinen kehitys etenee vaiheittain. Vaiheet jaetaan neljään pääkauteen, jotka ovat sensomotorinen, esioperationaalinen, konkreettisten operaatioiden ja formaalisten operaatioiden kausi. Kolmessa ensimmäisessä kehityskaudessa kuvataan lapsen kehitystä vauvasta kouluikäiseksi. Keskitymme erityisesti Piaget'n teorian esioperationaalisen kehityskauden kuvaukseen, sillä suunnittelimme produktimme 5–6-vuotiaille lapsille. Piaget'n teoriaa lapsen kognitiivisesta kehityksestä pidetään konstruktivisena. Konstruktivisen oppimisenäkemyksen mukaan oppija rakentaa itse omaa tietämystään ja lapsen kohdalla tämä näkyy erityisesti aktiivisena kokeilevana ja tutkivana toimintana. (Kronqvist 2011, 19–21.)

Lapset ovat esioperationaalisella kaudella noin 2–6 vuoden ikäisinä. Lapsen ajattelussa tapahtuu muutosta etenkin kielen ja käsitteiden omaksumisessa, joka mahdollistaa ilmaisen laajenemisen. (Beilin 2002, 121.) Kun lapsi pystyy sanallisesti kertomaan toiminnoistaan, hän voi palauttaa mieleen menneet tapahtumat ja kertoa tulevaisuuden aikomuksistaan. Kieli vahvistaa lapsen yksilöllistä ajattelua. (Piaget 1988, 43.) Esioperationaalisella kehityskaudella lapsi saavuttaa ”järjestyksen” käsitteen, mutta ajattelussa on älyllisiä vääristymiä. Lapsi ymmärtää asiat ja tapahtumat hyvin konkreettisesti. Tälle kaudelle tyypillistä on kyky käsitellä vastaavuuksia. Esimerkiksi säilyvyyden käsitteen oppinut lapsi ymmärtää, että muovailuvahan määrä ei ole muuttunut, vaikka sama määrä muovailuvahaa on muotoiltu toisenlaiseen muotoon. (Beilin 2002, 121.)

Piaget'n teorian mukaan lapsen moraalikehitys etenee heteronomiasta autonomiaan. Heteronomisen moraalien vaiheessa lapsi pitää velvollisuuksia ja määräyksiä arvokkaina ja tottelevaisuutta sääntöjä kohtaan oikeana. Lapsen moraaliarviointien perusteena eivät ole tekijän motiivit vaan se, miten kirjaimelli-

sesti sääntöjä noudatetaan. Autonomisessa vaiheessa moraalit koetaan sääntöjen järjestelmänä, joka antaa kaikille samanlaiset oikeudet ja velvollisuudet. Tässä vaiheessa moraaliarvioinnit ovat itsenäisempiä ja muiden näkökulman huomioon ottavia. Piaget'n teorian mukaan lapsi on noin 3–7 vuoden iässä egosentrisessä vaiheessa. Tällöin lapset ajattelevat, että säännöt ovat muuttumattomia eivätkä he osaa perustella sääntöjen tarpeellisuutta. Lapset voivat noudattaa sääntöjä vain siksi, että he näkevät esimerkiksi päiväkodissa isompien lasten tekevän niin. (Aho & Laine 2004, 111–114.)

### 5.5 Lapsen moraalin kehitys

Moraalin kehittymisestä on erilaisia teorioita, jotka kiinnittävät päähuomion sen eri puoliin. Hahmottaaksemme kokonaiskuvaa lapsen moraalin kehityksestä mainitsemme lyhyesti joitakin erilaisia näkemyksiä. Opinnäytetyömme painottuu lapsen moraalisen kehityksen suhteen empatian ja tunnetaitojen harjaannuttamiseen, jota kuvaamme alaluvussa 5.2. Lapsen moraalisiin dilemmoihin liittyviin perusteluihin ja kykyyn erottaa oikea ja väärä vaikuttavat myös hänen kognitiiviset taitonsa sekä roolinottokyky.

Kohlbergin moraaliteorian lähtökohdat ovat Piaget'n teoriassa, jonka kaksi pääkehitysvaihetta eivät kuitenkaan riitä kuvaamaan ihmisen kaikkia moraalipäätelytapoja. Kohlbergin teorian mukaan moraalikehityksen perusedellytykset ovat yleinen kognitiivinen kehitys, kognitiivinen konflikti sekä roolinottokyky. Teorian mukaan ihmisen moraalinen kehitys etenee kehitysvaiheittain, joita on yhteensä kolme: prekonventionaalinen eli esimoraalinen kehitystaso, konventionaalinen eli sovinnaisen moraalit taso ja postkonventionaalinen eli autonomisen moraalit taso. (Aho & Laine 2004, 123.)

Prekonventionaalit tasoilla lapsen käyttäytymisen perusta on egosentrit tinen. Säännöt sekä sosiaalit t odotukset ovat ulkokohtait tisia, sillä lapsi pyrkii välttämään rangaistusta ja kunnioittamaan auktoriteettia. Lapsen tietoisuus muiden toiveista on vielä naivi ja lapsi tavoittelee itselleen koituvaa konkreettista hyötyä. (Aho & Laine 2004, 125–126.)

Konventionaalisella moraalikehityksen tasolla säännöt ja auktoriteettien odotukset sisäistetään. Moraaliarvioinneissa otetaan huomioon toiminnan seuraukset sekä itselle että lähiympäristölle. (Aho & Laine 2004,127.) Postkonventionaalisella kehitystasolla moraaliarvioinnit ovat itsenäisiä ja niissä korostuvat eettiset periaatteet, kuten demokratia ja elämänarvo. Arvot ymmärretään suhteellisiksi ja yksilön omatunto sekä universaali velvollisuus huolehtia muista ohjaavat toimintaa. (Aho & Laine 2004,129.)

Kehitysvaiheet ja niiden järjestys ovat kaikilla ihmisillä samoja ja etenevät vaiheittain. Kehitysvaiheet ovat hierarkkisia, ja taantumat eivät ole mahdollisia. (Aho & Laine 2004, 123.) Vaiheittaiseen kehityspsykologiaan perustuvia Piaget'n ja Kohlbergin teorioita on kritisoitu siitä, että ne liittyvät niin tiiviisti vain lapsen iän mukaisiin taitoihin ja osaamiseen (Kronqvist 2011, 16–18).

Kohlbergin teoriassa moraalinen toiminta seuraa moraalista päättelyä ja arvioita, jotka perustuvat oikeudenmukaisuuden periaatteelle. Tämä ajattelu korostaa kognitiivista puolta, mutta moraalialia voidaan tarkastella muustakin näkökulmasta, kuten motivaatiosta käsin. Hoffman ajattelee, että moraalisen toiminnan motiivi nousee ensisijaisesti empatiasta. Luonnollisissa moraalidilemmoissa, joita henkilö elämässään kohtaa, vaikuttavat oikeudenmukaisuuden lisäksi useat muut tekijät. Tirrin mukaan Gilligan painottaa ihmissuhteiden säilyttämisen tärkeyttä ja huolenpitoa. Kehittyneen oikeudenmukaisuuskäsityksen lisäksi kypsä moraaliongelmien ratkaisu edellyttää myös empatian kykyä ja huolenpitoa lähimmäisistä. Empatia antaa moraalisten ongelmien ratkaisuille laajemman näkökulman kuin ainoastaan loogisen ja oikeudenmukaisen ratkaisun etsiminen. (Tirri 1995, 22–24.)

Takala esittelee Turielin näkemyksen moraalikehityksestä lapsen ja vanhempien vuorovaikutuksen tuloksena. Tämän teorian mukaan lapsi oppii omakohtaisen kokemuksen ja havaintojensa kautta erilaisissa tilanteissa, mikä on moraalisesti oikein tai väärin. Tämän sosialisaaion kautta lapsi oppii käskyjen ja sanktioiden avulla sen, mikä on vastoin oman kulttuurin tapoja ja millainen toiminta ei ole soveliasta. (Takala 1997, 11–12.)

## 6 PRODUKTISSA KÄYTETYT TOIMINNALLISET TAIDEMENETELMÄT

Tässä pääluvussa kuvaamme pienryhmätoiminnassa käytettyjä toiminnallisia taidemenetelmiä, lasten kuvataiteellista ilmaisua ja toiminnallisen pienryhmän ohjaamista. Lisäksi kerromme tarkemmin lastenkirjallisuudesta sekä draaman käytöstä toiminnallisena taidemenetelmänä.

### 6.1 Toiminnalliset taidemenetelmät

Toiminnalliset taidemenetelmät voivat olla monenlaisia ja niihin voi sisältyä kuvallista ilmaisua, musiikkia, tanssia, draamaa, sanataidetta ja yhteisöteatteria. Ryhmissä luovat menetelmät vahvistavat yhteisöllisyyttä ja osallisuutta. Luovassa taidetoiminnassa ovat oleellisia tekemisen ilo ja yhteinen työskentelyprosessi. Taide ja luovat prosessit antavat mahdollisuuksia myös voimaantumiseen, itsetunnon vahvistumiseen, oman arvostuksen lisäämiseen ja vuorovaikutuksen rakentamiseen toisten kanssa. (Nietosvuori 2008, 135–137.)

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lapselle ominaisia tapoja toimia ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Lapselle luonteva toiminta vahvistaa hänen hyvinvointiaan ja käsitystä itsestään sekä lisää hänen osallistumismahdollisuuksiaan. (Stakes 2005, 20.) Lapsi oppii myös uusia asioita leikinomaisen toiminnan kautta (Opetushallitus 2010, 11).

Tarinallisuus eli narratiivisuus kuuluu myös luoviin taidelähtöisiin menetelmiin. Tarinallisuus liittyy muun muassa draamaan, sanataiteeseen ja kuvalliseen ilmaisuun. Ollessaan mukana draamassa toimijat voivat rakentaa sekä omaansa että sen hetkisen ryhmänsä tarinaa. Tarinat voivat olla apuna uusien näkökulmien hahmottamisessa. (Nietosvuori 2008, 137–138.)

Toiminnalliset taidemenetelmät soveltuivat hyvin suunnittelemamme pienryhmätoiminnan menetelmiksi ensinnäkin siksi, että taidetoiminnoilla on paljon positiivisia vaikutuksia ihmisen hyvinvointiin ja terveyteen. Lapsille suunnatut taidemenetelmät antavat lapsille mahdollisuuden ilmaista itseään muutenkin kuin kielellisesti. Lapset voivat ilmaista itseään heille luontevilla tavoilla, esimerkiksi leikin tai kuvallisen ilmaisun kautta. (Eklund & Janhunen 2005, 85–86.)

## 6.2 Pienryhmän ohjaaminen

Pedagogisen toiminnan suunnittelun perustana ovat lapsen kehitystä, kasvua ja oppimista sekä oppimisen sisältöjä koskeva tieto. Varhaiskasvatuksen suunnitelmassa on ilmaistu varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot ja varhaispedagogiikan tavoitteet, jotka ovat pohjana varhaiskasvatuksen toiminnalle. (Heikka ym. 2011, 60–61.) Toteutimme järjestämämme ryhmätoiminnan Helsingin kaupungin päiväkodissa. Toimintamme lähtökohtia olivat eettisen ja uskontokasvatuksen sisällöt, joita olemme tarkemmin kuvailleet luvussa neljä.

Käden motoriikan harjaantuneisuus on yksilöllistä (Rusanen 2009, 52). Motoristen taitojen hallinta on ikäsidonnaista, sillä taidot edellyttävät fyysistä ja hermostollista kehitystä sekä havaintotoimintojen riittävää kehitystä. Karkeamotoristen taitojen hallinta on edellytys hienomotoristen taitojen kehittymiselle. Tässä harjoittelun merkitys on suuri. (Pönkkö & Sääkslahti 2011, 136.) Otimme toiminnan suunnittelu- ja toteutusvaiheissa huomioon 5–6 -vuotiaan lapsen kehitystason, kognitiiviset valmiudet, fyysisen ja motorisen kehityksen sekä lasten yksilölliset ikätasoon liittyvät tekijät. Lasten yksilöllisyys näkyy mielestämme kehon karke- ja hienomotoriikassa, toimintaan keskittymisessä ja siihen käytetyssä ajassa.

Toiminnan suunnittelu on jatkuva prosessi, jossa suunnitelma muuttuu lasten oppimistarpeiden mukaan. Opettaja arvioi, kuinka suunnitelma toteutuu käytännössä ja kuinka hyvin se vastaa lapsen ja lapsiryhmän tarpeisiin. (Heikka ym. 2011, 60–61.) Lapsille suunnitellun toiminnan on oltava joustavaa ja suunnitelmaa täytyy muuttaa tarpeen mukaan. Mielestämme kasvattajan tehtävä on ot-



taa pienryhmälle yhteistä toimintaa suunnitellessaan huomioon muun muassa ajankäyttö ja se, että toiset lapset tarvitsevat toimintojen (piirtäminen, maalaa-  
minen, askartelu) loppuun viemiseen enemmän aikaa kuin toiset.

Turvallisuudentunteet tarkoittavat ihmisen hyvää oloa ja luottamusta muihin ihmisiin. Pienissä ryhmissä on helpompi saada aikaan lämmin ja luottavainen tunnelma. (Aho & Laine 2004, 51.) On tärkeää, että jokainen ryhmän jäsen tuntee olonsa turvallisiksi ja kokee myönteisiä oppimiskokemuksia. Ohjaajat vaikuttavat ryhmän ilmapiiriin ja toimivat esimerkkeinä toisen huomioon ottavasta ja myönteisestä vuorovaikutuksesta. Kasvattajan tulee huomioida, että ryhmä koostuu erilaisista yksilöistä, joiden kanssa täytyy välillä työskennellä kahden kesken, välillä osana ryhmää. (Cantell 2010, 47.)

Lapsen emotionaalinen hyvinvointi ja sitoutuneisuus toimintaan riippuvat aikuisen tavasta toimia. Tavoiteltavaan aikuisrooliin kuuluvat lämmin vuorovaikutus, lapsen arvostaminen yksilönä, myönteisen tuen antaminen ja herkkyys lapsen reaktioille. Lisäksi sensitiivinen aikuinen tunnistaa herkästi lapsen tunnetiloja ja vastaa niihin. (Kalliala 2010, 67–69.)

Onnistumisen kokemukset ovat merkittäviä ja vahvistavat itseluottamusta. Lapsi saa onnistumisen kokemuksia ollessaan ryhmätilanteissa aktiivinen toimija, jolla on vastuualueita. Pienessä ryhmässä aktiivisuuden ja osallisuuden kokemukset ovat usein myönteisiä. Vertaisryhmässä lapsi voi kehittyä ryhmän jäsenenä, kun hän samaistuu ryhmän jäseniin. (Alijoki & Pihlaja 2011, 268–270.) Samaistuessaan ryhmään lapsi kokee olevansa hyväksytty ja pitää ryhmässä työskentelystä. Ryhmän yhteinen tavoite ja sen tiedostaminen lisäävät ryhmän koheesiota. (Aho & Laine 53, 2004.) Olemme pyrkineet toimintatuokioissamme löytämään yhteisen työskentelytavan, joka sopii juuri valitsemallemme lapsiryhmälle. Rohkaisemme lapsia parityöskentelyyn ja keskinäiseen vuorovaikutukseen.

### 6.3 Kuvataiteellinen ilmaisu

Varhaisiän kuvataidekasvatuksessa on neljä osa-aluetta: kuvataiteellinen ilmaisu, kuvataiteellinen kokeminen, ympäristön esteettinen ja kulttuurinen kokeminen sekä median tarkastelu. Varhaisiän taidekasvatuksessa tavoitellaan sitä, että lapsi kokee elämyksiä, havainnoi ympäristöään tai tutustuu kulttuuriin liittyviin ilmiöihin. Kuvataiteellinen ilmaisu on tutkivaa ja kokeilevaa toimintaa. Kun lapsi työskentelee teeman tai tehtävän kanssa, joka on hänelle merkityksellinen, voi työskentely vahvistaa hänen minäkuvaansa ja syventää itsetuntemusta. Kasvattaja tallentaa lasten taideteoksia ja niihin liittyvää tarinointia, jotta lapsen ympäristössä näkyisi hänen kättensä jälki. (Rusanen 2009, 48–49, 51.)

Lapsen kuvataiteellinen toiminta on 4–6-vuotiailla iloista ja spontaania eikä sitä yleensä estä liian suuri itsekritiikki. Mielikuvituksen kehitys on tässä iässä voimakasta. Kuvien aiheet ovat konkreettisia ja ne liittyvät lapsen omaan elämyspiiriin. Lapselle alkaa muotoutua käsitys itsestään hyvänä tai huonona piirtäjänä. Tämän vuoksi on tarpeellista, että aikuinen vahvistaa lapsen luottamusta omiin kykyihinsä ja antaa lapsen käyttöön erilaisia ilmaisun välineitä, jotta hän jaksaa kehittää kykyjään. Kouluikää lähestyessään lapsen itsekritiikki kasvaa ja hän kokee toisten hyväksynnän yhä tärkeämmäksi. Tämän seurauksena lapset saattavat matkia ystäviltään kuvien eri osia. Piirtämisestä muodostuu silloin sosiaalisen viihtymisen tapa. (Hakkola, Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991, 64.)

Toiminnallisuutta korostavassa ja kokemuksiä tuottavassa työskentelyssä lapsi kokeilee, soveltaa, eläytyy, leikkii ja tarinoi. Kun lasta alkaa kiinnostaa kontrolloidumpi työskentely, hän voi ottaa käyttöönsä piirtimiä, maalata isolla siveltimellä ja mielellään nestemäisillä väreillä. Noin viiden vuoden ikäiset lapset käyttävät mielellään mielikuvitusta ja kertovat kuvillaan. Tässä iässä lapsi lisää enemmän yksityiskohtia esittämiseen ja pyrkii täsmällisempään tilalliseen kuvaamiseen ja tunnistaa päävärit. Hän nauttii sosiaalisesta vuorovaikutuksesta työskentelytilanteessa ja myös huumorista ja liioittelusta. Aiheiden tulisi olla lapsen elämyspiiristä ja joko konkreettisia tai mielikuvitusta innostavia. (Rusanen 2009, 51–52.)

Askartelu kuuluu kuvataiteelliseen ilmaisuun. Askartelun avulla voidaan harjoitella erilaisia asioita, kuten yhdessä tekemistä, luovaa toimintaa ja sorminäppäryyttä. 5–6-vuotiaat lapset nauttivat askartelusta, jossa he voivat käyttää erilaisia materiaaleja ja työvälineitä. He ovat kiinnostuneita myös askartelemansa työn suunnittelusta ja viimeistelystä. (Karppinen 2009, 60.)

#### 6.4 Lastenkirjallisuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa lastenkirjallisuus mainitaan niin kielen merkityksen yhteydessä kuin taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen yhteydessä (Suojala 2009, 41). Lapsen luova toiminta yhdistettynä kasvattajan kertomiin satuihin kasvattaa lapsen luottamusta omiin kykyihin ja itsensä ilmaisemiseen. Luovasta taiteesta löytyy kasvattajalle väline ihmisyyteen kasvamisessa ja kasvattamisessa. (Stakes 2005, 19, 24.)

Arja Liutan väitöstutkimuksessa on pyritty vahvistamaan koulun narratiivisen, kertomuksia hyödyntävän eettisen kasvatuksen tiedollista perustaa. Tutkimuksen teoreettisessa osuudessa on käytetty muun muassa käsitteitä hyveetiikasta, hyvekasvatuksesta ja narratologiasta. Kouluissa toteutetulla empirisellä osuudella on pyritty selvittämään hyvekertomuksen erityispiirteitä ja tutkittu opettajan lukemien satujen ääneen lukemisen merkitystä peruskoulun alaluokilla. (Liutta 2011, 4–5.) Tutkimustulosten mukaan kertomuksen hyve-sisällön välittämisessä on tärkeää opettajan virittämä keskustelu. Lapset tunnistivat kertomuksista helpoiten sellaisia hyveitä kuin auttavaisuus ja ystävällisyys. Tyypillistä oli, että lapset kuvasivat tarinoiden hahmoja adjektiiveilla ja arvioivat näin henkilöhahmojen eettisyyttä. (Liutta 2011, 6.)

Aikuisen valitsemien kuvakirjojen tulee tarjota lapselle mahdollisuus samastumiseen, empatian kokemiseen, tunteiden käsittelyyn, huumorin kokemiseen ja kielellisiin elämyksiin. Satukirjojen avulla voi oppia myös hahmottamaan fiktion ja todellisuuden rajaa. Lukutilanteissa tulisi tukea lapsen tarinan hahmotusta ja kirjan sisällön ymmärtämistä. (Suojala 2009, 42–43.) Lapsen luovuus näkyy

uskalluksena kokeilla omintakeisia toimintatapoja, ratkaista ongelmia ja ylittää omia rajojaan. Luovan prosessin syntymiseen lapsi tarvitsee elämyksiä, jotka synnyttävät mielikuvia ja koskettavat tunnemaailmaa. (Rusanen 2009, 49.) Kuvakirjat voivat antaa lapsille mallin todellisesta elämästä ja todellisista tilanteista. Lapset havaitsevat, miten kirjojen hahmot toimivat ja käyttäytyvät ratkaistakseen erilaisia tilanteita.

## 6.5 Draama

Esiopetussuunnitelman perusteissa todetaan, että leikinomainen toiminta edistää lapsen kielellistä kehitystä ja valmiuksia uusien asioiden oppimiseen. Kaikessa toiminnassa otetaan huomioon lapsen tarve oppia mielikuvituksen ja leikin kautta. (Opetushallitus 2010, 11.) Leikissä lapsella on tarve jäljitellä ympäristöään ja oppia sen kautta yhteisön tapoja ja tottumuksia. Lapsen leikki on spontaania ja iloista. (Dunderfelt 2011, 79.)

Lasten leikki muuttuu ja kehittyy lasten kehityksen edetessä. Koulua edeltävinä vuosina lapset leikkivät mielellään roolileikkejä. Etenkin 3–6 -vuotiaat nauttivat leikeistä, joissa he saavat esittää, puhua ja näytellä. Roolileikkien avulla lapsi oppii myöhemmin elämässä tarvittavia taitoja, kuten toisen asemaan asettumista, kykyä olla empaattinen ja osoittaa myötätuntoa. (Helenius & Korhonen 2005, 28–29.)

Draamatyötavat on kehitetty erityisesti erilaisten asioiden ja ilmiöiden toiminnalliseen käsittelyyn. Tarinoita voidaan käsitellä perusteellisesti draaman avulla: voidaan tarkastella, mitä tarinassa tapahtuu ja tutkia henkilöiden välisiä suhteita ja tilanteita, joihin he joutuvat. Voidaan myös tutkia tarkemmin tarinan teemoja, kuten ystävyyttä tai yksinäisyyttä. (Toivanen 2009, 33–34.)

Draamallisessa työtavassa yhdistyvät eri taideaineet, lasten kokemukset ja tietoaines, joita työtetään yhdessä ajankohtaisen aiheen tai sadun pohjalta. Lapsen spontaani leikki on draamatyöskentelyn lähtökohta (Opetushallitus 2010,

11). Draama on eräänlaista roolileikkiä ja symbolista toimintaa, jossa kaikki on mahdollista ja vain mielikuvitus on rajana. Draamalla ja leikillä on oma symbolinen maailmansa, kuten unellakin. Juuri tämän symbolisen maailman ansiosta draamassa lapsi voi käydä läpi pelkoja ja ahdistuksia. (Kontu 2001, 103.)

Draamatyöskentely kehittää lasten pitkäjännitteisyyttä ja keskittymiskykyä sekä vahvistaa ryhmää. Se lisää myös lasten ymmärrystä toisiaan kohtaan, toisten hyväksymistä, vastavuoroisuutta ja empatiakykyä. Draaman keinot tarjoavat lapselle mahdollisuuden ilmaista itseään, tunteitaan ja ajatuksiaan ympäröivästä maailmasta. (Toivanen 2009, 35.) Draamakasvatuksessa on monipuolisia keinoja, joiden avulla voidaan tukea oman henkilökohtaisen identiteetin ja muiden erilaisten roolien haltuunottoa (Cantell 2010, 48).

Molla Walamiehen väitöskirjassa, joka oli toimintatutkimuksellinen tapaustutkimus eräässä suomalaisessa päiväkodissa, tarkasteltiin draamaprosessia ja dialogisuutta eettisten pulmatilanteiden ratkaisemisessa. Tämän tutkimuksen tuloksena draamatoiminta osoittautui keinoksi, jonka kautta voidaan käsitellä abstrakteja ja ristiriitaisia eettisiä kysymyksiä pientenkin lasten kanssa. Walamiehen tutkimuksen perusteella draama soveltuu erinomaisesti erääksi tavaksi saada päiväkodin eettiselle kasvatukselle muoto ja rakenne, jossa voidaan edetä suunnitellusti ja tavoitteellisesti ja jota voidaan tietoisesti tarkastella sekä lapsen että kasvattajan kehitystä seuraten. (Walamies 2007, 6.)

Walamiehen tutkimuksen mukaan draama tarjosi lapsille mahdollisuuden tehdä näkyväksi heidän piileviä ja potentiaalisia kykyjään toimia moraalisisissa dilemmatilanteissa. Draamakasvatuksessa on merkityksellistä sosiaalisen vuorovaikutuksen osuus lapsen oppimisen ja kehittymisen tukijana. Vygotskyn mukaan lapsi voi yltää leikissä ja erityisesti roolileikissä kehitykseensä nähden kaikkein korkeimpiin ja vaativimpiin suorituksiin. Leikissä lapsen potentiaalinen kyky ratkaista ongelmia kehittyä kuvitteellisissa ristiriitatilanteissa. (Walamies 2007, 217.)

## 7 YSTÄVYYDEN TALO -TOIMINTATUOKIOT JA LASTEN MIELIPITEITÄ YSTÄVYYDESTÄ

Tässä pääluvussa kuvaamme syksyllä 2011 toteuttamiimme Ystävyden talo -toimintatuokioita. Ohjaukset suunniteltiin liitteinä (Liitteet 1-6). Esiopetusryhmän lastentarhanopettaja oli seuraamassa yksinäisyyttä ja anteeksiantoa käsitteleviä tuokioita. Alaluvussa 7.8 on lasten ryhmähaastattelussa esiin tulleita mielipiteitä ystävydestä. Toiminnan toteutusta ja siitä saatua palautetta arvioimme luvussa kahdeksan. Lasten mielipiteet kirjattiin nimettöminä, jotta osallistujien henkilöllisyys pysyisi salassa. Ryhmään kuului kolme tyttöä ja kolme poikaa, joista käytimme koodinimiä. Tyttöjen vastaukset merkitsimme koodeilla T1, T2 ja T3 sekä poikien vastaukset koodeilla P1, P2 ja P3.

### 7.1 Ystävyden talo -toimintatuokioiden lähtökohdat

Ystävyden -talo toimintatuokioiden lähtökohtana oli, että ne tukisivat yhteistyöpäiväkodin kanssa sovittujen tavoitteiden mukaisesti lasten ryhmätyöskentely- ja tunnetaitoja. Sovimme yhdessä lastentarhanopettajan kanssa, että kuusi lasta olisi sopiva osallistujamäärä pienryhmätyöskentelyyn. Pidimme tärkeänä, että ryhmän koko on sopiva ja lapsella on siinä hallittava määrä sosiaalisia suhteita, jotta hänen keskittymiskykynsä ei hajoa ympäristössä tapahtuvien toimintojen seuraamiseen. Tärkeä tavoite oli myös muodostaa ryhmään myönteinen ja lämmin ilmapiiri.

Käytimme suunnittelemissamme pienryhmätoiminnassa kuvallista ilmaisua, askartelua, musiikin kuuntelua sekä draamaa. Tavoitteemme oli tehdä toimintatuokioista lapsille mielekkäitä taiteellisten toiminnallisten menetelmien avulla, unohtamatta kuitenkaan tuokioiden tärkeitä tavoitteita tunnetaitojen ja empatiakyvyn harjaannuttajina sekä oikean ja väärän pohdintojen mahdollistajana. Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa käsitelimme ystävyden teemaa

sekä ihmissuhteissa tärkeitä taitoja kuten anteeksiantoa, toisen huomioon ottamista, auttavaisuutta ja myönteistä puhetta.

Käytimme taidelähtöisenä menetelmänä myös tarinallisuutta, joka liittyy sanataiteeseen ja draamaan (Nietosvuori 2009, 141). Suunnittelemassamme pienryhmätoiminnassa luimme lastenkirjallisuutta. Lastenkirjallisuuden lukemisen tavoitteena oli tarjota lapselle mahdollisuus pohtia tarinassa olevia tilanteita ja moraalidilemmoja sekä tarinan hahmojen käyttäytymistä. Tavoitteenamme oli käyttää taidemenetelmiä vapaasti ja luovasti. Kahdella ryhmänohjauksella rakensimme tarinan pohjalta tikkunukketeatteriesityksen ja muilla kerroilla ainoastaan keskustelimme tarinasta ja katselimme tarinan kuvia.

Toteutimme Ystävyyden talon rakentamisen lasten kanssa visuaalisesti teemmällä päiväkodin seinälle kollaasin. Kollaasi tuli myös muiden päiväkotiryhmän lasten nähtäväksi, joten myös heillä oli mahdollisuus pohtia sen kautta ystävyyden teemaa. Ystävyyden talo symboloi ystävyyttä ja siihen liittyviä tekijöitä. Tämä visuaalinen symboli, jota yhdessä rakensimme, toimi lapsille ystävyyden pohdinnan apuvälineenä sekä muistin tukena.

## 7.2 Ystävyyden teemaan orientoituminen

Tavoitteenamme oli pohtia lasten kanssa yhdessä keskustellen, millainen on hyvä ystävä ja millaisia hyvän ystävän piirteitä lapsella itsellään on. Toiminnan tarkoituksena oli vahvistaa ja nimetä lasten käsityksiä hyvästä ystävyydestä ja auttaa lasta pohtimaan, millaisia hyvän ystävän ominaisuuksia hänellä itsellään on. Nämä ryhmähaastattelussa esiin tulleet lasten mielipiteet ja näkökulmat ystävyydestä on kuvattu alaluvussa 7.8. Lapset toivat esiin mielipiteitään ystävyydestä, jotkut innokkaammin jotkut hieman varovaisemmin. Jokaiselle annettiin aikaa rauhassa pohtia omaa näkemystään.

Tässä toimintatuokiossa käytimme toiminnallisena menetelmänä kuvallista ilmaisua. Rusasen (2009, 48–49) mukaan lapsi jäsentää havaintojaan maailmas-

ta ja tunnistaa omia tunteitaan ja ajatuksiaan, kun hän antaa kuvallisen muodon kokemuksilleen. Eettisen kasvatuksen osalta on tärkeää myös se, millaisen kehonkuvan lapsi itselleen kehittää, koska se vaikuttaa hänen minäkäsitykseensä ja itsetuntoonsa. Kehonkuvaan liittyvät sellaiset tekijät kuten tasa-arvoisuus, toisen kunnioittaminen ja erilaisuuden hyväksyminen. (Vienola 2011, 166–167.)

Toteutimme ensimmäisen kokoontumisen päiväkodissa 27.10.2011 esiopetusryhmän tiloissa. Käytössämme oleva tila oli rauhallinen, ja kaikki tarvittavat materiaalit olivat käden ulottuvilla. Tuokioon osallistui kolme tyttöä ja kaksi poikaa. Kerroimme lapsille, että alamme yhdessä rakentaa seinällä olevaan kartonkiin pohjaan kollaasia, jota kutsumme Ystävyiden taloksi, ja jatkamme sitä yhteisissä pienryhmäkokoontumisissamme. Kerroimme lapsille, että kokoontumisia on yhteensä kuusi ja ne kaikki liittyvät ystävyiden teemaan. Ryhmän lapset suhtautuivat innokkaasti tulevaan toimintaan ja esittivät paljon kysymyksiä.

Toiminnallisessa osuudessa lapset tekivät omakuvan. Kaikki lapset maalasivat erilaisia kuvia, jotkut tekivät kokovartalokuvan ja jotkut kasvokuvan. Omakuvat tehtiin vesiväreillä ja apuna kuvan sommittelussa oli lyijy- ja värikyniä. Kaikki lapset eivät olleet harjaantuneet maalaamaan vesiväreillä, joten pensselin käytön ja värien sekoittamisen opettaminen oli tarpeen.

### 7.3 Empatia, toisen huomioon ottaminen ja auttaminen

Kyky toisten tunteiden huomioon ottamiseen eli empatiaan on yksi osa tunnetaitoja (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 17). Empatia merkitsee herkkyyttä havaita toisten tunteita ja eläytyä toisen tunne- ja ajatusmaailmaan (Kauppila 2005, 180). Empatia on Helkaman (2003, 126) näkemyksen mukaan moraalin kehityksessä keskeinen tunneilmiö, joka näyttää olevan yhteydessä sellaisten arvojen omaksumiseen, joiden voidaan sanoa olevan nimenomaan moraaliarvoja kuten rehellisyys, auttavaisuus, anteeksiantavaisuus ja vastuuntunto.



Luimme lasten kuvakirjan Kylmettynyt Kekäle. Kertomuksessa käsiteltiin muun muassa auttamista ja toisen huomioon ottamista ja ystävyyttä. Tarkoituksena oli, että lapsilla olisi mahdollisuus tarkastella sadun roolihahmojen käyttäytymistä ja pohtia, miten tarinassa olevat ystävät auttavat tarinan päähahmoa.

Käytimme toiminnallisena menetelmänä kuvallista ilmaisua. Lapset valitsivat itselleen ryhmästä parin, jolle he piirsivät tai maalasivat lahjan. Kuvallinen ilmaisu sisälsi toisen asemaan asettumisen sitä kautta, että lapsi sai maalata tai piirtää toverilleen kuvan sellaisesta asiasta, joka tekee hänet iloiseksi. Positiivisuuspiiri-leikin tavoitteena oli, että jokainen ryhmään osallistunut lapsi saisi sanoa jotain positiivista kaverilleen ja että jokaiselle tulisi hyvä mieli. (LIITE 2) Ahon ja Laineen (2004, 130) mukaan lasten moraalikehitys näkyy muun muassa ryhmäkäyttäytymisessä ja siinä miten lapset ottavat huomioon ryhmän muut jäsenet. Sosiaalisista taidoista tärkein on toverihyväksyntä eli muiden tukeminen ja rohkaiseminen. Tätä taitoa kasvattaja voi opettaa olemalla itse esimerkkinä ja järjestämällä tilanteita, joissa lapset saavat antaa toisilleen positiivista palautetta. (Aho & Laine 2004, 54.)

Toinen ohjaukseta pidettiin keskiviikkona 2.11.2011 esiopetusryhmän tiloissa. Kaikki kuusi lasta olivat paikalla. Aluksi kuuntelimme laulun ”Ystävyyttä”. Tarkoitus oli kuulla jokin asia ystävydestä laulun sanoista. Lapset virittyivät laulun aikana ystävyden teemaan. Esimerkiksi T1 sai laulun aikana idean sydäimestä, jonka hän halusi tehdä ja laittaa Ystävyden taloon.

Alkupiirin aikana käytimme symboliikkaa kuvaamaan hyvien sanojen ja hyvän mielen lisääntymistä Ystävyden talossa. Savupiippu symboloi ystävyden tärkeyttä ja sen aiheuttamaa hyvinvointia viittaamalla lämpöön, jota ystävyys taloon toi. Ikkunoihin lisättiin keltainen ”valo”, joka viittasi myönteiseen ilmapiiriin, mikä syntyy positiivisten sanojen kautta. Loppupiirissä palasimme sanojen merkitykseen ystävyden rakentajana.

Luimme lapsille toimintatuokion aiheeseen liittyvän kertomuksen. Lapset kuuntelivat satua erittäin keskittyneesti ja alkoivat kaikki spontaanisti taputtaa sadun

loputtua. Lapset osasivat hyvin samaistua kertomukseen ystäväistä, jotka auttoivat toisiaan ja nauttivat ystävyystään. Lasten kanssa käsiteltiin aihetta keskustelemalla sadun pohjalta toisen huomioon ottamisesta ja auttamisesta. Vastauksissaan lapset toivat esiin esimerkkejä tarinasta ja omasta elämästään. *Mitä ajatuksia sadusta tuli? P1: "Ystävät ei anna periksi ennen kuin ne onnistuu." T1: "Hei, mulla tuli idea, jos on kipeenä niin ystävät auttaa." Miten joku on auttanut sinua? T2: "Mua on autettu, kun mä oon kaatunu ja mulle on tullut haava." T2: "Jos tarhassa auttaa, ni opettajat sanoo et hyvin tehty."*

#### 7.4 Kiusaaminen

Tässä toimintatuokiossa tavoitteena oli rakentaa lasten kanssa yhdessä käsitystä siitä, millainen toiminta liittyy hyvään ystävyteen ja millainen toiminta ei liity hyvään ystävyteen. Käytimme toiminnallisina menetelminä kädentaitoja ja askartelua. Kävimme lasten kanssa yhdessä läpi ystävyttä rakentavan ja myönteisen käyttäytymisen eroa kielteiseen käyttäytymiseen, kun laadimme yhdessä Ystävyden pelisäännöt. Tarkoituksena oli, että lapset keksivät konkreettisia esimerkkejä siitä, miten ystävyysuhteissa toimitaan. Vienolan (2011, 172) mukaan sääntöjen olemassaolo ja tietoisuus niistä on lapsen sosiaalisen käyttäytymisen perusta päiväkotiryhmässä.

Luimme lasten kuvakirjan "Onko vika olla sika?" Kertomuksessa käsiteltiin muun muassa erilaisuutta, pilkkaamista, kiusaamista ja anteeksipyyttämistä. Tarkoituksena oli, että lapsilla olisi mahdollisuus tarkastella sadun roolihahmojen käyttäytymistä ja pohtia, millaiset sanat, millainen teko tai toiminta pahoittavat toisen mielen. Sadussa oli paljon sadun hahmojen välistä vuoropuhelua ja jokaisella sadun hahmolla oli persoonallinen tapa olla vuoropuhelussa.

Pidimme kolmannen toimintatuokion torstaina 3.11.2011 esiopetusryhmän tilassa. Tuokioon osallistui kolme tyttöä ja kolme poikaa. Alkumusiikin kuuntelemisen jälkeen tarkastelimme Ystävyden taloa ja luimme ääneen lasten ensimmäisellä kerralla keksimiä mielipiteitä ystävydestä. Tarkastelimme lasten kans-

sa ystävyyteen liittyvää visuaalista symboliikkaa Ystävyyden taloon lisäämiemme elementtien kautta.

Tarinan lukemisen jälkeen kysyimme lapsilta kysymyksiä. Lapset olivat motivoituneita käsittelemään etenkin sadun teemaa ja satuun liittyviä kysymyksiä. Lapset löysivät tarinan eläinhahmojen käyttäytymisen motiiveiksi muun muassa erilaisuuden ja kateuden. Näistä esimerkkinä *Miksi he loukkasivat toisiaan?* T1: *”Koska niissä oli kaikissa eroavaisuutta, hitaita, isoja, läskejä ja sen sellaisia”* tai T3: *”Varmaan ne oli kateellisia toisilleen.”* Miltä sinusta tuntuu, jos sinua kiusataan tai nimitellään? T1: *”Tosi pahalta, mun sydäntä ihan särkee, jos mä satutan toista tai joku satuttaa mua.”* P3: *”Pahalta.”* Onko sinulta pyydetty joskus anteeksi? T2: *”Moni on pyytänyt multa, jos on tehnyt jotain, mutta yksi ei ole pyytänyt.”* Ystävyyssuhteisiin liittyvän anteeksipyyttämisen merkitystä haluttiin myös kieltää, esimerkkinä tästä P2: *”Multa ei tartte pyytää anteeksi, voi vaikka nimitellä.”*

Seuraavassa vaiheessa askartelimme ystävyyden pelisääntöjä suurelle paperille. Lapset lähtivät hyvin mukaan askarteluun ja keskittyivät kuvioden leikkaamiseen, liimaamiseen ja piirrosten tekemiseen. Havaintojemme mukaan erityisesti T2 ja T3 olivat paljon vuorovaikutuksessa keskenään ja neuvottelivat yhdessä ystävyydestä ja sen pelisäännöistä muun muassa kuiskaamalla ja hymyilemällä toisilleen sekä nauramalla yhdessä. Havaitsimme heidän välisessään vuorovaikutuksessa ystävyyssuhteelle ominaisia piirteitä, kuten tuen ja avun antamista toiselle sekä kokemusta läheisyydestä ja luottamuksesta. Poikkeuksen (2003, 122–123) mukaan ystävyyssuhteille tyypillistä on intensiivisyys, kahdenkeskeisyys ja vastavuoroisuus.

## 7.5 Yksinäisyys

Ahon ja Laineen (2004, 182–183) mukaan yksinäisyys on aina subjektiivinen kokemus. Ihminen voi olla yksin olematta yksinäinen tai hän voi tuntea itsensä yksinäiseksi muiden ihmisten parissa. Yksinäisyys voi olla emotionaalista tai

sosiaalista. Emotionaaliselle yksinäisyydelle on tyypillistä läheisen ihmissuhteen puuttuminen. Sosiaaliselle yksinäisyydelle on puolestaan tyypillistä laajan ystävä- ja toveriverkoston puuttuminen.

Lapsen omanarvontunto ja positiivinen minäkuva ovat tekijöitä, joilla on yhteys lapsen kykyyn solmia ystävyysuhteita ja säilyttää ne. Kaveriporukassa lapsi joutuu tekemisiin myös tunteiden, ristiriitojen ja erilaisten mielipiteiden kanssa. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 87.) Tässä tuokiossa tavoitteemme oli käsitellä yksinäisyyden kokemusta Hannele Huovin sadun ”Tonttu tosi pikkuinen” avulla. Tavoitteenamme oli myös, että lukemamme satu innostaisi lapsia lähtemään mukaan tikkunukketeatterin toteuttamiseen.

Käytimme toiminnallisena taidemenetelmänä draamaa sekä kädentaitoja ja askartelua. Draama toteutettiin kuuden hengen pienryhmässä tonttutikkunukeilla. Esitimme valitsemamme tarinan aluksi itse, jotta lapset saisivat esimerkin tikkunukketeatteriesityksestä ja tutustuisivat tarinaan.

Pidimme neljännen toimintatuokion keskiviikkona 9.11.2011 esiopetusryhmän tilassa. Aloitimme toimintatuokion kokoontumalla alkupiiriin, jossa keskustelimme tulevasta teemasta. Tarina esitettiin nukketeatteriesityksenä itse tehdyillä tikkunukeilla. Maria luki satua samalla, kun Krista liikutti tikkunukkeja ja puhui ”Tonttu Tosi Pikkuisen” repliikkejä. Tikkunukketeatterin lavasteena oli pitkä selkänojallinen puupenkki, jonka päälle oli laitettu iso tähtikuviainen viltti.

Toimintavaiheessa lapset saivat askarrella tikkunuket valmiista muoteista. Tontuille vaatteiksi puettavat hatut ja kengät oli leikattu valmiiksi huopakankaasta, ja lapset liimasivat ne omille tikkunukketontuilleen. Lapset pyrkivät jäljittelemään ja ottamaan mallia valmiista tikkunukeista, kun he piirsivät tontuille kasvoja. Muutama lapsista sanoikin, ettei osaa piirtää ihan samanlaisia korvia, nenää ja suuta kuin tikkunukketeatteriesityksen tontuilla. Rohkaisimme lapsia tämän jälkeen piirtämään tontuille sellaiset kasvot kuin he itse haluavat.

Havaintojemme mukaan lapset kiinnittivät paljon huomiota tontun kasvoihin ja ilmeeseen. Esimerkiksi P1 mainitsi, että tikkunukketontun ilme on hyvin tuima, kun sillä on paksut kulmakarvat. Maria puhui P1:n kanssa ja kannusti siinä, että tonttu saa olla persoonallisen näköinen, eikä sen tarvitse muistuttaa esityksessä käytettyä tonttunukkea. Olisimme voineet keskustella enemmän eleiden ja ilmeiden merkityksestä ja siitä millainen ilme tontulla oli tarinan alussa ja lopussa. Tarkoituksenamme oli tarttua lasten aloitteisiin ja tässä onnistuimme kohtalaisen hyvin.

Tikkunukketeatterin roolit arvottiin ennen esitystä. Rooleja oli sopivasti juuri saman verran kuin lapsia. HavaitSIMME, että lapset samaistuivat parhaiten ”Tonttu Tosi pikkuisen” rooliin, vaikka pitivät muidenkin hahmojen rooleja tärkeinä. Teatteriesitys sujui lasten esittämänä hyvin. Jotkut heistä keksivät hahmolleen oman repliikin ja jotkut toistivat saman repliikin, jonka ohjaaja luki satukirjasta. Tärkeintä oli, että lapset saivat esiintymisestä myönteisen kokemuksen ja jokainen pääsi osallistumaan esitykseen. Esityksen jälkeen annoimme lapsille aplodit ja kiitimme yhteisestä toimintatuokiosta.

## 7.6 Anteeksianto

Viidennen ryhmänohjauksen tavoitteena oli auttaa lapsia tunnistamaan ja sanoittamaan roolihahmojen kautta erilaisia tunteita itsessään ja toisissa sekä ymmärtää ystävyydessä ja ihmissuhteissa tärkeän anteeksiannon merkitys. Vienola (2011, 169) toteaa, että lapsen suotuisan kehityksen kannalta on tärkeää oppia anteeksipyytämisen ja -antamisen taito siten, ettei se ole vain mekaaninen tapa, jolloin anteeksiannon ja anteeksipyytämisen tarkoitus hämärtyy. Aiheenamme oli anteeksiannon käsitteleminen tuhlaajapoikavertauksen kautta. Moraaliongelmien ratkaisussa tarvitaan oman itsen, omien motiivien sekä tunteiden tunnistamista, roolinottokykyä ja taitoa ymmärtää myös toisten ihmisten peitettyjäkin motiiveja ja tavoitteita (Tirri 1995, 32–33). Pyrimme draamaleikkien avulla roolinottokyvyn ja tunteiden pohdinnan lisäksi ymmärtämään toisten motiiveja ja tavoitteita. Tarinallisuuden ja draaman avulla voidaan toteuttaa eetti-

sesti ja moraalisesti haastavia oppimistilanteita, joissa oppimisen kohteena ovat ihmisenä olemisen haasteet ja elämän perusarvot (Toivanen 2010, 82).

Ryhmänohjauskerran taidemenetelminä käytimme kädentaitoja, askartelua ja draamaa. Draaman ja roolihahmojen avulla keskustelimme tunteista. Toivanen (2010, 9, 15) kuvaa draamaa menetelmänä, jonka avulla lapsi oppii itsestään ja ryhmän toisista jäsenistä. Tämä puolestaan tukee lapsen yhteistyö- ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. Draaman käyttö kehittää kykyä tunnistaa ja ilmaista tunteita. Se tukee myös lapsen kielellistä kehitystä, sillä hän saa runsaasti mahdollisuuksia omien ajatusten ja mielipiteiden esittämiseen omana itsenään sekä roolin kautta.

Pidimme viidennen toimintatuokion 10.11.2011 esiopetusryhmän tiloissa. Anteeksiannon teema esiteltiin ensin lapsille tuhlaajapoikavertauksen kautta, jonka ohjaajat esittivät käsinukketeatterin avulla. Tavoitteena oli käsinukkien avulla tuoda erilaiset roolihahmot ja heidän tunteensa ja motiivinsa selkeästi esiin, jotta niistä voitaisiin keskustella lasten kanssa. Esityksen jälkeen keskustelimme tarinasta ja roolihahmoista lasten kanssa ja pohdimme roolihahmojen toimintaa, käytöksen motiiveja sekä heidän tunteitaan. Kysyimme lapsilta esimerkiksi: Millainen nuorempi veli oli? Tekikö hän oikein vai väärin, kun lähti pois kotoa? Millainen isä oli? Millainen vanhempi veli oli? Miksi häntä harmitti?

Lapset saivat valita tuhlaajapoikavertauksesta itselleen mieluisimman roolihahmon, josta he tekivät askarteluvaiheessa tikkunuken, jolla he tuokion lopussa esittävät oman draamaesityksen. Lapset valitsivat suosikikseen pikkuveljen roolin, josta he tekivät omat tikkunukkensa. Lasten tarkoituksena oli piirtää omille tikkunukeilleen erilaisia tunteita. Olimme käsitelleet erilaisia mahdollisia tunteita tunnekorttien avulla, joista lapset saattoivat ottaa mallia valitessaan omalle roolihahmolleen sopivaa tunnetta.

Lapset havainnoivat hyvin isän, isoveljen ja pikkuveljen tunteita ja ilmeitä. He mainitsivat ilmeet perusteluina sille, mistä hahmosta he valitsivat tehdä oman tikkunukkensa. Tytöt valitsivat edellä mainitun roolihahmon käsinukeilla olevien

ilmeiden ja niiden ilmaisemien tunteiden perusteella: T1 valitsi pikkuveljen, koska isoveljen ilme oli niin vihainen. T2 valitsi pikkuveljen, koska hän hymyilee. Eräs pojista puolestaan halusi piirtää omalle tikkunukelleen kaksi erilaista ilmettä, mikä onnistui, kun hän käytti paperinuken molempia puolia. P1 perusteli ratkaisuaan sillä, että kahdessa eri tilanteessa hahmolla oli erilainen tunnetila ja ilme, toisessa vakava ja toisessa surullinen, jossa ”silmistä valui kyyneleitä”.

Käytimme askartelun aikana käydyssä keskustelussa apuna isä- ja isovelikäsinukkeja. Isä ja isovelji keskustelivat siitä, kuinka voi olla vihainen ja loukkaantunut tai antaa toiselle anteeksi. Kävimme isän ja pikkuveljen välistä dialogia isäkäsinuken ja lasten itse tekemien tikkunukkien välillä. Seuraavaksi lasten kanssa tehtiin lavastetulla näyttämöllä loppujuhlat draamaesityksen muodossa.

#### 7.7 Ystävyyden teeman lopetustuokio ja lasten haastattelu

Lopetustuokion tavoitteena oli yhdessä lasten kanssa tarkastella lasten rakentamaa Ystävyyden taloa ja muistella, mitä aiheita olemme pienryhmätuokioissa käsitelleet. Viimeisen kertamme tavoitteena oli myös haastatella yksitellen jokaista pienryhmätuokioihin osallistunutta lasta. Haastattelun tarkoituksena oli saada tietoa siitä, millainen kokemus Ystävyyden talo -toimintatuokiot olivat olleet lapsille.

Viimeinen kokoontumisemme oli maanantaina 14.11.2011. Kaikki kuusi lasta olivat paikalla. Esittelimme lapsille valmiin Ystävyyden talon, jossa oli savupiippu, valot ikkunoissa, ystäväyden pelisäännöt ja askartelemamme tikkunukketontut sekä tuhlaajapoikavertauksen paperinuket. Lapset olivat tyytyväisiä valmiiseen taideteokseen, mutta halusivat muuttaa tikkunukketonttujen paikkaa. P1 halusi laittaa tontun kurkistamaan ikkunasta, pojat P2 ja P3 halusivat siirtää tontut savupiipun päälle istumaan. Vaihdoin tonttujen paikkaa poikien toiveiden mukaan. Seuraavaksi muistutimme lapsia Ystävyyden talon rakentamisesta, jotta kaikki tuokioiden teemat muistuisivat lasten mieleen. Lopuksi esittelimme lapsille Ystävyyden talo -diplomin, jonka kaikki saivat haastattelun jälkeen. Ker-

roimme lapsille, että äänitämme haastattelut nauhurilla. Kaikki lapset suhtautuivat haastatteluun positiivisesti.

## 7.8 Lasten näkökulmia ystävyyteen

Käytimme lasten ryhmähaastattelussa laadullista aineistonkeruutapaa. Toteutimme lasten ryhmähaastattelun ensimmäisellä kokoontumiskerralla. Ryhmähaastattelussa vuorovaikutus painottuu vetäjän ja kunkin osallistujan välille ja haastattelija esittää vuorotellen kysymyksiä kaikille osanottajille (Valtonen 2005, 223–244). Haastattelimme lapsia ryhmässä ja nauhoitimme lasten vastaukset, jonka jälkeen litteroimme ja analysoimme tekstin.

Käytimme lasten ryhmähaastattelun vastausten analysoinnissa pelkistämistä eli poimimme aineistosta ilmaisuja ja listasimme samantyyppiset ilmaisut peräkkäin. Pelkistäminen eli havaintojen yhdistäminen merkitsee pyrkimystä tarkastella yksittäistapausta yleisemmällä tasolla. Havaintojen pelkistäminen on sisällyttäminen, jonka voi toteuttaa aineisto- tai teorialähtöisesti. (Vilkkä 2007, 82.)

Analysoimme lasten mielipiteet ystävydestä pelkistämällä samantyylliset ilmaisut luetteloksi. Nostimme lasten vastauksista esiin erilaisia teemoja, joita peilalsimme teoriaan. Haastattellessamme lapsia pienryhmässä heidän mielipiteensä vastasivat Poikkeuksen (2003, 123.) mainitsemia lasten ystävyysuhteita koskevia käsityksiä. Erityisesti aggression puuttumisen, ajan viettämisen, leikkimisen ja auttamisen teemat näkyivät haastattelumme vastauksissa.

Poikkeuksen (2003, 123) mukaan ystävyysuhteita koskevat käsitykset muuttuvat sitä mukaa kuin lapset tulevat kykenevämmiksi asettumaan toisen asemaan. Nuoremmat lapset kuvaavat kulttuurista riippumatta ystävää sellaiseksi, jonka kanssa leikitään tai vietetään paljon aikaa. Hieman vanhempana lapset viittaavat ystävyysuhteiden kuvauksissa intiimien asioiden jakamiseen ja luotettavuuteen. Lapset mainitsevat ystävyysuhteen perustaksi myös prososiaalisen käyttäyty-



misen, toisen auttamisen ja lohduttamisen, uskollisuuden ja aggression puuttumisen, joka merkitsee sitä, ettei ystävä satuta fyysisesti.

Lasten mielipiteissä ystävydestä tuli eniten aggression ja kiusaamisen puuttumiseen liittyviä mielipiteitä. Lapset käyttivät paljon kielteisiä imperatiiveja, esimerkiksi lapsista T2 ja T3 mainitsivat molemmat: *"Ei riko leikkejä eikä riko sääntöjä"*, lapsi T2: *"Paras kaveri on semmoinen, että ei hauku eikä tee mitään pahaa, ei pure eikä lyö."* Lapsi P1: *"Niinku sellainen, joka ei kiusaa, ei satuta, ei puhu rumia."*

Toiseksi eniten oli ystävyuden myönteisiin piirteisiin liittyviä mielipiteitä. Vastauksissa lapset toivat esiin ystävyuden tärkeyden ja merkityksen: T1: *"Ystävyys on tosi arvokasta"*, *"Siitä tulee hyvä mieli"* ja P1: *"Maailma olis ihan tylsä ilman ystäviä"* ja P3: *"Olisi ihan tylsää ilman ystäviä."* Lasten mielestä ystävyteen kuuluu olennaisesti leikkiminen ja yhteisen ajan viettäminen. Esimerkkejä näistä mielipiteistä olivat T1: *"Hyvä ystävä kysyy joskus kylään"* ja *"Hyvä ystävä tykkää muista ja leikkii kaikkien kanssa."* Näihin liittyi läheisesti uskollisuus ystävydessä sekä salaisuuksien säilyttäminen P1: *"Hyvä ystävänsä kanssa tehdään suunnitelmia ja se auttaa niiden tekemisessä."* Auttamisen teema näkyi jonkin verran lasten vastauksissa, tästä esimerkkinä T1: *"Hyvä ystävä on iloinen ja auttaa muita."*

Yhdelle lapselle ei tullut keskustelutilanteessa mitään vastausta mieleen, mutta maalatessa omakuvaansa hän sanoi, että nyt hänelläkin on vastaus (kysymykseen millainen on hyvä ystävä?). P2 sanoi: *"Kissa on kiva ystävä, koska se on kiva ja pörröinen."* Halusimme tehdä haastattelutilanteesta lapsille mielekkään ja annoimme kaikkien tuoda mielipiteitään esiin omaan tahtiinsa. Havaitimme kuitenkin, että jotkut lapsista toivat esiin useampia mielipiteitä, kun taas jotkut lapsista mainitsivat vain yhden mielipiteen. Emme halunneet painostaa lapsia vastaamaan, vaan he saivat tuoda mielipiteitään vapaasti esiin.

## 8 YSTÄVYYDEN TALO -TOIMINTATUOKIOIDEN ARVIOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä pääluvussa kerromme ensin lapsilta viimeisellä ohjaukerralla kerätystä palautteesta, jonka keräsimme haastattelemalla jokaista lasta yksitellen. Keräsimme lasten palautteen sekä sanallisesti että tunnekorttien avulla. Tunnekorttien avulla saatua palautetta havainnollistamme kaaviokuvalla. Lastentarhanopettajalta pyysimme palautetta produktista kyselykaavakkeen avulla. Olemme kuvanneet omaa toimintaamme Ystävyden talo -toimintatuokioiden kuvausten yhteydessä luvussa seitsemän.

### 8.1 Lasten arvioita Ystävyden talo -toimintatuokiosta

Ystävyden talo -toimintatuokioihin osallistuneiden lasten haastatteluaineisto koostui kuudesta haastattelulomakkeesta. Haastatteluun osallistui kuusi lasta, kolme poikaa ja kolme tyttöä. Alkuperäinen suunnitelmamme oli, että nauhoitamme lasten sanalliset haastatteluvastaukset ja kirjaamme paperille ne vastaukset, joissa lapsi voi käyttää vastaamisen apuna tunnekorttia. Haastattelujen aikana huomasimme hyväksi käytännöksi sen, että toinen meistä toimii haastattelijan roolissa ja toinen kirjaa paperille lasten vastauksia. Koimme, että haastattelutilanne on mielekkäämpi lapselle, kun hän saa osoittaa vastauksensa yhdelle aikuiselle toisen ollessa sivummalla.

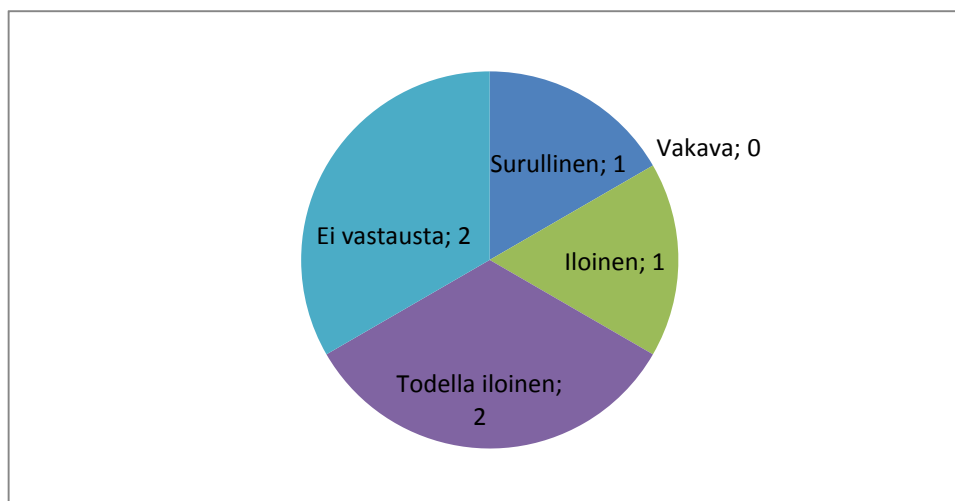
Huomasimme kuitenkin pian lasten yksilohaastattelujen jälkeen, että käytösämme ollut nauhuri ei ollut nauhoittanut haastatteluja. Tämän jälkeen päätimme, että teemme lasten yksilohaastattelut uudelleen toisena päivänä. Seuraavalla haastattelukerralla kirjasimme lasten vastaukset suoraan vastauslomakkeisiin emmekä käyttäneet nauhuria.

Käytimme lasten puolistrukturoidun teemahaastattelun vastausten analysoinnissa pelkistämistä. Miles ja Huberman kuvaavat laadullisen aineiston analyysia kolmivaiheiseksi prosessiksi: aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja

teoreettisten käsitteiden luominen. Pelkistäminen merkitsee sitä, että auki kirjoitetusta aineistosta poimitaan ilmaisuja ja sen jälkeen listataan samantyyppiset ilmaisut. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 109.)

Poimimme lasten haastattelun vastauslomakkeista ilmaisut, jotka listasimme myönteisiin ja kielteisiin ilmaisiin, toiminnallisuuteen viittaaviin ilmaisiin, kokonaisuuteen viittaaviin ilmaisiin ja muihin ilmaisiin. Lasten ilmaisuista tuli yhteensä viisi luokkaa, jotka kuvasivat mitkä toiminnan sisällöistä olivat heille kaikkein mukavimpia ja merkityksellisimpiä. Olemme kuvanneet kaaviokuvaalla niitä vastauksia, joissa lapsi on voinut käyttää vastaamisen apuna tunnekortteja. Tytöt merkitsimme koodeilla T1, T2 ja T3 sekä pojat koodeilla P1, P2 ja P3.

*Kysymys 1. Millaista sinun mielestäsi oli olla mukana meidän ”Ystävyys-talo” opetuskerroilla? (Tunnekortit)*



KAAVIO 1. LASTEN PALAUTE TUNNEKORTEILLA KUVATTUNA

Haastattelussa lapset saivat käyttää vastatessaan ensimmäiseen kysymykseen apuna neljää erilaista tunnekorttia: todella iloinen, iloinen, vakava ja surullinen.

Tarkastellessamme lasten sanallisia vastauksia ensimmäiseen kysymykseen havaitsimme, että kaksi lasta, T3 ja P3, eivät käyttäneet vastaamisen apuna tunnekorttia (ei vastausta), mutta antoivat sen sijaan myönteisen sanallisen vastauksen. Sanalliset vastaukset olivat kaiken kaikkiaan pääosin myönteisiä. Viidessä vastauksessa käytettiin myönteistä ilmaisuja ja yhdessä kielteistä ilmaisuja.

sua. Myönteisestä vastauksesta oli esimerkkinä T1: *"Tosi kivaa, haluaisin että se vielä jatkuis"* ja P1: *"Se oli ihan kivaa, siinä oli niinku semmosta...se oli kivaa kun joka kerta oli jotain erilaista."* Kielteisestä vastauksesta oli esimerkkinä: P2 *"Tylsää ja tyhmää."*

### *Kysymys 2. Mikä oli kaikkein mukavinta?*

Tähän kysymykseen tuli lasten teemahaastattelussa sanallisia vastauksia luokista Myönteiset ilmaisut (2), Kielteiset ilmaisut (1), Viittaa toiminnallisuuteen (3) ja Viittaa kokonaisuuteen (2). Jotkut vastaukset kuuluivat samalla kahteen luokkaan, sillä viitatessaan toiminnallisuuteen sisältyi seuraaviin vastauksiin myös myönteinen aspekti T1:*"Kai se, kun me tehtiin ystäville ne jutut... ne kun piti mieltä, mistä ystävät tykkää", "Kortin tekeminen oli kaikista kivointa" ja P1: "Mukavinta oli varmaan se eka kerta, kun silloin oli iso pöytä ja me maalattiin, ja silloin kysyttiin ystävydestä juttuja."* Jotkut lapset vastasivat kysymykseen lyhyesti ja viittasivat Ystävyden talo -toimintatuokioiden kokonaisuuteen, tästä oli esimerkkinä T3: *"No kaikki"* ja T2: *"Kaikki."* Vastausten joukossa oli myös yksi kielteinen ilmaisu P2: *"Ei mikään."*

### *Kysymys 3. Mistä tykkäsit kokoontumisissa eniten?*

Kysymyksen 3. Ystävyden talo -toimintatuokioiden arvioinneissa lapset käyttivät vastaamisen apuna neljää erilaista tunnekorttia. Lasten vastauksista havaitsimme, että he valitsivat Ystävyden talo -toimintatuokioiden alkumusiikkia ja toiminnallista osuutta arvioidessaan pääosin iloinen tai todella iloinen -tunnekortteja. Tästä päättelimme, että lapset pitivät eniten toiminnallisesta osuudesta ja odottivat alkumusiikin aikana innolla tulevaa ohjelmaa. Vastausten perusteella lapset pitivät toiminnan osa-alueista satua, keskustelua ja loppupii-riä melko lailla yhtä mielekkäinä.

Yksi lapsista, P2, valitsi jokaisen vaihtoehdon kohdalla surullinen -tunnekortin arvioidessaan tuokioiden ohjelmaa. Tähän saattoivat vaikuttaa monet tekijät. Toimintatuokioiden takia niihin osallistuvat lapset joutuivat joskus keskeyttä-

mään ulkoleikin, mistä heille saattoi tulla paha mieli. Otimme tämän huomioon ja pyrimme sensitiivisesti kannustamaan poikaa osallistumaan yhteiseen vuorovaikutukseen sekä askarteluun ja kädentaitoihin liittyvään toimintaan.

#### *Kysymys 4. Mikä oli mielestäsi Ystävyden talo -toimintatuokioissa tärkeintä?*

Tähän kysymykseen tuli lasten teemahaastattelussa sanallisia vastauksia luokista Muu ilmaisu (3), Viittaa kokonaisuuteen (1), Viittaa toiminnallisuuteen (1) ja Kielteinen ilmaisu (1). Luokassa Muu ilmaisu oli havaittavissa viittauksia saatuun, keskusteluun ja Ystävyden talo -tuokioissa käsittelemäämme ystävyden teemaan. Esimerkkejä viittauksesta ystävyden teemaan ovat P3: *”Se et sinne tuli ne asukkaat, ystävyys oli tärkeintä”* ja T3: *”Että olet toisen kaveri, että saat leikkii toisten kanssa.”* Esimerkki viittauksesta toiminnallisuuteen P1: *”Tärkein aihe oli kun maalattiin lahjakuva.”*

## 8.2 Lastentarhanopettajan palaute

Olemme kuvanneet luvussa seitsemän Ystävyden talo -toimintatuokioiden toteutusta ja arvioineet tavoitteiden toteutumista. Pyysimme lastentarhanopettajalta palautetta produktin kokonaistoteutuksesta. Saamamme palautteen mukaan taidepainotteinen pienryhmätoiminta on ollut onnistunutta ja toimintatuokioissa on toteutunut tunteiden nimeämisen ja niistä keskustelemisen tavoite.

Tunteiden nimeäminen ja draamassa esiintyvien roolihahmojen tunnetilojen sanallinen kuvaaminen on mahdollistunut erityisesti draamatyöskentelyn ja keskustelun kautta. Tunnekorttien käyttäminen tunteiden tunnistamisen apuna on antanut lapsille mahdollisuuden ilmaista tunnetta ilman sanallista kuvailua. Omat havaintomme tukevat saamaamme palautetta, sillä lapset ovat olleet kiinnostuneita kertomuksissa ja nukketeatteridraamoissa esiintyvien roolihahmojen tunteista ja valinneet askartelemilleen tikkunukeille sopivat ilmeet tunnekortteja apuna käyttäen. Lisäksi lapset ovat taitavasti osanneet tarkastella kertomuksen roolihahmojen toimintaa ja tuoneet esiin omia ajatuksiaan.

Saamamme palautteen mukaan Ystävyyden talo -toimintatuokioiden toiminnalliset osuudet ovat olleet onnistuneita. Lapset ovat lähteneet innostuneesti mukaan maalaamiseen ja askartelemiseen. Lisäksi lapset ovat saaneet yksilöllisesti apua askarteluun. Pienryhmän osallistujamäärä on ollut myös tältä kannalta katsottuna sopiva. Nukketeatteriesitykset ovat myös olleet onnistuneita. Lasten kanssa on myöhemmin muisteltu, miten mukavaa on ollut tehdä nukkeja ja tonttuja.

Haastattelulomakkeessa kysimme, millainen toiminnallinen taidepainotteinen pienryhmätoiminta on ollut eettisen ja katsomuksellisen sisällön kasvatusmenetelmänä? Palautteen mukaan *”Pienryhmätoiminta, jossa pyritään tunteiden ymmärtämiseen, nimeämiseen ja niistä keskustelemiseen sopii hyvin esiopetusikäisille lapsille.”*

### 8.3 Oma arvio toimintatuokioista

Mielestämme visuaalisuus ja toiminnallinen taidetyöskentely ovat olleet produktimme vahvuuksia. Toiminnassa käyttämämme monet visuaaliset elementit ovat uskoaksemme vaikuttaneet lasten kiinnostuksen heräämiseen. Erityisesti kahdessa viimeisessä tuokiossa käytimme taustarekvisiittaa. Teatterilla ja draamalla on paljon yhtäläisyyksiä, sillä draamassa, kuten teatterissakin, voi olla mukana monia elementtejä, kuten äänet, musiikki, kuva, liike ja tavarat sekä lavasteet (Kontu 2011, 103). Olimme panostaneet lavasteisiin, jotta saisimme tarinasta ja käsinukkehahmoista elävämmän oloisia. Myös hiljaisella ympäristöllä ja tuokion kiireettömällä tunnelmalla on saattanut olla vaikutusta siihen, että lapset ovat jaksaneet pitkäjänteisesti keskittyä tarinan kuuntelemiseen, sen sisäistämiseen ja yhteisten nukketeatteriesitysten toteuttamiseen.

Havaitsimme draamatyöskentelyn aikana, että kahden ohjaajan läsnäolo ja osallistuminen toiminnan ohjaamiseen oli tarpeen. Näin saatoimme ohjaajina antaa lapsille mallin eri roolihahmojen dialogista, jossa pohdittiin muun muassa eri roolihahmojen tunteita. Tämä auttoi lapsia sanoittamaan draaman hahmojen

tunteita ja ajatuksia. Havaitimme myös, että lasten työskentelytapa tikkunukke- ja askarrellessa oli hyvin yksilöllinen ja lasten hienomotorisissa taidoissa oli eroja. Toiset lapset tarvitsivat askartelussa enemmän ohjausta kuin toiset. Erityisesti tytöt käyttivät tarjolla olevia materiaaleja, kuten värikyniä, silkkipaperia ja huopakangasta monipuolisesti valmistaessaan draamaesitysten tikkunukkehahmoja.

Kaikki lapset olivat toiminnassaan sitoutuneita, sillä he keskittyivät tekemään omat tikkunukkensa erittäin tarkasti kiinnittäen huomiota erilaisiin ilmeisiin ja tunnetiloihin, joita ne ilmentävät. Tässä tuli ilmi myös tavoitteena ollut tunteiden havaitseminen, sillä lapset kiinnittivät ilmeisiin ja tunteisiin erityistä huomiota ja tarkkuutta eivätkä kelpuuttaneet sellaisia ilmeitä, joita he eivät olleet tarkoittaneet tehdä.

Ohjaajien tavoitteena on ollut arvostaa ryhmän jokaista lasta antamalla myönteistä palautetta ja kannustusta sekä tukemalla hänen osallisuuttaan yhteisessä Ystävyyden talon rakentamisessa ja ystävyyden pohtimisessa. Viimeksi mainittu toteutui esimerkiksi siinä, että lasten ideoita kuunneltiin ja niitä pyrittiin toteuttamaan. Tarkoituksena oli tällä tavoin vahvistaa lapsen itsetuntoa ja rohkaista häntä.

Olemme mielestämme onnistuneet hyvin siinä tavoitteessa, että jokainen lapsi tulee kuulluksi ja saa puheenvuoron, sillä olemme pyrkineet tukemaan ja olemaan sensitiiviisiä sekä passiivisten, aggressiivisten että arkojen lasten suhteen. Itsensä ilmaiseminen, toisten kuunteleminen ja oman vuoron odottaminen olivat myös taitoja, joita esikoululaisten oli tarpeellista harjoitella. On ollut myös tärkeää huomioida taidetyöskentelyn aikana se, etteivät kaikki lapset välttämättä ole tottuneita käyttämään vesivärejä. Heille on silloin annettu mahdollisuus muiden piirustusvälineiden, kuten puuvärien tai lyijykynien käyttämiseen, jottei heille sen vuoksi ole tullut turhaa epäonnistumisen kokemusta.

Tavoitteena toiminnassa on ollut mahdollistaa lapsille onnistumisen ja oppimisen kokemuksia heidän osallistuessaan yhteiseen ystävyyden teeman tutkimis-

seen. Toimintatuokioiden aikana lapsilta on tullut hyviä ideoita asioista, jotka symboloivat ystävyyttä ja hyvää mieltä. Lapset ovat olleet paljon vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, ja lasten työskentelyssä on ollut havaittavissa tuen ja myönteisen palautteen antamista sekä toisen huomioon ottamista. Lapset ovat olleet myös kiinnostuneita ilmaisemaan ja tarkastelemaan omia mielipiteitään ystävyydestä.

Ystävyydentalo -toimintatuokioihin osallistuminen on vahvistanut lasten kykyä tuoda esiin mielipiteitään sekä tunnistaa ja nimetä omia tunteitaan. Pienryhmässä työskentely on mahdollistanut lapsille omien mielipiteiden esiintuomisen ja omien tunteiden ilmaisun turvallisessa ilmapiirissä. Yhteisen taideteoksen ja kollaasin rakentaminen lasten kanssa on tehnyt mahdolliseksi lasten tuottaman sisällön esittelemisen myös muille esiopetusryhmän lapsille. Lastentarhanopettajalta saamamme palautteen mukaan lasten kommentteja ystävyydestä on luettu yhdessä ääneen ja mietitty, mitä on hyvä ystävyys ja millaisia ominaisuuksia kivalla kaverilla on. Tämän lisäksi on tunnistettu erilaisia ilmeitä.



## 9 POHDINTA

Pohdinnassa tarkastelemme ammatillista kehittymistämme opinnäytetyöprosessin myötä varhaiskasvattajuuden näkökulmasta. Sen lisäksi peilaamme ammatillista kehittymistämme sosionomi-diakonin (AMK) kompetensseihin eli osaamisvaatimuksiin. Lopuksi pohdimme opinnäytetyöprosessimme eettisyyttä.

### 9.1 Ammatillinen kehittyminen

Sosionomi (AMK) -tutkinnon kompetensseihin kuuluvat eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmän osaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja johtamisosaaminen (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010). Opinnäytetyöprosessin aikana kehityimme erityisesti eettisen, asiakastyön ja tutkimuksellisen kehittämisosaamisen osaamisalueilla.

**Eettiseen osaamiseen** kuuluu sosiaalialan arvojen ja ammattieettisten periaatteiden sisäistäminen ja sitoutuminen toimimaan niiden mukaisesti siten, että ottaa huomioon muun muassa jokaisen yksilön ainutkertaisuuden (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010). Ryhmätoiminnassa otimme erityisesti huomioon jokaisen lapsen yksilöllisyyden siten, että huomioimme lapsen temperamentin ja persoonallisuuden. Pyrimme tukemaan jokaisen lapsen ainutlaatuisuutta hänen omista lähtökohdistaan käsin ja lapsen parasta ajatellen. Sitouduimme toiminnassamme kunnioittamaan lasten ja heidän perheidensä yksityisyyden suojaa.

**Asiakastyön osaamiseen** kuuluu, että osaa tukea ja ohjata tavoitteellisesti erilaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä heidän arjessaan sekä osaa soveltaa ja arvioida erilaisia teoreettisia työmenetelmiä (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010). Pyrimme luomaan lasten osallisuutta tukevan vuorovaikutussuhteen ja valitsimme lapsille soveltuvan työskentelytavan. Toiminnalliset taideme-

netelmät olivat hyvänä lähtökohtana lapsen osallisuuden ja lapsilähtöisyyden toteutumiselle toimintatuokioissamme.

**Tutkimukselliseen kehittämisosaamiseen** kuuluu tutkivan ja reflektiivisen ja kehittävän työtteen sisäistäminen. Sosionomi osaa suunnitella, toteuttaa, arvioida ja raportoida sosiaalialan kehittämishankkeita. (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010.) Opinnäytetyöprosessin aikana kehityimme suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan kasvatustoiminnassa käyttämäämme teoriapohjaa ja arvioimaan sen soveltamista käytännössä. Saimme myös valmiuksia kehittää käytännön toimintaa, joka vastaa asiakasryhmän tarpeisiin.

Opinnäytetyön yhtenä tavoitteena on kehittää opiskelijan ammatillista osaamista ja näkemystä (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 32). Olemme pyrkineet opinnäytetyöprosessin yhteydessä kehittymään lastentarhanopettajan ammatillisissa käytännöissä refleктоimalla omaa toimintaamme. Ammatillisuutemme kehittymiseen ovat vaikuttaneet koulutuksen lisäksi aiempi työ- ja elämäkokemuksemme. Opinnäytetyöprosessin aikana opimme paremmin tiedostamaan ammatillisia vahvuksiamme ja heikkouksiamme. Teoreettiseen viitekehykseen perehtyminen laajensi näkemystämme varhaiskasvatuksesta ja niistä asiasisällöistä, joita haluamme osaamisessamme varhaiskasvattajina vahvistaa.

Opinnäytetyön tekeminen oli pitkä ja haastava prosessi. Prosessi alkoi opinnäytetyön aiheen rajaamisella sekä teoriaan ja lähdekirjallisuuteen tutustumisella. Etenkin tämä vaihe kesti odotettua kauemmin. Koimme parityöskentelyn mielekkäänä tapana toteuttaa produkti, sillä se antoi mahdollisuuden hyödyntää molempien aiempaa työ- ja elämäkokemusta ja suunnitella produktin toteutusta yhdessä. Tuotimme opinnäytetyön tekstiä sekä yhdessä että erikseen. Toiminnallisen produktin käytännön toteutuksen jälkeen meille heräsi paljon kysymyksiä ja ajatuksia ja koimme tärkeäksi syventää tietämystämme lasten eettisestä kasvatuksesta.

Olisimme voineet saada produktistamme monipuolisempaa palautetta, jos olisimme ehtineet anoa Helsingin kaupungilta tutkimuslupaa ajoissa. Päivähoi-

toyksikön johtaja myönsi meille luvan produktin toteuttamiseen, mutta vanhemmille suunnattu kysely olisi vaatinut tutkimusluvan Helsingin kaupungin sosiaalivirastolta.

Lastentarhanopettajan ammattietiikan eettisten periaatteiden taustalla olevat arvot ovat ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus ja vapaus. Oikeudenmukaisuuden ja lapsen kuulluksi tulemisen tulisi toteutua kaikessa vuorovaikutuksessa. (Lastentarhanopettajaliitto i.a, 4–5.) Mielestämme oli tärkeää tarttua lapsen aloitteisiin ja lapsille tärkeisiin ajatuksiin toimintatuokioiden aikana. Lastentarhanopettajan ammattieettiset periaatteet voivat toteutua päiväkodin arjessa luontevasti. Ne voivat näkyä esimerkiksi niin, että kasvattaja on vuorovaikutuksessaan avoin ja kannustaa lapsia oikeudenmukaiseen ajatteluun yhteisissä tuokioissa, peleissä ja leikeissä. Näin lastentarhanopettaja on oman toimintansa kautta esimerkkinä eettisestä toiminnasta.

Toteuttamamme ryhmätoiminta on vaikuttanut omaan näkemykseen siitä, kuinka päiväkodin eettistä ja uskontokasvatusta voi kehittää tavoitteellisemmaksi pienryhmätoiminnassa. Toivomme produktimme myös innostaneen yhteistyöpäiväkotimme kasvatushenkilöstöä pohtimaan uusia tapoja toteuttaa etiikan ja katsomuksen sisältöaluetta tai näitä vastaavia orientaatioita varhaiskasvatuksessa.

Mielestämme Ystävyden talo -toimintatuokioiden kaltaisen pienryhmätoiminnan kautta etiikan ja katsomuksen sisältöaluetta on mahdollista käsitellä syvällisemmin. Kasvatustoiminnan tavoitteita voi painottaa lapsiryhmän tarpeiden mukaan. Hyviä tavoitteita ovat esimerkiksi ryhmässä toimimisen taitojen ja tunnetaitojen vahvistaminen, toveri- ja ystävyysuhteiden vahvistaminen tai kiusaamisen ehkäisy. Ystävyden talo -toimintatuokioiden kaltaista ryhmätoimintaa voidaan käyttää myös esimerkiksi päiväkotiryhmän toimintakauden alussa lasten ryhmäyttämiseen ja heidän yksilöllisten taipumustensa havainnoimiseen.

## 9.2 Kirkon alan ammatillisuus

Kirkon työntekijöiksi valmistuvien tehtävänä on tukea ihmisiä muun muassa eettisten ratkaisujen tekemisessä sekä kristillisen elämäntavan toteuttamisessa (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 28–29). Opinnäytetyhömme on sisältynyt olennaisesti lasten tukemista, kasvattamista ja opettamista eettisiin pohdintoihin. Eettiset pohdinnat ovat mahdollistuneet lastenkirjallisuuden lukemisen, draamatyöskentelyn ja yhteisen keskustelun avulla.

Suunnittelemamme Ystävyyden talo -toimintatuokiot soveltuvat hyvin sekä eettisen että uskontokasvatukseen erilaisissa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä. Niitä voi toteuttaa esimerkiksi seurakunnan lapsi- ja perheyössä tai leikkipuistotoiminnassa. Kirkon työntekijöinä meillä on mahdollisuus olla osallisena lapsen varhaiskasvatuksessa muun muassa perhetyön kautta. Perhe on kirkon keskeisin kumppani lapsen varhaiskasvatuksessa (Kirkkohallitus 2008, 36). Eettinen kasvatus sopii sisällöltään hyvin myös diakoniakasvatukseen esimerkiksi rippikouluissa. Sen kautta voi lähestyä esimerkiksi kysymystä siitä, kuinka voi kohdata lähimmäisen ja toimia hänen parhaakseen.

Ystävyyden talo -toimintatuokioissa käsiteltiin Raamatun tuhlaajapoikavertausta päiväkodissa ihmisten välisen anteeksiannon kannalta. Tämä soveltui hyvin esiopetuksen uskontokasvatukseen, joka on yleissivistävää ja tunnustuksetonta. Seurakunnan lapsityössä vertauksen käsittelyssä olisi voinut viitata vertauksen symboliikkaan ja kertoa ihmisten välisen anteeksiannon lisäksi Jumalan ja ihmisen välisestä suhteesta ja siihen liittyvästä rakkaudesta ja anteeksiannosta. Seurakunnan lapsityössä näkökulma vertauksen käsittelyyn olisi voinut olla tunnustuksellinen ja sisältää myös synnin, armon ja pelastuksen teemoja anteeksiannon yhteydessä. Anteeksianto on Isä Meidän -rukouksen (Matt. 6:14–15) mukaan tärkeä sekä ihmisten että ihmisen ja Jumalan välillä.

Diakoniatyöntekijän ydinosaamisalueeseen kuuluvat muun muassa hengellisen työn osaaminen ja diakonisen asiakastyön osaaminen. Diakoniatyöntekijällä on kristillinen ihmiskäsitys sekä arvo- ja tiedollista osaamista kristillisen uskon kes-

keisestä sisällöstä. Diakoniatyöntekijä tunnistaa ihmisten erilaisia hengellisiä ja sielunhoidollisia tarpeita sekä on avoin omalle persoonalliselle ja hengelliselle kasvulle. (Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a.) Mielestämme kirkollisen alan koulutus on vahvistanut itsetuntemustamme ja koulutuksen kautta olemme saaneet monenlaisia ammatillisia valmiuksia, joita voi hyödyntää sekä kirkon diakoniatyössä että päiväkodin varhaiskasvatustyössä. Voimme esimerkiksi toimia varhaiskasvatuksessa yhdyshenkilönä seurakuntaan ja meillä on hyvät valmiudet uskontokasvatuksen toteuttamiseen päiväkodissa.

Opinnäytetyöprosessi on auttanut jäsentämään omaa ammatillisuuttamme sekä tulevina diakoneina että varhaiskasvatukseen suuntautuneina sosionomeina. Meille on kehittynyt valmiuksia myös diakoniatyöntekijöinä lasten ja perheiden parissa tehtävään työhön sekä diakoniakasvatukseen. Olemme saaneet tietoa kunnallisen päivähoiton ja seurakunnan yhteistyöstä, erityisesti mentoroinnista. Olemme hyötäneet tämän varhaiskasvatuksen uskontokasvatukseen liittyvään toimintatapaan tutustumisesta.

Päivähoiton uskontokasvatuksen toteutusta voisi kehittää työyhteisön sisällä esimerkiksi varhaiskasvattajille suunnatun, hyvin suunnitellun ja mielenkiintoiseksi tehdyn kyselyn kautta. Tällainen kysely voisi olla osa seurakunnan kanssa yhteistyössä toteutettavaa mentorointiprosessia. Kyselyn avulla voitaisiin karvoittaa kyseisen työyhteisön kasvattajien uskontokasvatukselle antamia merkityksiä, asenteita ja käsityksiä sekä heille kertyneitä kokemuksia. Kyselyssä esiin tulleiden näkemysten pohjalta työyhteisössä voitaisiin arvioida nykyistä tapaa toteuttaa uskontokasvatusta. Tältä pohjalta varhaiskasvattajat voisivat yhteisen keskustelun kautta, esimerkiksi mentorin johdolla, arvioida millainen tapa toteuttaa uskontokasvatusta sopii parhaiten heidän työyhteisönsä päivähoitoryhmiin. Yhteisten tavoitteiden asettaminen olisi tärkeää, jotta tavoitteet myös uskonnollisen orientaation osalta toteutuisivat arjen usein kiireisessä kasvatustyössä.

Mielestämme lapsella on oikeus saada kokonaisvaltaisen kehityksensä turvaamiseksi uskonto- ja katsomuskasvatusta eikä niitä tulisi jättää muita kasvatustavoitteita vähemmälle huomiolle. Uskonnollis-katsomuksellisten sisältöjen toteut-

taminen ei saisi myöskään olla riippuvainen kasvatushenkilöstön omista asenteista tai aiheen arvostamisesta. Niitä tulisi toteuttaa päivähoidon arjessa samoin kuin muitakin kasvatukseen liittyviä sisältöalueita. Oikeus omaan uskoon liittyvään kasvatukseen on turvattu sekä perustuslaissa, laissa lasten päivähoidosta että YK:n lasten oikeuksien julistuksessa. Tätä lasten oikeutta saada häntä itseään lähellä olevan, omaan kulttuuriin kuuluvan, uskonnon opetusta turvaa myös Euroopan Unionin määrittelemä subsidiariteettiperiaate.

### 9.3 Opinnäytetyöprosessin eettisyys

Pyrimme ottamaan toiminnan eettisyyden huomioon lasten kannalta ryhmätoiminnan käytännön toteutuksen yhteydessä kohtelemalla lapsia arvostavasti ja kunnioittaen heitä ainutlaatuisina ihmisinä, joilla on omat yksilölliset lähtökohdansa ja kehitysvaiheensa. Kasvattajan on tarpeen arvioida toimintansa eettisyyttä myös asettumalla lapsen asemaan ja pohtimalla kuinka itse haluaisi tulla kohdelluksi. Mattilan (2008, 50) mukaan tällainen arviointi edellyttää kykyä asettua toisen asemaan. Halusimme toimia sensitiivisellä tavalla jokaista lasta kohtaan riippumatta siitä, miten hänen yksilöllinen toimintansa vaikuttaa ryhmän kokonaistoimintaan.

Etsimme lasta kunnioittavan ja hänen tunteensa huomioivan ratkaisun yhdessä lapsen kanssa keskustellen. Esimerkiksi eräs lapsi halusi osallistua ulkoiluun taidetoiminnan sijaan, emmekä halunneet pakottaa lasta osallistumaan toimitatuokioon vastoin hänen omaa tahtoaan. Näin toimien katsoimme vuorovaikutuksemme olevan lapsen näkökulmasta arvostavaa ja luottamusta rakentavaa. Tilanteen ratkaiseminen edellä mainitulla tavalla vaikutti myös muiden ryhmätoiminnassa olevien lasten parhaaksi, sillä he saivat keskittyä toimintaan, jota he innokkaasti olivat odottaneet. Päiväkodin arjessa ja sen pitkäjänteisessä kasvatustyössä olisimme mahdollisesti toimineet toisin, koska suhteemme lapseen olisi ollut pitkäaikaisempi kuin tämän produktin kuuden tapaamisen yhteydessä.

Kun tutkimuksessa käytetään tutkimusmenetelmänä osallistuvaa havainnointia, tutkija on osallisena tutkittavien yhteisössä ja vaikuttaa tutkimukseen osallistuvien ihmisten elämään (Eskola & Suoranta 2003, 99–102). Opinnäytetyötä tehdessämme tiedostimme vastuullisen roolimme ja pyrimme ottamaan eettiset kysymykset huomioon muun muassa siinä, kuinka kohtasimme lapset ja työyhteisöön kuuluvat työntekijät.

Olemme ottaneet opinnäytetyöprosessimme aikana huomioon päiväkodin ja lasten anonymiteetin säilyttämisen käyttämällä lapsista nimien sijaan kooditunnisteita. Emme myöskään maininneet päiväkodin sijaintia tarkemmin, jotta päiväkodin työntekijöiden ja lasten henkilöllisyys säilyy salassa. Helsingin kunnallisen päivähoidon katsoimme olevan niin laajalla alueella olevaa toimintaa, jonka piirissä on niin suuri määrä asiakkaita, ettei kaupungin mainitseminen mielestämme vaikuttanut siten, että produktiin osallistuneet henkilöt voisi sen tiedon avulla tunnistaa.

Opinnäytetyömme toiminnallisen produktin osuus käynnistyi yhteistyöstä sovituaamme nopealla aikataululla, minkä seurauksena emme tulleet pyytäneeksi erikseen lupaa lasten maalausten ja muiden taidetoiminnan aikana tekemien töiden esittämiseen raportissamme. Teimme sen vuoksi päätöksen jättää ne pois, vaikka ne olisivat erinomaisesti kuvanneet toimintaamme lasten kanssa. Näin oli aiheellista toimia myös tekijänoikeudellisten syiden vuoksi, sillä tekijänoikeuksien ja luvanannon tuotoksen julkaisu kuuluu aina sille, joka on saattanut materiaalin kuva- tai äänitallenteeksi (Vilkkä 2007, 116).

Jätimme raportistamme pois suurimman osan litteroimastamme aineistosta eli lasten kommenteista keskusteluissa. Päätimme keskittyä siihen aineistoon, jonka olimme saaneet haastatteluiden aikana ja jonka olimme niiden aikana kirjanneet muistiin. Sisällytimme tuokioiden kuvaukseen joitakin lasten kommentteja ja pyrimme silloin pohtimaan tarkasti sitä, millaisia lapsen kommentteja opinnäytetyöraporttiin laitamme.

## LÄHTEET

- Aho, Sirkku & Laine, Kaarina 2004. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Alasuutari, Maarit 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Alijoki, Alisa & Pihlaja, Päivi 2011. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 260–273.
- Beilin, Harry 2002. Piaget`n teoria. Teoksessa Ross Vasta (toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Kuopio: Unipress, 109–157.
- Brotherus, Annu; Hytönen, Juhani & Krokfors, Leena 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: WSOY.
- Cantell, Hannele 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu i.a. Diakonisen sosiaalityön suuntautumisvaihtoehto. Kompetenssikuvaukset. Viitattu 15.4.2012. <http://www.diak.fi/harjoittelu>
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Katsauksia ja aineistoja 17. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Dunderfelt, Tony 2011. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOY.
- Eklund, Katja & Janhunen, Tarja 2005. Leikin ja toiminnan lapset. Teoksessa Sirkka Sura & Tarja Janhunen (toim.) Miten käytän toiminnallisia menetelmiä? Psykodraaman ohjaajat kertovat. Tampere: Resurssi, 84–94.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Haapasalo-Hyvönen, Tiina 2011. Pikkuväki 2011/2. 35–37.
- Hakkola, Kirsti; Laitinen, Sirkka & Ovaska-Airasmaa, Mirja 1991. Lasten taidekasvatus. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Halme, Lasse 2010. Lapsen parhaaksi. Uskontokasvatus kokonaisvaltaisen ihmiskuvan valossa. Helsinki: Lasten Keskus.
- Halme, Lasse 2012. Ihminen – Jumalan silmäterä. Pohdintaa kasvatuksen teologiasta. Seurakuntien Lapsityön Keskus. Viitattu 4.3.2012. <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?Open&cid=Content311720>



- Heikka, Johanna; Hujala, Eeva; Turja, Leena & Fonsén, Elina 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–66.
- Helenius, Aili & Korhonen Riitta, 2005. Leikin asema ja ohjaus lapsiryhmää muovaavana tekijänä. Teoksessa Terttu Parkkinen & Soile Keskinen (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turun Ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 21, 21–31.
- Helkama, Klaus 2003. Lapsen moraalien kehitys. Teoksessa Jari Sinkkonen(toim) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 121-135.
- Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011. Helsingin kaupunki. Sosiaalivirasto. Opetusvirasto. Viitattu 23.10.2011. <http://www.hel.fi/> .
- Hiltunen, Aune 2008. Lapsen tapa elää todeksi uskonnolliset, hengelliset ja henkiset asiat ja ilmiöt. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus, 69–73.
- Holm, Nils G. 2005 Kehityspsykologisia näkemyksiä uskontokasvatukseen. Teoksessa Päivi Hilska, Arto Kallioniemi & Juha Luodeslampi (toim.) Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa. Helsinki: Kirjapaja, 57–75.
- Juujärvi, Soile; Myyry, Liisa & Pessa, Kaija 2007. Eettinen herkkyyden ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi.
- Kalliala, Marjatta 2001. Sanoista tekoihin ja tekemättömyyteen. Uskontokasvatuksen arki päiväkodissa. Teoksessa Jaakko Salminen (toim.) Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki: Helsingin yliopisto, 163–199.
- Kalliala, Marjatta 2010. Hei älä kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kallioniemi, Arto 2000. Helsingiläisten lastentarhanopettajien käsityksiä päiväkodin uskonnollisesta kasvatuksesta ja sen toteuttamisesta. Tutkimuksia 220. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Kallioniemi, Arto 2003a. Etiikka ja katsomus esiopetuksen opetussuunnitelman sisältöalueena. Teoksessa Arto Kallioniemi, Antti Räsänen & Päivi Hilska (toim.) Lapsen sielun maisema. Helsinki: Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Vantaan täydennyskoulutuslaitos, 127–148.

- Kallioniemi, Arto 2003b. Uskontokasvatus varhaiskasvatuksen tutkimuksen kentässä. Teoksessa Arto Kallioniemi, Antti Räsänen & Päivi Hilska (toim.) Lapsen sielun maisema. Helsinki: Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Vantaan täydennyskoulutuslaitos, 91–105.
- Kallioniemi, Arto 2008. Uskontokasvatus varhaiskasvatuksessa. Kansanlastentarhasta päiväkotiin. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus, 9–23.
- Kangasmaa, Tiina; Petäjä, Heljä & Vuorelma, Päivi 2008a. Vasun pedagogiikka. Lapsen uskonnollinen kehitys. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus, 42–46.
- Kangasmaa, Tiina; Petäjä, Heljä & Vuorelma, Päivi 2008b. Vasun pedagogiikka. Uskontokasvatus ja varhaiskasvatusympäristö. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus, 47–52.
- Kangasmaa, Tiina 2008. Kirkkovierailu eri orientaatioiden näkökulmasta. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä ja Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus, 53–61.
- Karikoski, Hannele & Tiilikka, Aila 2011. Eheä kasvupolku – haaste yhteistyölle. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 77–92.
- Karppinen, Seija 2009. Käden taidot ja käsityökasvatus. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 56–65. Viitattu 22.4.2012. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b>.
- Kauppila, Reijo A. 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Helsinki: Otava.
- Kirkkohallitus 2007. Meidän kirkko. Osallisuuden yhteisö. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon strategiaa vuoteen 2015. Viitattu 13.2.2012. [http://evl.fi/EVLfi.nsf/Documents/49BEA3A9834046A9C225749C00290C4F/\\$file/Meidan\\_kirkko\\_strategia2015.pdf](http://evl.fi/EVLfi.nsf/Documents/49BEA3A9834046A9C225749C00290C4F/$file/Meidan_kirkko_strategia2015.pdf)

- Kirkkohallitus 2008. Lapsi on osallinen. Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämisen asiakirja. Suomen evankelis-luterilainen kirkko. Kirkon kasvatus- ja nuorisotyö. Viitattu 17.02.2012.  
[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/A135233A105C6571C225770000309FFB/\\$FILE/Varhaiskasvkehittamisen\\_asiakirja.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/A135233A105C6571C225770000309FFB/$FILE/Varhaiskasvkehittamisen_asiakirja.pdf).
- Kirkkohallitus 2010. Jumala on. Elämä on nyt. Rakkaus liikuttaa. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon lapsi- ja nuorisotyön missio ja visio sekä strategia 2010. Kirkkohallitus. Kasvatus ja nuorisotyö. Viitattu 11.2.2012. [http://www.evl-slk.fi/files/39/lapsi\\_ja\\_nuorisotyon\\_strategia04.pdf](http://www.evl-slk.fi/files/39/lapsi_ja_nuorisotyon_strategia04.pdf)
- Kirves, Laura & Stoor-Grenner, Maria 2010. Kiusaavatko pienetkin lapset?. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto & Folkhälsan. Viitattu 28.3.2012.  
<http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaaminen/varhaiskasvatus/>. Kiusaavatko pienetkin lapset? -raportti (pdf)
- Kirves, Laura & Stoor-Grenner, Maria 2011. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto & Folkhälsan. Viitattu 28.3.2012.  
<http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaaminen/varhaiskasvatus/> > Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa -raportti (pdf)
- Kirves, Laura 2011. Luento Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa Kanneltalolla 5.10.2012.
- Kokkonen, Marja 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. PS-kustannus: Jyväskylä. 2. painos.
- Kontu, Elina 2001. Vuorovaikutuksesta leikkiin ja leikistä draamaan. ”Lähdetään yhdessä tähdenlennolle” Teoksessa Päivi Pihlaja & Elina Kontu (toim.) 2001. Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja, s. 84–111. Viitattu 10.2.2012.  
[http://users.utu.fi/ppihlaja/Kontekstin%20kehitt%C3%A4minen/varhaiskasvatus\\_ty%C3%B6kaluja\\_STM.pdf](http://users.utu.fi/ppihlaja/Kontekstin%20kehitt%C3%A4minen/varhaiskasvatus_ty%C3%B6kaluja_STM.pdf).
- Kronqvist, Eeva-Liisa 2011. Varhaispedagogiikan kehitys – psykologinen perusta. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–30.
- Laki lasten päivähoitosta. 1973/36, 19.1.1973. Viitattu 28.3.2012.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036#a25.3.1983-304>
- Lastentarhanopettajaliitto i.a. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Viitattu 12.4.2012.  
[http://www.lastentarha.fi/portal/page?\\_pageid=535,474547&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.lastentarha.fi/portal/page?_pageid=535,474547&_dad=portal&_schema=PORTAL)

- Liutta, Arja 2011. "Ope, lue se uusiksi!" Narratiivisen eettisen kasvatuksen perusteita erityisesti hyve-eettisestä näkökulmasta. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 8.1.2011 <http://acta.uta.fi/pdf/978-951-44-8580-0.pdf>.
- Matikka, Johanna 2009. Vuosaaren seurakunnan varhaiskasvatuksen hanke. Monesa-projektin hankeraportti. Monikulttuurinen uskontokasvatus päivähoitossa, Helsinki, Vuosaaren seurakunta. Suomen lähetysseura. Viitattu 31.4.2012. <http://www.mission.fi/monikulttuurisuus/monesa-projekti/>.> Vuosaaren hankeraportti.
- Mattila, Kati-Pupita 2008. Arvostava kohtaaminen arjessa, auttamisessa ja työyhteisössä. Helsinki: PS-kustannus.
- Mattila, Sirkka 2008. Uskontokasvatuksen orientaatio. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus, 62-73
- Nietosvuori, Leena 2008. Luovat ja toiminnalliset menetelmät sosionomin työssä. Teoksessa Leena Viinamäki (toim.) 14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä. Raportteja ja tutkimuksia 2. Kemi: Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, 135-142. Viitattu 11.2.2012. [http://www3.token.fi/kirjasto/tiedostot/Viinamaki\\_A\\_2\\_2008.pdf](http://www3.token.fi/kirjasto/tiedostot/Viinamaki_A_2_2008.pdf).
- Nurmiranta, Hanna; Leppämäki, Päivi & Horppu, Sari 2011. Kehityopsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Tampere: Tampereen Yliopistopaino. Viitattu 23.10.2011. [http://www.oph.fi/download/131115\\_Esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2010.pdf](http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf).
- Opetusvirasto 2011. Helsingin kaupunki. opetusvirasto. Etusivu. Opetustoimi. Esiopetus. Viitattu 19.3.2012. <http://www.hel.fi/hki/opev/fi/Esiopetus>
- Pellikka, Ismo 2011. Voiko uskontokasvatus kasvattaa? Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 151-161.
- Peltonen, Anne & Kullberg-Piilola, Tarja 2000. Tunnetuksi: tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja.
- Perusopetuslaki 1998/628, 21.8.1998. Viitattu 28.3.2012. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

- Pesonen, Marja 2008. Mentorointi työtapana: läsnäoloa ja vastavuoroisuutta. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus, 103–113.
- Piaget, Jean 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Kuusi esseetä lapsen kehityksestä. Porvoo: WSOY.
- Poikkeus, Maija-Liisa 2003. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Paula Lyytinen, Mikko Korkiakangas & Heikki Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityopsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 122–138.
- Puolimatka, Tapio 1999. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat: Minuuden rakentamisen filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Puolimatka, Tapio 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi.
- Pönkkö, Anneli & Sääkslahti, Arja 2011. Liikkuva lapsi. Teoksessa Eeva Hujala, Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, s.136–150.
- Raamattu. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon vuonna 1992 käyttöön ottama suomenmenos. Helsinki: Kirjapaja.
- Rusanen, Erja 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Helsinki: Finn Lectura.
- Rusanen, Sinikka 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 48–55. Viitattu 20.9.2011. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b>.
- Salminen, Jaakko 2001. Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus historiallis-yhteiskunnallisessa kontekstissa. Teoksessa Jaakko Salminen, (toim.) Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki: Helsingin yliopisto, 1–30.
- Salmivalli, Christina 2008. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sarajärvi, Anneli & Tuomi, Jouni 2009. Helsinki: Tammi.
- Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010. Esitys sosionomi(AMK) -tutkinnon kompetensseista. Viitattu 15.4.2012. [http://www.diak.fi/files/diak/Harjoittelu/Sosionomi\\_AMK\\_Kompetenssit\\_15042010.pdf](http://www.diak.fi/files/diak/Harjoittelu/Sosionomi_AMK_Kompetenssit_15042010.pdf)

- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Helsinki: Stakes. Viitattu 23.10.2011. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>
- Suojala, Marja 2009. Lastenkirjallisuus kielen ja kuvittelukyvyyn laajentajana. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, s.40–47. V Viitattu 20.9.2011. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b>.
- Suomen Ev.-lut. Seurakuntien Lapsityön Keskus ry 2012. Seurakuntien Lapsityön Keskus. Viitattu 4.3.2012. <http://www.evl-slk.fi/jarjestomme/>
- Takala, Annika 1997. Ihmiseksi kasvaminen. Opinion. Helsinki, Jyväskylä: Gummerus.
- Tiittula, Liisa & Ruusuvuori, Johanna 2005. Johdanto. Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 9-21.
- Tirri, Kirsi 1995. Ala-asteen oppilaiden identifioimien moraaliongelmien teemat ja sosiaaliset suhteet. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Research Report 153. Helsinki: Yliopistopaino.
- Toivanen, Tapio 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena, Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, s. 30–35. Viitattu 20.9.2011. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b>.
- Toivanen, Tapio 2010. Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8-vuotiaille. Helsinki: WSOY.
- Turja, Leena 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.
- Uskonnonvapauslaki 453/2003, 6.6.2003. Viitattu 28.3.2012. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030453>
- Walamies, Molla 2007. Eettinen kasvatus ja dialogisuus draaman näyttämöllä. Valokielassa päiväkodin draamaprosessi. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Valtonen, Anu 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, s. 223–241.
- Vienola, Vuokko 1986. Eettinen kasvatus päivähoitossa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vienola, Vuokko 2011. Varhaisvuosien eettinen kasvatus. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 162–178.

Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Vilka, Hanna 2007. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

## LIITE 1

HYVÄT VANHEMMAT,

Olen Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelija ja teen opinnäytetyötä lasten eettisestä kasvatuksesta yhdessä työparini Maria Alanderin kanssa. Olen harjoittelujaksolla Päiväkodin esiopetusryhmässä 18.11.2011 asti.

Tarkoituksenamme on järjestää esiopetusryhmän lapsille taidepainotteista pienryhmätoimintaa, jonka teemana on ystävyys. Käsittelemme esiopetuksen sisältöön kuuluvaa etiikan aihealuetta satukirjojen, tarinoiden, tikkunukkedraaman ja muiden taiteellisten menetelmien avulla. Näissä pienryhmätuokioissa lapset pääsevät maalaamaan, piirtämään, leikkimään ja esittämään teatteria tikkunukeilla.

Opinnäytetyössämme ”Eettinen kasvatus osana esiopetusryhmän arkea: Ystävyys talo- projekti” pyrimme pohtimaan ja havainnoimaan kuinka eettinen kasvatus toteutuu arjessa taiteellisten ja toiminnallisten menetelmien avulla. Tavoitteenamme on myös kerätä lasten mielipiteitä niistä eri aiheista, joita käsittelemme pienryhmäkerroilla. Aiheita ovat toisten huomioon ottaminen ja yhdessä iloitseminen sekä kiusaaminen, yksinäisyys ja anteeksiantaminen.

Pienryhmäkokoontumisten jälkeen kysymme lasten mielipidettä tuokioista(mikä oli kivaa? mitä tuokiosta jäi mieleen?) ja nauhoitamme haastattelun. Kaikki opinnäytetyötämme koskeva aineisto on luottamuksellista ja se tulee ainoastaan opinnäytetyöntekijöiden käyttöön.

Pienryhmäkokoontumiset järjestetään loka-marraskuussa viikoilla 43–45.

Lapseni\_\_\_\_\_

- [ ] saa / haluaa osallistua tutkimukseen  
 [ ] ei saa / halua osallistua tutkimukseen

Vanhemman allekirjoitus \_\_\_\_\_

Ystävällisin terveisin

Krista Kari krista.kari@student.diak.fi ja Maria Alander maria.alander@student.diak.fi



## LIITE 2

## TUOKIO 1.

**Tavoitteet:** Tässä tuokiossa pohdimme lasten kanssa millainen on hyvä ystävä ja millaisia hyvän ystävän piirteitä lapsella on itsellään. Toiminnan tarkoituksena on vahvistaa ja nimetä lasten käsityksiä hyvästä ystävyydestä ja auttaa lasta pohtimaan millaisia hyvän ystävän ominaisuuksia hän itse omaa.

**Teemaan johdettava tarina:**

Alkumusiikkina ”Ystävyiden talo”. Simojoki, Pekka 1999. Ystävyiden talo.

**Toimintavaihe:** Kaikki istuvat piirissä, niin että näkevät toisensa. Ohjaaja pyytää lapsia kertomaan asioita, jotka kuuluvat ystävyyteen. Lapset kertovat ystävyyteen liittyviä asioita vapaasti ja ohjaaja kirjaa kaikki ylös värikkäille papereille. Yhdelle paperilapulle kirjataan yksi asia. Nämä paperilaput liimataan ”Ystävyiden talon” kivijalaksi.

Pienryhmän lapset piirtävät kukin itsestään omakuvan. Kuva saa olla kokovartalokuva tai kasvokuva. Kuvat piirretään puuväreillä ja vesiväreillä, tarkoituksena on käyttää rohkeasti värejä. Tärkeintä työskentelyssä on, että jokainen osallistuja saa tehdä haluamansa näköisen kuvan itsestään. Valmiit kuvat liimataan ”Ystävyiden taloon” ja jokaiseen kuvaan laitetaan tekijän nimi näkyville.

**Tarvittavat materiaalit:** Asetetaan pöydälle valmiiksi kaikille osallistujille omat vesivärit, pensselit ja vesikupit. Varataan kaikille omakuvan maalaukseen vähintään yksi A3 maalauspaperi sekä harjoittelupaperia. Ohjaaja laittaa alussa esille värikkäitä papereita ja kertoo osallistujille, että niihin kirjataan osallistujien mielipiteitä ystävyydestä.

## TUOKIO 2.

**Tavoitteet:** Luemme tarinan Kylmettynyt Kekäle, joka käsittelee toisen huomioon ottaminen ja auttaminen teemoja. Positiivisuuspiiri-leikin tarkoituksena on, että lapset oppivat ottamaan vastaan positiivista palautetta ja antamaan sitä muille. Positiivisuuspiiri päättää toimintatuokion.

**Teemaan johdettava tarina:**

Föster, Johanna 2001. Kylmettynyt Kekäle. Helsinki: Lasten Keskus.

Alkumusiikkina ”Ystävyttä” cd-levyltä Mukulamessun uusia mukulalauluja, 2001. Sävellys Laaksonen Petri, sovitukset Koivisto, Seppo ja sanat Kaskinen, Anna-Mari

**Toimintavaihe:** Luemme sadun, jonka jälkeen pohdimme tarinaa ja millaisia ajatuksia se herätti. Kysymme seuraavat kysymykset: Millaisia ajatuksia teille tuli tästä tarinasta? Olivatko Kekäleeseen ystävät hyviä ystäviä, miksi? Halusivatko he mielellään auttaa Kekäleitä? Muistatteko mitä he tekivät häntä auttaakseen? Miten joku on auttanut sinua?

Lapset jaetaan seuraavaksi paperia ja maalausvälineet. He saavat piirtää ja maalata kaverille lahjan. Ohjaajat valitsevat parit, mutta yhden lapsen puuttuessa on mahdollista olla kolmen hengen ryhmässä. Tärkeintä on, että jokainen lapsi saa antaa ja vastaanottaa lahjan.

Seuraavaksi muodostetaan positiivisuuspiiri, jossa jokainen saa sanoa vuorollaan yhden mukavan asian jokaisesta piirissä istujasta. Ohjaajat voivat aloittaa ja näyttää esi-

merkkiä. Aluksi voidaan sanoa jotain kivaa toisen ulkoisista ominaisuuksista. Esimerkiksi ”Sinulla on kiva paita” tai ”Sinä olet hyvä piirtämään”. Seuraavaksi voidaan sanoa jotakin positiivista toisen persoonasta. Esimerkiksi ”Sinä olet kiva kun olet aina ystävällinen toisille” ”Sinä olet kiva kun otat aina muut mukaan leikkiin”. Leikin tarkoituksena on, että kaikille tulee mukava olo. Tarkoituksena on myös että lapset oppivat ottamaan vastaan positiivista palautetta ja antamaan sitä muille.

**Tarvittavat materiaalit:** Asetetaan pöydälle valmiiksi kaikille osallistujille omat vesivärit, pensselit ja vesikupit. Varataan kaikille maalaukseen vähintään yksi A3 maalauspaperi sekä harjoittelupaperia.

### TUOKIO 3.

**Tavoitteet:** Tavoitteenamme on rakentaa lasten kanssa yhdessä käsitystä siitä millainen toiminta liittyy hyvään ystävyyteen ja millainen toiminta ei liity hyvään ystävyyteen. Luemme lasten kuvakirjan Onko vika olla sika ja askartelemme ”Ystävyiden pelisäännöt”. Positiivisuuspiiri-leikin tarkoituksena on, että lapset oppivat ottamaan vastaan positiivista palautetta ja antamaan sitä muille. Positiivisuuspiiri päättää toimintatuokion. (KS. TUOKIO2.)

**Teemaan johdettava tarina:**

Reider, Katja & Von Roehl, Angela 1997. Onko vika olla sika. Helsinki: Lasten Keskus.

Alkumusiikkina ”Ystävyyttä” cd-levyltä Mukulamessun uusia mukulalauluja, 2001. Sävellys Laaksonen Petri, sovitukset Koivisto, Seppo ja sanat Kaskinen, Anna-Mari

**Toimintavaihe:** Luemme tarinan ja keskustelemme siitä nousevista ajatuksista.

Kysymykset: Puhuivatko tarinan eläimet ilkeästi toisilleen? Miksi he loukkasivat toisiaan? Miltä sinusta tuntuu jos sinua kiusataan tai nimitellään? Onko sinulta pyydetty joskus anteeksi? Oletko itse pyytänyt joskus anteeksi? Oletko joskus puolustanut kaveriesiä? (Kiusaamistilanteessa) Onko kavero puolustanut sinua?

Tämän jälkeen lapset askarteleivat yhdessä Ystävyiden pelisäännöt ja liimaamme ne Ystävyiden taloon. Ohjaaja kirjaa lasten keksimät säännöt ja lapset värittävät ja koristelevat paperin.

**Tarvittavat materiaalit:** Yksi iso A3 kartonki, pieniä värikkäitä papereita sekä sabluunia tähdistä, sydämistä ja lumihietaleista. Lisäksi sakset, puuvärejä ja vahaliituja.

### TUOKIO 4.

**Tavoitteet:** Tässä tuokiossa tavoittemme on käsitellä yksinäisyyden kokemusta Hannele Huovin kirjoittaman sadun ”Tonttu tosi pikkuinen” avulla. Tavoitteenamme on myös, että lukemamme satu innostaisi lapsia lähtemään mukaan tikkunukketeatterin toteuttamiseen.

**Teemaan johdettava tarina:**

Huovi, Hannele 2001. Tonttu Tosi Pikkuinen. Teoksessa Matka joulun taloon. Helsinki: Lasten parhaat kirjat.

Alkumusiikkina ”Ystävyyttä” cd-levyltä Mukulamessun uusia mukulalauluja, 2001. Sävellys Laaksonen Petri, sovitukset Koivisto, Seppo ja sanat Kaskinen, Anna-Mari

**Toimintavaihe:** Tarina esitellään lapsille nukketeatteri esityksenä itse tehdyillä tikkunukeilla. Toinen ohjaaja lukee tarinaa ja toinen ohjaaja liikuttaa tikkunukkeja lavasteiden toisessa sivussa. Esityksen jälkeen lapsilta kysytään tarinaan liittyviä kysymyksiä ja he saavat myös itse esittää lisäkysymyksiä. Kysymykset: Millainen olo tontulla oli? Miksi tonttu oli surullinen? Oletko joskus tuntenut olosi yhtä surulliseksi tai yksinäiseksi kuin tarinan tonttu?

Lapset toteuttavat pienryhmässä tikkunukeilla teatteriesityksen, johon he ovat saaneet esimerkin ohjaajilta teemaan johdatuksessa. Lapset askartelevat tarinaan roolihahmot ja keksivät niille muutamia puherepliokeja. Ohjaaja arpoo roolit lapsille.

**Tarvittavat materiaalit:** tonttumuotit, liimaa, silkki- ja kreppipaperia, huopakangasta, erivärisiä glitterliimoja sekä värikyniä- ja tusseja, sakset, pumpulia.

## TUOKIO 5.

### **Tavoitteet:**

Tavoitteena on auttaa lasta tunnistamaan erilaisia tunteita ja asenteita itsessään ja toisissa nukketeatteridraaman avulla. Tässä tuokiossa käsittelemme anteeksiantamista Raamatun Tuhlaajapoikavertauksen mukaan.

### **Teemaan johdettava tarina:**

Kertomus tuhlaajapojasta (Luuk.15:11-32). Konttinen, Aili & Simojoki, Martti 2006. Ystävää sä lapsien. Raamatun kertomuksia lapsille. Hämeenlinna: Karisto.

Alkumusiikkina ”Ystävyyttä” cd-levyltä Mukulamessun uusia mukulalauluja, 2001. Sävellys Laaksonen Petri, sovitukset Koivisto, Seppo ja sanat Kaskinen, Anna-Mari

**Toimintavaihe:** Lapset toteuttavat pienryhmässä tikkunukeilla teatteriesityksen, johon he ovat saaneet esimerkin ohjaajilta teemaan johdatuksessa.

**Tarvittavat materiaalit:** Lavaste: Maisema, jossa on talo, tie piha; Käsinuket (3): Isä, nuorempi ja vanhempi veli; Tunnekortit avuksi hahmottamaan eri tunteita ja asenteita, ilmeiden ja eleiden merkitys. Paperit tai paperinukkemuotit, värikyniä ja tusseja.

## TUOKIO 6 (Loppukokoontuminen)

**Tavoite:** Tarkastella yhdessä lasten rakentamaa ystävyiden taloa ja muistella mitä aiheita olemme pienryhmätuokioissa käsitelleet. Viimeisen kertamme tavoitteena on myös haastatella jokaista pienryhmätuokioihin osallistunutta lasta.

**Toimintavaihe:** Katsomme yhdessä ystävyiden taloa ja muistelemme mitä kaikkea olemme sinne lisänneet viiden tapaamiskertamme aikana. Kysymme haluaisiko joku vielä lisätä jotakin ystävyiden taloon? (Esim. koristeen, piirustuksen, mielipiteen jne.?) Esittelemme lapsille diplomin, jonka jokainen osallistuja saa itselleen haastattelun jälkeen.

## LIITE 3

## LASTEN TEEMAHAASTATTELU

13.11.2011

1. Millaista sinun mielestäsi oli olla mukana meidän ”Ystävyden talo” opetuskerroilla?  
(Apuna tunnekortit)

---

---

---

2. Mikä oli kaikkein mukavinta?

---

---

---

3. Mistä tykkäsit kokoontumisissa eniten? (Apuna tunnekortit)

Vaihtoehdot:

- 1) Alkumusiikki
- 2) Satu
- 3) Keskustelu
- 4) Askartelu (Ystävyden säännöt, tontut, tuhlaajapojat yms. maalaaminen, piirtäminen, leikkaaminen, liimaaminen jne.)
- 5) Loppupiiri

4. Muistatko, mistä asioista me puhuimme viidellä tapaamiskerralla? (Lasta voi auttaa muistamaan, kertaamalla hieman käsiteltyjä aiheita.) Mikä niistä asioista oli mielestäsi tärkeintä? Vai olivatko kaikki ne asiat sinulle tärkeitä?

---

---

---



# DIPLOMI

”Ystävyiden talo”



---

on osallistunut hienosti, ahkerasti ja mainiosti Ystävyiden teemaa käsittelevään taidepainotteiseen toimintaan, jossa pohdimme ystävyyttä, auttamista ja toisen huomioimista, kiusaamista, anteeksiantoa sekä yksinäisyyttä.

Hienosta osallistumisesta hänelle annetaan

muistoksi tämä diplomi 14.11.2011.

## LIITE 5

## ESIOPETUSRYHMÄN LASTENTARHANOPETTAJAN HAASTATTELU

Haastattelukysymykset: (Voit halutessasi jatkaa kysymysten vastauksia kääntöpuolelle.)

Millainen on mielestäsi toiminnallinen taidepainotteinen pienryhmätoiminta eettisen ja katsomuksellisen sisällön kasvatusmenetelmänä?

---

---

Miten arvioisit Ystävyiden talo –produktin toteutuksen onnistumista?

---

---

Olisiko sinulla joitakin kehitysehdotuksia ja kommentteja järjestämämme toiminnan ja sen ohjauksen parantamiseksi?

---

---

Kuinka hyvin toiminta mielestäsi soveltui tälle lapsiryhmälle?

---

---

Onko toiminnalla ollut jonkinlaista vaikutusta siihen osallistuneiden lasten mielipiteisiin tai käyttäytymiseen käsiteltyjen aiheiden sisältöalueilla (ystävyyden, auttaminen ja toisen huomioon ottaminen, kiusaaminen, yksinäisyys ja anteeksianto)?

---

---

Oletko huomionnut lasten näkemyksiä tai kommentteja tämän Ystävyiden talo –produktin suhteen? Millaisia lasten kommentit ovat olleet?

---

---

Kiitos vastauksistasi sekä yhteistyöstä kanssamme opinnäytetyömme Ystävyiden talo –produktin toteuttamisesta!

Kiittäen Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijat

Maria Alander ja Krista Kari