

TUNNETAITOTYÖPAJAT PERULAISESSA CUNA NAZARETHIN PÄIVÄKODISSA

Miia Lindström ja Amanda Purokuru
Opinnäytetyö, syksy 2016
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK) + lastentarhanopet-
tajan virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Lindström, Miia & Purokuru, Amanda. Tunnetaitotyöpajat perulaisessa Cuna Nazarethin päiväkodissa. Helsinki, syksy 2016. Sivuja 105, liitteitä 4. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tunnetaitotyöpajatoiminnalla kehittää Cuna Nazarethin päiväkodin 5-vuotiaiden lasten valmiuksia käsitellä tunteitaan. Tarkoituksena oli myös tarjota vanhemmille mahdollisuus osallistua mukaan tunnetaitotyöpajoihin. Tavoitteena oli tarjota vanhemmille ja varhaiskasvattajille informaatiota tunnetaitojen harjoittamisen tärkeydestä ja Friends-ohjelman Latinalaiseen Amerikkaan muokatusta Amistad para Siempre -ohjelmasta. Tavoitteena oli lisäksi suunnitella, toteuttaa ja arvioida tunnetaitotyöpajoja Friends-ohjelmaa mukailien.

Opinnäytetyö toteutettiin projektina perulaisessa päiväkodissa espanjan kielellä. Se koostuu teoriaosasta sekä toiminnallista osuutta kuvaavasta kirjallisesta raportista. Teoriaosassa käsitellään varhaiskasvatuksen toteutumista Suomessa ja Perussa, lasten sosioemotionaalisia taitoja sekä monikulttuurisuutta ja kasvattajan interkulttuurista kompetenssia. Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden raportissa kuvataan suunnittelu, toteutus ja arviointi. Perulainen yhteistyökumppani on tarkastanut liitteinä olevat espanjankieliset asiakirjat.

Projektissa järjestettiin tunnetaitotyöpajoja 5-vuotiaille. Osa tunnetaitotyöpajoista videoitiin. Lisäksi niistä kirjoitettiin havaintopäiväkirjaa. Materiaalin pohjalta havainnointiin lasten sitoutuneisuutta harjoituksiin. Lapsilta, vanhemmilta ja työyhteisöltä saatiin suullista palautetta projektin aikana ja päätyttyä. Lapsiryhmän lastentarhanopettaja osallistui yhteen tuokioista havainnoiden ja arvioiden työpajan toteutumista.

Lapset kokivat tunnetaitotyöpajoihin osallistumisen mielekkääksi. He sitoutuivat erilaisiin harjoitteisiin vaihtelevasti. Vanhemmat kertoivat haastavista tilanteista lasten kasvatuksessa, ja he kokivat projektin tärkeäksi. Työyhteisön palautteen mukaan työpajoissa toteutettu varhaiskasvatus toimi esimerkkinä positiivisesta ja lasta kannustavasta toiminnasta. Heidän mukaansa tunnetaitotyöpajoista oli hyötyä lapsille.

Opinnäytetyön johtopäätöksissä korostuu interkulttuurisen kompetenssin tärkeys. Kasvattajan on ymmärrettävä maassa vallitsevia kasvatustyyplejä kulttuuria kunnioittaen. Kehitysyhteistyön tavoitteena on voimistaa köyhissä maissa asuvien asemaa paikallisten kouluttamisen ja työllistämisen avulla. Lyhytkestoisilla projekteilla voidaan tuoda toimintaympäristöön uusia näkemyksiä. Cuna Nazarethin päiväkodissa tunnetaitojen harjoittamiseen kiinnitetään nykyisin enemmän huomiota. Projektin jälkeen Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry on kohdentanut avustusrahoja päiväkodin työntekijöiden Amistad para Siempre -koulutukseen.

Asiasanat: varhaiskasvatus, Peru, pedagogiikka, projektityö, sosioemotionaaliset taidot, interkulttuurisuus

ABSTRACT

Lindström, Miia and Purokuru, Amanda. Workshops on socioemotional skills in Peruvian kindergarten Cuna Nazareth. 105 p., 4 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Autumn 2016. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Program in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

The purpose of this thesis was to promote the socioemotional skills of the children by arranging workshops in Cuna Nazareth kindergarten. The participants were 25 Peruvian children, aged 5, their parents and early childhood educators. The aims of the thesis were to improve the early childhood educators' knowledge of the importance of socioemotional skills and to introduce them a new tool, the Amistad para Siempre -program, which is The Friends Program adapted to Latin America. The aim was also to co-operate with the parents by giving them a possibility to participate in the workshops. In addition to this, parents were given homework to do together with their children.

The thesis was project-based and carried out in cooperation with the non-governmental organization Swallows of Finland. The project answered for the needs for further development of socioemotional skills in Cuna Nazareth. The needs had been observed by a Finnish psychologist who had volunteered in Cuna Nazareth in 2014 and organized workshops for the children.

The material consists of observations of children's involvement in workshops, video recordings, a feedback form, interviews and an observation diary. It is important to note that this was an individual project in one kindergarten and the results cannot be generalized.

The results were based on the feedback given by the partners in cooperation and on the experiences acquired during the project. The feedback showed that the project gave for the working community an example of the child centered early childhood education. Furthermore, the interest in socioemotional skills increased in Cuna Nazareth during the workshops. The results of the thesis suggest that cultural and emotional sensitivity are the main competences needed in project work being realized in multicultural environment. In order to gain long-term development, the participation of the local professionals is important. The Swallows of Finland are financially supporting the facilitator training of the Amistad para Siempre program for early childhood educators in Cuna Nazareth.

Key words: early childhood education, Peru, pedagogy, project work, socioemotional skills, intercultural competence

RESUMEN

Lindström, Miia & Purokuru, Amanda. Talleres de sentimientos en Cuna Nazareth en Perú. 105 pág., 4 apéndices. Idioma: Finés. Helsinki, Otoño 2016. Diaconia Universidad de las Ciencias Aplicadas. Opción Trabajo Social y Educación.

La meta de este tesis fue apoyar el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños organizando talleres de sentimientos en la guardería Cuna Jardín Nazareth. Los participantes fueron 25 niños peruanos de 5 años de edad, sus padres y las maestras. El objetivo fue promover el conocimiento de las maestras sobre la importancia de las habilidades socioemocionales presentándoles una herramienta nueva, la programa Amistad para Siempre. El objetivo fue también poner énfasis en la colaboración con los padres brindándoles la posibilidad a participar en los talleres y darles tareas para hacer en casa con sus hijos. Otro objetivo fue planear y realizar actividades pedagógicas para grupos pequeños.

La tesis se realizó en una guardería privada en Peru como un proyecto en colaboración con la organización no gubernamental, Golondrinas de Finlandia. Este proyecto sirvió de continuidad para el proyecto empezado en 2014 en Cuna Nazareth por una psicóloga voluntaria finesa.

El material utilizado se funda en observación participante, filmación de los talleres, en el diario de la observación, formulario de feedback y entrevistas. Es importante percibir que los resultados de este proyecto singular no pueden ser generalizados. Los resultados se fundan en los comentarios de los socios de la cooperación y nuestra experiencia.

Los comentarios revelaron que este proyecto sirvió al personal de Cuna Nazareth brindándoles un ejemplo sobre la pedagogía centrada en el niño. Durante el proyecto el interés por ejercitación de las habilidades socioemocionales aumentó en la guardería. Los resultados de la tesis indican que las competencias intercultural y emocional son las competencias prioritarias en el trabajo realizado en ambiente multicultural. Para lograr un desarrollo duradero la participación de los profesionales locales es importante. Golondrinas de Finlandia estarán apoyando a las capacitaciones de la programa Amistad para Siempre para las maestras en Cuna Nazareth.

Palabras claves: educación inicial, Perú, pedagogía, trabajo de proyecto, habilidades socioemocionales, competencia intercultural

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	7
2 VARHAISKASVATUS SUOMESSA JA PERUSSA.....	9
2.1 Varhaiskasvatuksen lähtökohdat ja päämäärät	9
2.2 Kasvatusyhteistyö	10
2.3 Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen järjestäminen	11
2.4 Varhaiskasvatussuunnitelma ja lapsen oppimisen arviointi.....	13
2.5 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka tukemassa lapsen kasvua ja kehitystä	15
2.6 Tunnetaitojen opetus osana varhaiskasvatusta ja esiopetusta.....	16
3 TUNTEET JA LASTEN SOSIOEMOTIONAALISET TAIDOT.....	18
3.1 Tunteet ja niiden vaikutus yksilön toimintaan	18
3.2 Lasten sosioemotionaaliset taidot	20
3.2.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen 5-vuotiailla lapsilla	22
3.2.2 Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen.....	23
3.2.3 Friends- ja Amistad para Siempre -ohjelmat.....	26
4 MONIKULTTUURISUUS, KULTTUURISENSITIIVYYS JA KASVATUSTYYLIT	29
4.1 Monikulttuurisuus päiväkodissa.....	29
4.2 Interkulttuurinen kompetenssi varhaiskasvatuksessa.....	32
4.3 Länsimaiselle ja eteläamerikkalaiselle kulttuurille tyypilliset kasvatustyylit	34
5 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET.....	37
6 TUNNETAITOTYÖPAJOJEN SUUNNITTELU, TOTEUTUS JA ARVIOINTI .	38
6.1 Kohderyhmä.....	38
6.2 Toimintaympäristö ja yhteistyökumppanit.....	39
6.3 Projekti toiminnallisena opinnäytetyönä	40
6.4 Tunnetaitotyöpajojen suunnittelu.....	42
6.5 Tunnetaitotyöpajojen toteutus	44
6.5.1 Minä ja perheeni - Yo y mi familia.....	47

6.5.2 Minä ja minun tunteeni - Yo y mis sentimientos.....	49
6.5.3 Kielteiset ja myönteiset ajatukset - Pensamientos rojos y verdes.....	52
6.5.4 Ystävyys - Amistad	54
6.5.5 Juhlat - La fiesta	56
6.6 Arvioinnin toteutus.....	56
7 TUNNETAITOTYÖPAJOJEN ARVIOINNIN TULOKSET	59
7.1 Lasten sitoutuminen erilaisiin harjoituksiin havainnoinnin pohjalta.....	59
7.2 Lasten ja vanhempien palaute.....	62
7.3 Yhteistyökumppaneiden palaute	63
7.4 Itsearviointi	64
8 POHDINTA	66
8.1 Opinnäytetyön eettisyys	66
8.2 Opinnäytetyön luotettavuus.....	68
8.3 Projektin onnistumisen pohdinta.....	70
8.4 Ammatillinen kasvu	75
8.5 Johtopäätökset ja kehittämissuhteet.....	80
LÄHTEET.....	84
LIITE 1: TYÖSUUNNITELMAN SUOMENNOS	94
LIITE 2: TYÖSUUNNITELMA ESPANJAKSI	99
LIITE 3: TIEDOTE VANHEMMILLE SUOMEKSI	104
LIITE 4: TIEDOTE VANHEMMILLE ESPANJAKSI	105

1 JOHDANTO

Leikki-, tunne- ja sosiaaliset taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa vertaisten sekä turvallisten aikuisten kanssa (Opas 2013, 158–159). Päiväkoti on siten lapsille luonteva paikka harjoitella sosioemotionaalisia taitoja. Salliva ilmapiiri tunteiden ilmaisuun on tärkeää turvallisuuden tunteen luomiseksi. Kasvattajien tulee tarjota lapsille tilaisuuksia näyttää ja nimetä tunteitaan ryhmässä. Näin lapset oppivat, että muilla on samanlaisia tunteita eikä tunteita tarvitse salata tai hävetä. Tämän avulla myös lasten empatiakyky kehittyy. (Kullberg-Piilola 2005, 29–30.)

Varhaiskasvattajalta edellytetään sensitiivisyyttä vuorovaikutuksessa ja kykyä tunnistaa lapsen tarpeet, mielenkiinnon kohteet ja kehityksen vaiheet (Hännikäinen 2013, 34). Sosioemotionaalisten taitojen opettaminen lapsille parantaa heidän itsetuntoaan, oma-aloitteisuuttaan ja tunnesäätelyn taitojaan. Niiden kehitymisellä on nähty olevan vaikutusta muun muassa vuorovaikutustaitoihin ja sitä kautta pysyvien ystävyys-suhteiden syntymiseen sekä myönteisiin oppimiskokemuksiin ja koulumenestykseen. (Ojala 2015, 43–44.)

Opinnäytetyömme toiminnallisena osuutena järjestimme tunnetaitotyöpajoja 5-vuotiaille lapsille perulaisessa Cuna Nazarethin päiväkodissa. Päiväkodin lisäksi yhteistyökumppanimme toimi Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry Suomessa. Tunnetaitotyöpajat olivat jatkohanke Cuna Nazarethin päiväkodissa aiemmin järjestetyille tunnetaitotyöpajatoiminnalle. Tarve projektille nähtiin niin Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:ssä kuin Cuna Nazarethin päiväkodissa.

Projektin tarkoituksena oli tunnetaitotyöpajatoiminnalla kehittää lasten valmiuksia käsitellä tunteitaan ja tarjota vanhemmille mahdollisuus osallistua työpajoihin. Tavoitteena oli suunnitella, toteuttaa ja arvioida tunnetaitotyöpajoja Friends-ohjelmaa mukaillen. Lisäksi tavoitteena oli tarjota varhaiskasvattajille informaatiota tunnetaitojen harjoittamisen tärkeydestä ja Friends-ohjelman Latinalaiseen Amerikkaan muokatusta Amistad para Siempre -ohjelmasta.

Idea opinnäytetyön aiheesta kehittyi syksyn 2015 aikana. Olimme molemmat kiinnostuneita tunne- ja tietoisuustaitojen harjoittamisen tärkeydestä lapsilla. Alle kouluikäisten lasten sosioemotionaalista kehitystä voidaan tukea vahvistamalla vuorovaikutusta. Tähän voidaan käyttää erilaisia sosioemotionaalisten taitojen kehittämiseen tarkoitettuja ohjelmia. (Takala 2014, 34.) Tunnetaitotyöpajojen harjoitukset on muokattu australialaisen psykologin Paula Barrettin kehittämän Friends-ohjelman pohjalta. Olemme käyneet Fun Friends -koulutuksen ja rakentaneet työpajat ohjelmaa mukaillen yhdistäen materiaalin käytössämme olleeseen espanjankieliseen Amistad y diversión Preescolar 4–7 años -materiaaliin.

Projektimme lähtökohtina olivat kehitysyhteistyön arvot ja tavoitteet. Olimme kiinnostuneita kulttuurin vaikutuksesta varhaiskasvatukseen. Perulainen varhaiskasvatus eroaa suomalaisesta. Peru on vielä kehittyvä maa, ja osa kasvatuskäytännöistä saattaa vaikuttaa Suomeen verrattuna vanhanaikaisilta. Myös pienet resurssit vaikuttavat kasvatuskäytäntöihin.

Havainnoimme lasten sitoutuneisuutta harjoituksiin käyttäen osallistuvaa havainnointia. Projektilla oli suuri merkitys yksilöllisen huomion antamisessa lapsille toimintaympäristössä, jossa resurssit ovat rajalliset pienryhmätoiminnan järjestämiseen. Työyhteisöltä saamamme palautteen mukaan kasvattajat saivat mallin lempeämmästä tavasta toimia lasten kanssa. Tulevina lastentarhanopettajina koemme saaneemme arvokasta kokemusta kulttuurien välisestä varhaiskasvatuksesta. Interkulttuurisen kompetenssin merkitys korostuu globalisoituvassa maailmassa. Toiminnan onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä olivat muun muassa yhteisen äidinkielen puuttuminen ja kulttuurin omaksumiseen riittämätön aika.

Projektimme sai aikaan pienen muutoksen useiden vapaaehtoisten tekemän työn ketjussa. Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry on kohdentanut avustusrahoja päiväkodin työntekijöiden Amistad para Siempre -koulutuksen rahoittamiseksi. Tunnetaitojen harjoittaminen lisääntyy työntekijöiden kouluttamisen myötä. Toivomme opinnäytetyöstämme olevan hyötyä yhteistyökumppaneidemme lisäksi opiskelijoille ja projektityöntekijöille, jotka suunnittelevat vieraassa kulttuurissa toteutettavaa työpajaprojektia.

2 VARHAISKASVATUS SUOMESSA JA PERUSSA

Kansalliset kasvatus- ja opetusjärjestelmät ohjaavat varhaiskasvatusta ja näin ollen ne ovat kulttuurisidonnaisia ja kansallisiin järjestelmiin kiinnittyneitä (Ojala 2015, 63). Suomalainen varhaiskasvatustalaki (2015/580) määrittelee varhaiskasvatuksen kokonaisuudeksi, joka muotoutuu suunnitelmallisesta ja tavoitteellisesta kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidon muodostamasta toiminnasta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen keskeisinä tavoitteina on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista lasten vanhempien kasvatustehtävää täydentäen. (Opetushallitus 2016, 14.)

Perussa varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta määrää opetuslaki. Varhaiskasvatuksen päämääränä on edistää lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia tukeamalla lasten kasvua, ravitsemusta, terveyttä ja leikkiä. Kuten Suomessa, kasvatusyhteistyöllä on suuri merkitys perhesuhteiden tukemisessa. (IBE 2010, 15.) Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen on niin suomalaisten varhaiskasvatuksen perusteiden ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kuin perulaisen opetussuunnitelman tavoitteena varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus 2016, 23; Opetushallitus 2014, 34; DINEIP 2005, 78).

2.1 Varhaiskasvatuksen lähtökohdat ja päämäärät

Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvot nojaavat pääasiassa lapsen oikeuksien sopimukseen ja kansallisiin säädöksiin. Lapsen oikeuksien yleissopimuksen (LOS) peruslähtökohtana on lapsen ihmisarvo. Tähän arvoon liittyen sopimuksen yleisperiaatteet ovat syrjintäkielto, yhdenvertainen kohtelu, lapsen etu, lapsen oikeus täysipainoiseen hyvinvointiin ja huolenpitoon sekä lapsen mielipiteen huomioiminen. Varhaiskasvatus perustuu lapsen ihmisoikeuksien kunnioittamiseen tukien lapsen inhimillistä kasvua kohti totuutta, hyvyyttä, kauneutta, oikeudenmukaisuutta ja rauhaa. Lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas yksilö, jonka näkemykset tulee ottaa huomioon. (Opetushallitus 2016, 19.)

Lapsi on aktiivinen toimija, joka oppii, kasvaa ja kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Lapsella on oltava ikänsä ja kehitystasonsa mukaiset mahdollisuudet leikkiä, toimia, tulla kuulluksi ja käsitellä tunteitaan. Lapselle ja perheille on taattava oikeus omaan kulttuuriin, äidinkieleen ja uskontoon tai katsomukseen sekä valintojen tekemiseen lähtökohdista riippumatta. Henkilöstön tulee luoda moninaisuutta ja monimuotoisuutta kunnioittava ympäristö ja tukea lasten perhesuhteita ottaen huomioon perheiden kasvatuskäytännöt. Varhaiskasvatus ohjaa lasta terveellisiin ja hyvinvointia tukeviin elämäntapoihin. Lapsen tunteiden ja esteettisen ajattelun kehittymistä tuetaan. (Opetushallitus 2016, 19–20.)

Perulainen varhaiskasvatus rakentuu perustuslain, opetuslain sekä varhaiskasvatussäännöksen ja kasvatustarpeen ammattilaisia koskevan lain pohjalle. Opetuslaki määrää varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta. Varhaiskasvatusta tarjoavien instituutioiden päämääränä on edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia, joka käsittää kasvun, ravitsemuksen, terveyden sekä leikin. (IBE 2010, 15.) Lakeja säätelee myös lapsen oikeuksien sopimus, jonka Peru on ratifioinut vuonna 1990. Suomessa sopimus on vahvistettu vuotta myöhemmin. (United Nations 2016.)

2.2 Kasvatussyhteistyö

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on toimia yhteistyössä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa hänen kasvatustyötään tukien, jotta lapsen tasapainoinen kehitys ja kokonaisvaltainen hyvinvointi saadaan turvatuksi parhaalla mahdollisella tavalla (Varhaiskasvatuslaki 2015/580). Myös Perussa kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edellytyksenä ovat hyvät perhesuhteet, joita pyritään vahvistamaan luomalla kasvatussyhteistyötä (IBE 2010, 15).

Toimivan kasvatussyhteistyön edellytykset ovat tasavertaisuus, luottamus ja kunnioittaminen. Kasvatussyhteistyön perustana ovat lapsen tarpeet. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat vastuussa kasvatussyhteistyön toteutumisesta. Suo-

messä lapsen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseksi jokaiselle lapselle laaditaan yhdessä huoltajan kanssa yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma, johon kirjataan kehitystä edistävät tavoitteet ja toimenpiteet. Lapsen näkemykset ja toiveet tulee huomioida varhaiskasvatussuunnitelmassa. Lapsen mielipiteiden selvittäminen on henkilöstön vastuulla. (Opetushallitus 2016, 10, 32–33.)

Kasvatuksen ammattilaisten katsotaan olevan velvollisia luomaan hyvät puitteet kasvatusyhteistyölle. Lisäksi yhteistyövalmiudella eli vanhempien innokkuudella osallistua ja jakaa ajatuksiaan ja tietojaan on suuri merkitys kasvatusyhteistyön laatuun. Kasvatusyhteistyön ja luottamuksen saavuttamiseen tarvitaan riittävästi aikaa, kohtaamisia ja keskusteluja, jolloin vanhemmat ja kasvattajat oppivat tuntemaan toistensa tavat toimia. Monelle vanhemmalle kuulumisten vaihto lasta tuodessa ja hakiessa ovat merkityksellisiä kasvatusyhteistyötä rakentavia kohtaamisia. (Karila 2006, 96, 101.) Monikulttuurisuus saattaa asettaa haasteita kasvatusyhteistyön rakentumiselle, ja siihen tarvitaan niin samasta kuin eri kulttuurista tulevilla avoimuutta, itsetuntemusta, tietoisuutta sekä sen hyväksymistä, ettei tiedä kaikkea (Nummenmaa & Karila 2011, 58).

Perussa kasvatusyhteistyötä painotetaan valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. Lapset tunnustetaan ainutlaatuisina ja arvokkaina yksilöinä universaaleine tarpeineen ja heidät huomioidaan aktiivisina perheen- ja yhteisönjäseninä. Vuorovaikutus lapselle tärkeiden aikuisten kanssa on prosessi, joka liittyy yhteen ja lisää kiintymystä lapsen ja vanhemman välillä. (DINEIP 2005, 78.)

2.3 Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen järjestäminen

Suomessa päivähoitoon ovat oikeutettuja alle oppivelvollisuusikäiset ja erityisten olosuhteiden vuoksi myös tätä vanhemmat lapset. Varhaiskasvatuksen järjestämisestä on lain mukaan vastuussa kunta. (Varhaiskasvatustalaki 2015/580.) Varhaiskasvatus voidaan vanhempien toiveen mukaisesti järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai muulla tavalla, esimerkiksi leikki- tai kerhotoimintana

(Opetushallitus 2016, 17). Lasten päivähoito on maksullista (Laki sosiaali- ja terveydenhuollon asiakasmaksuista 1992/734). Opetushallitus on määrännyt valtakunnallisesti noudatettavan varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, jotka ohjaavat varhaiskasvatuksen järjestämistä ja toteutumista. Jokaisessa varhaiskasvatusta järjestävässä yksikössä tulee laatia niiden pohjalta paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat, joissa tulee huomioida mahdolliset pedagogiset painotukset tai muut erityispiirteet, lasten tarpeet sekä varhaiskasvatustyön arviointi ja kehittäminen. Varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, terveellinen ja turvallinen sekä edistää lapsen oppimista huomioiden hänen ikänsä ja kehityksensä. (Opetushallitus 2016, 8–9, 16.)

Perussa päivähoitoa järjestetään 1–5-vuotiaille lapsille, ja maassa on sekä julkisia ja yksityisiä päiväkotia. Valtion ylläpitämät päiväkodit ovat ilmaisia. Järjestelmä on jaettu kahteen asteeseen: ”Cuna” on 0–3-vuotiaille, ja se on hoivaan painottuvampi kuin 3–5-vuotiaiden lasten ”Jardin”. (IBE 2010, 9.) Perulainen opetussuunnitelma on valtakunnallinen, ja se säätelee varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen sisältöjä. Varhaiskasvatusta ja opetusta tarjoavat tahot voivat muokata suunnitelmaa yksikköönä sopivaksi. (DINEIP 2005, 10.)

Varhaiskasvatus ja esiopetus valmistavat lasta perusopetukseen. Koulutusjärjestelmän tunteva henkilökunta luo edellytykset johdonmukaiselle ja etenevälle oppimiselle, jossa siirtymävaiheet huomioidaan. (Opetushallitus 2016, 18; Ojala 2015, 5.) Suomessa vuoden kestävä esiopetus on aiemmin perustunut vapaaehtoisuuteen, mutta muuttunut pakolliseksi vuonna 2015. Laki perusopetuslain muuttamisesta (1040/2014) velvoittaa lapsen osallistumaan vuoden kestäväan esiopetukseen tai muuhun esiopetuksen tavoitteet saavuttavaan toimintaan. Esiopetus on valtaosin suunnattu 6-vuotiaille lapsille oppivelvollisuuden alkaessa 7-vuotiaana (Ojala 2015, 5). Koulumuotoinen esiopetus järjestetään joko peruskoulun tai päiväkodin yhteydessä. Kuntien on tarjottava esiopetusta maksutta. (Tuononen 2007.) Vuoden 2017 kuntatalousohjelmassa kunnille tosin tarjotaan mahdollisuutta toteuttaa esiopetuksessa olevien lasten hoito maksullisena kerhotoimintana (Valtiovarainministeriö 2016, 27). Perussa esiopetus on lain mukaan pakollista 5-vuotiaille lapsille ja koulu aloitetaan 6-vuotiaana. Myös Perussa esiopetus kestää vuoden. (IBE 2010, 9.)

Lasten osallistuminen päivähoitoon ja esiopetukseen eroaa maiden välillä. Suomalaisien lasten osallistuminen OECD-maiden välillä on osoittanut lasten osallistumisasteen olevan maiden keskiarvoa pienempi lukuun ottamatta esiopetusta. Keskiarvon mukaan OECD-maiden lapsista 90 % 5-vuotiaista lapsista osallistui päivähoitoon suomalaisten lasten osallistumisprosentin ollessa 63 % vuonna 2009. Esiopetukseen puolestaan on osallistunut lähes koko ikäluokka, 98 %, kun maiden välinen keskiarvo on ollut 94 %. (Ojala 2015, 2–3; Taguma, Litjens & Makowieski 2012, 84.)

Perussa, kuten monissa muissa OECD-maissa, koulu aloitetaan jo 6-vuotiaana, jolloin esiopetusikäisten varhaisempi ikä määrittää tuloksia 5-vuotiaiden välisessä vertailussa (Tuononen 2007). Perussa 3–5-vuotiaiden lasten osallistumisaste on noussut vuosien 2001 ja 2012 välillä 53 %:sta 75 %:iin kansallisessa vertailussa. Suurin kasvu on tapahtunut kaupungeissa, 59 %:sta 78 %:iin. Maa-seuduilla osallistumisaste nousi 44 %:sta 66 %:iin. (Unicef Perú i.a.) Perussa esiopetukseen osallistui vuonna 2014 94,3 % 5-vuotiaista (INEI i.a.). Kansainvälisessä vertailussa huomioidaan yleensä vain koulussa tai päiväkodissa opetus-suunnitelman mukainen ja opetuskelpoisuuden omaavan opettajan antama opetus. Näiden ulkopuolella tapahtuva päivähoito on rajattu tilastovertailujen ulkopuolelle, minkä vuoksi perhehoitoa tai kotona tapahtuvaa oppimista ei huomioida vertailussa. (Tuononen 2007.)

2.4 Varhaiskasvatussuunnitelma ja lapsen oppimisen arviointi

Suomessa vuonna 2015 voimaan tulleen varhaiskasvatuslain myötä opetushallitus määräsi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistamisesta. Uudet perusteet julkaistiin lokakuussa 2016, ja ne tulee ottaa käyttöön viimeistään elokuussa 2017. (OAJ i.a.) Varhaiskasvatussuunnitelman yleisinä päämäärinä on edistää lasten hyvinvointia, vahvistaa toiset huomioon ottavia käyttäytymis- ja toimintamalleja sekä lisätä lasten itsenäisyyttä. Sisällöllisten orientaatioiden tavoitteena on antaa lapselle välineitä ja valmiuksia ymmärtää ja kohdata ympäröivä maailma sekä valmistaa lasta myöhempien esiopetussuunnitelman ja perusopetuksen tavoitteisiin ja sisältöihin. Lapselle ei ole asetettu suoritusvaatimuksia.

(Ojala 2015, 63.) Uudistettujen varhaiskasvatuksen perusteiden mukaan keskeisiä pedagogisia orientaatioita ovat kielelliset taidot ja valmiudet, erilaiset ilmaisumuodot sekä yhteisöjen monimuotoisuuden ymmärtäminen esimerkiksi eettisen, katsomuksellisen ja mediakasvatuksen kautta. Varhaiskasvatus sisältää myös lasten matemaattisia taitoja tukevaa pedagogiaa sekä ympäristö- ja teknologia-kasvatusta. Hyvinvointi- ja terveystieteiden kasvatusta innostaa lasta liikkumaan ja syömään monipuolisesti sekä edistää itsenäisyyttä ja itsestä huolehtimisen taitoja. (Opetushallitus 2016, 39–46.)

Perulaisen opetussuunnitelman yleisteemoja ovat yhteisöllisyys, rauha ja kansalaisuus, ihmisoikeudet, eettinen orientaatio, interkulttuurisuus, ympäristökasvatus, sukupuolten tasa-arvoisuus sekä rakkaus-, perhe- ja seksuaalikasvatus (DINEIP 2005, 22). ”Jardinissa” lapsille tulee tarjota heidän motorisia, älyllisiä ja sosioemotionaalisia taitojaan kehittävää ja tukevaa toimintaa sekä huomioida lasten terveys ja ravitsemus (IBE 2010, 9, 15). Varhaiskasvatuksen pedagogisia orientaatioita ovat matemaattis-looginen orientaatio, vuorovaikutus, taidekasvatus, sosiaalisuuden ja oman identiteetin orientaatio, liikunta-, uskonto- sekä tiede- ja ympäristökasvatus Perussa lasten taitoja ja oppimista arvioidaan päiväkodeissa säännöllisesti opetussuunnitelman mukaan. Jokaiselle lukukaudelle on asetettu määrätyt tavoitteet, joiden täyttymistä opettaja arvioi kolmiportaisella asteikolla. Arviointi tehdään havainnoimalla sekä tietoa keräämällä ja analysoimalla. (DINEIP 2005, 22–23, 31.)

Pohjoismaissa opetussuunnitelmien laatimisessa korostetaan lasten kiinnostusten kohteiden sekä lasten erilaisuuden huomioimista. Tutkimusten mukaan opetussuunnitelmat tulee rakentaa niin, että ne tarjoavat kokonaisvaltaisen kehityksen mahdollistavia aktiviteetteja monipuolisesti leikin, tutkimisen ja itseilmaisun kautta. Kansainvälisesti tarkasteltuna materiaallinen hyvinvointi eroaa maiden välillä ja tämä vaikuttaa myös varhaiskasvatuksessa korostettaviin tavoitteisiin. (Karila 2016, 15, 27.) Pienet taloudelliset resurssit voivat saada yksilön tai perheen ongelmat kasautumaan. Ne voivat myös johtaa syrjäytymiseen. (Paavola & Talib 2010, 13.) Perulaislasten materiaallinen hyvinvointi on suomalaislasten materiaalista hyvinvointia alemmalla tasolla, mikä näkyy muun muassa ravitsemuksen ja

muiden aineellista hyvinvointia tuottavien tekijöiden merkityksen korostumisessa perulaisessa varhaiskasvatuksessa.

2.5 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka tukemassa lapsen kasvua ja kehitystä

Pedagogiikalla tarkoitetaan Suomessa kasvatuksen, opetuksen ja koulutuksen tutkimusta, toisin sanoen kasvatustiedettä. Varhaiskasvatuksessa toimivilta lastentarhanopettajilta edellytetään laaja-alaista, monitieteistä, tutkimuksiin ja menetelmiin perehtynyttä pedagogista näkemystä lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Sillä on suuri merkitys alle kouluikäisten lasten hyvinvoinnin, toiset huomioivan käyttäytymisen ja lasten itsenäisyyden vahvistamiseksi. (Hännikäinen 2013, 32–33.)

Pedagoginen toiminta tapahtuu vuorovaikutuksessa ja yhdessä toimimisessa (Opetushallitus 2016, 36). Kasvattajan tulee toimia tietoisesti lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin toteuttamiseksi. Pedagogiikka on mukana päivittäisessä toiminnassa ja erilaisissa toimintaympäristöissä. Keskeistä on leikin merkitys ja lasten osallisuus. Lapsen ja lapsen tarpeiden tulee olla toiminnan lähtökohtana. (Rautainen 2016.) Toiminnan tulee olla lapselle omaehtoista, ja hänen on saatava osallistua sen suunnittelemiseen (Opetushallitus 2016, 36). Varhaiskasvatuksen ammattilaisen tehtävänä on tunnistaa lasten erilaiset oppimistavat ja huomioida omissa pedagogisissa käytännöissään ja toiminnassaan lasten kokemukset ja mielenkiinnon vaihtelut. Erityistä huomiota tulee kiinnittää lasten keskinäisiin sekä aikuisten ja lasten välisiin suhteisiin. Myös oppimisympäristö tulee rakentaa tämä huomioiden. (Karila 2016, 27.) Kasvattajalta edellytetään lisäksi herkkyyttä havaita ja tunnistaa lasten tunnetilat ja aloitteet (Opetushallitus 2016, 36).

Lapsuuden merkitys ja tulkinnat lasten ja aikuisten eroista vaihtelevat eri kulttuureissa ja eri aikakausina. Lapset nähdään länsimaissa hoivaa ja huolenpitoa tarvitsevinä, kun taas kehittyvässä maissa vallalla on näkemys lasten roolista myös työvoimana ja taloudellisen hyödyn tuottajina. Kasvatusinstituutiot luovat lasten yhteiskunnallista asemaa yhteiskuntapolitiikan sanelemin tavoin. Päiväkotien ja koulujen toiminta perustuu politiikan lisäksi luonnollisesti myös kasvatustieteisiin

ja psykologiaan, mutta myös ammattikasvattajien yksilöllisiin tulkintoihin lapsuudesta ja lapsen kehittymisestä. Kasvatuksen ammattilaisilta edellytetään vahvaa kasvatustietoisuutta, jolla viitataan kasvattajan sillä hetkellä vallitsevaan käsityskokonaisuuteen kasvatustyönsä tavoitteista ja päämääristä, omista lapsuus- ja lapsikäsitteistään sekä vuorovaikutuksen roolista kasvatuksessa. (Nummenmaa & Alasuutari 2008, 20.)

Varhaiskasvatuksessa korostuu kasvatuksen ammattilaisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen merkitys varhaiskasvatuksen laatuun. Aikuisen sensitiivinen vuorovaikutus niin lapsiryhmän kuin yksittäistenkin lasten kanssa tukee lasten identiteetin ja kuuluvuuden tunteen rakentumista. (Karila 2016, 27; Hännikäinen 2013, 34–36.)

2.6 Tunnetaitojen opetus osana varhaiskasvatusta ja esiopetusta

Varhaiskasvatuksen perusteet ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet sisältävät yhtenä tavoitteena lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisen (Opetushallitus 2016, 23; Opetushallitus 2014, 34). Varhaiskasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen hyvinvointia ja turvallisuutta tukien hänen asteittaista itsenäistymistään ja oikeanlaisten ratkaisujen tekemistä. Mielen hyvinvoinnilla on merkitystä, ja lasta ohjataan tunteiden ilmaisussa ja itsesäätelyssä. Lapsen kanssa opetellaan yhdessä havaitsemaan, tiedostamaan ja nimeämään tunteita tunnetaitojen vahvistamiseksi. Lapselle osoitetaan esimerkkiä eettisestä käyttäytymisestä: auttamisesta, kannustamisesta ja avun pyytämisestä. Lisäksi häntä opetetaan kunnioittamaan ja suojelemaan itseään ja muita kehollisesti. Kasvattajan on tärkeää tunnistaa erilaiset lasten tunnetilat ja mukauttaa toimintaansa niihin. (Opetushallitus 2016, 23, 38.)

Esiopetuksessa lapselle opetetaan tunnetaitojen lisäksi eettisen ajattelun ja vuorovaikutuksen taitoja. Kaikille lapsille yhteinen eettinen kasvatus liitetään lasten tunteita ja eettisiä valintoja sisältäviin arjen käytännön tilanteisiin. Lapsia ohjataan tunteiden tunnistamiseen, ystävälliseen ja vastuulliseen toimintaan sekä ratkaisemaan ristiriitatilanteita rakentavasti. Lapsia rohkaistaan pohtimaan ystävyttä

ja toisen arvostamista, iloa ja pelkoa aiheuttavia asioita, tyttönä ja poikana olemiseen liittyviä oletuksia sekä erottamaan oikea ja väärä toisistaan. Lasten ihmettelulle annetaan tilaa. Työtapoina ovat erityisesti keskustelut ja erilaiset eläytymiseen mahdollistavat menetelmät. Sosioemotionaalaisia taitoja kehittäviä opetusohjelmia ja materiaaleja voidaan käyttää opetuksen tukena. Lisäksi esimerkiksi roolileikkien, satujen ja median avulla voidaan harjoitella tunnetaitoja ja eettistä ajattelua. (Opetushallitus 2014, 34–35.)

Perulaisen varhaiskasvatuksen tunnetaitojen opettamisen tavoitteena on, että 5-vuotiaat lapset ymmärtävät tunteiden olevan osa heitä, he osaavat tunnistaa ja ilmaista tunteitaan, mieltymyksiään ja kiinnostuksen kohteitaan sekä kunnioittaa muiden näkemyksiä. Tavoitteena on, että lapset oppivat käyttäytymään sosiaalisten normien mukaisesti: pyytämään ja kysymään, kunnioittamaan ja auttamaan muita sekä oppimaan vastuullisuutta. He oppivat kuuntelemaan muita, olemaan läsnä ja ottamaan huomioon muiden tunteet. He oppivat myös tiedostamaan oikeutensa tulla kohdelluiksi hyvin. (DINEIP 2005, 79, 83–84.)

3 TUNTEET JA LASTEN SOSIOEMOTIONAALISET TAIDOT

Emotionaalinen ja sosiaalinen hyvinvointi punoutuvat voimakkaasti toisiinsa, minkä johdosta sosioemotionaalisuuden käsite on vakiintunut käyttöön varhaiskasvatuksessa. Lapsen sosiaaliset suhteet, aktiivinen toimijuus ja osallistuminen oman elämänsä luomiseen vaikuttavat heidän hyvinvointiinsa tunnetasolla. (Hännikäinen 2013, 38.) Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä tulla toimeen toisten kanssa ja kykyä ymmärtää toisen ihmisen näkemyksiä ja tunteita. Aikakausi ja kulttuuri määrittävät minkälaisia sosiaalisia taitoja kulloinkin arvostetaan. Kognitiivisten taitojen, esimerkiksi ongelmanratkaisutaidon ja vaihtoehtojen löytämisen, lisäksi sosiaalisissa taidoissa myös eettisyydellä ja moraalisuudella on suuri merkitys. Kasvattajan tehtävänä on opastaa lasta toimimaan eettisesti ja moraalisesti hyväksyttävällä tavalla. (Keltikangas-Järvinen 2010, 20–23.)

Yhtenä varhaiskasvatuksen tärkeänä tavoitteena on lapsen sosiaalisen elämän ja tunne-elämän tukeminen. Lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehittyemisellä on merkitystä myös hänen myöhemmän sosioemotionaalisen hyvinvointinsa kannalta. Tämä näkyy muun muassa hyvinä kaverisuhteina ja koulumenestyksenä. (Ojala 2015, 82–83; Pahl & Barrett 2007, 81.) Sosioemotionaalisten taitojen harjoittamiseksi on kehitetty tunteiden säätelyä ja ilmaisemista opettavia ohjelmia kuten Maailman terveysjärjestö WHO:n suosittama Friends-ohjelma (Poikkeus 2011, 100; WHO 2004, 17, 42–43).

3.1 Tunteet ja niiden vaikutus yksilön toimintaan

Tunne on käsitteenä monitulkintainen, ja sen käyttöön liittyy usein epäselvyyttä. Tunnetta voidaan tarkastella subjektiivisesti ilmenevänä henkilökohtaisena kokemuksena, joka ylettyy mielentilasta koko kehossa tuntuvaan tunteeseen. Tunteilla on myös sosiaalinen puoli, joka erottuu muille eleinä, ilmeinä ja tapoina puhua ja käyttäytyä sosiaalisissa tilanteissa. Tunteet nähdään ihmiselämään kuuluvina, sallittuina ja hyväksyttävinä. (Virtanen M. 2015, 25; Nummenmaa 2010, 76–

77.) Ne ohjaavat havaintojamme ja antavat meille tietoa, jotta osaisimme toimia oikealla tavalla. (Myllyviita 2016, 10).

Tunteet ovat usein opittuja ja perustuvat muistoihin, jotka ovat varastoituneet sisäisiksi malleiksi. Näiden perusteella yksilö tuottaa tunnekokemuksensa eli ajatuksensa ja tunteensa, joiden pohjalta hän käyttäytyy. Tulkittua, mielen valtaamaa tunnetta kutsutaan emootioksi. Emootio johtaa toimintavalmiuteen eli haluun reagoida. Emotionaaliset signaalit ohjaavat yksilön päätöksiä ja valintoja. Tunteet ja emootiot käynnistävät ajatteluprosessin, jossa yksilö tietoisuutensa ohjaamana reagoi tilanteeseen ja tunteeseensa. (Virtanen M. 2015, 25–26.) Kokonaisvaltainen tunnereaktio syntyy kehon fysiologisista muutoksista, muutoksista käyttäytymisessä ja tunteen tiedostamisesta (Nummenmaa 2010, 21).

Tunteita voidaan luokitella positiivisiksi tai negatiivisiksi niiden fysiologisten reaktioiden vuoksi. Tunne ei itsessään ole vaarallinen itselle tai muille, vaikka sen aiheuttama fyysinen kipu voikin olla epämiellyttävä. Tunteiden yllyttämä ihminen voi kuitenkin toimia vaarallisella tavalla, ellei hänellä ole riittävästi tunteiden säätelytaitoja. (Myllyviita 2016, 13–14.) Tunteille on ominaista niiden ohimenevyys ja jatkuva muuttuvuus. Tämän vuoksi on tärkeää, että ihminen oppii tunnistamaan ja erottamaan tunteen sen yllyttämästä toiminnasta. Ihminen on vapaa valitsemaan, miten hän reagoi tunteeseen ja miten hän tilanteessa toimii. Tunteiden hyväksyminen on edellytyksenä uudentilaisille toimintatavoille. (Myllyviita 2016, 10–11.)

Tunteiden joukosta on voitu erottaa kuusi perustunnetta, joita ovat Ekmanin mukaan mielihyvä, inho, hämmästyminen, pelko, viha sekä suru (Myllyviita 2016, 22; Nummenmaa 2010, 34). Perustunteiden määrittelyssä on eroja ja kuudeksi perustunteeksi on kutsuttu myös iloa, inhoa, kiinnostusta, pelkoa, suuttumusta ja surua (Laine 2005, 61). Yleismaailmallisten perustunteiden nimeämistä on kritisoitu, ja kulttuurin on todettu vaikuttavan tunteen voimakkuuteen (Kokkonen 2010, 130). Ympäristö ja kulttuuri vaikuttavat lasten sosioemotionaalisen kehitykseen ja sitä kautta tapaan ilmaista tunteita (Niemi 2012, 25). Myllyviidan (2016, 18–19) mukaan ihmisten biologiset valmiudet perustunteiden tuntemiseen ovat

yhteneväiset. Kasvatus ja kulttuuri vaikuttavat kuitenkin siihen, miten lapsi ilmaisee eri tunteita. Tunteita ilmaisevat kasvojen ilmeet ovat samankaltaiset monissa kulttuureissa. Sukupuolten välillä on eroja sen suhteen, millaisten tunteiden ilmaiseminen on heille sallitumpaa – tytöillä on lupa näyttää pelkoa ja surua poikia enemmän, pojille puolestaan sallitaan enemmän vihan ilmaisuja.

Mielihyvä tai ilo syntyy myönteisistä kokemuksista kuten onnistumisista, henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamisesta sekä rakkauden, huomion ja arvostuksen saamisesta. Kokiessaan mielihyvää ihminen oppii hakeutumaan uudelleen iloa tuottavien asioiden pariin. Inho kohdistuu puolestaan itselle vastenmielisiin asioihin ja sen reagoititapana on usein torjunta. Inho ohjaa välttämään haitallisia asioita. Pelko on emotionaalinen reaktio koetun psyykkisen tai fyysisen vaaran uhatessa. Sen seurauksena ihminen joko puolustautuu, pakenee tai lamaantuu. Viha syntyy ihmisen kokiessa itseensä kohdistuvan vääryyttä ja ilmenee joko suullisina ilmauksina tai aggressiivisena tai välttelevänä käytöksenä. Viha auttaa suojelemaan itseä ja lähimmäisiä sekä puolustamaan itseä. Suru on usein seurausta erosta, jonkin tärkeän asian menettämisestä tai epäonnistumisesta. Se voi passivoida ihmistä ja saada hänet vetäytymään muiden seurasta. Toisaalta suru voi myös lähentää ihmisiä herättäessään muissa empatiaa. Kuudentena perustunteena on nähty sekä kiinnostus että hämmästys. Kiinnostus ohjaa ihmistä valitsemaansa suuntaan ja motivoi keräämään tietoa ympäristöstä. Myös hämmästys odotusten vastaisessa tilanteessa ohjaa ihmistä muokkaamaan toimintaansa. (Nummenmaa 2010, 35; Laine 2005, 61–63.)

3.2 Lasten sosioemotionaaliset taidot

Tunteet toimivat ensimmäisenä viestintäkanavana lapsen ja ympäristön välillä. Jo vastasyntynyt lapsi osaa ilmaista perustunteita kuten iloa, surua ja pelkoa hymyilyllään ja itkullaan. Lapsi toimii vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa tunteiden avulla. (Nummenmaa 2010, 165–166.) Onnistuneiden vuorovaikutuskokemusten avulla lapsen mieli kehittyy suotuisalla tavalla (Mäntymaa & Puura 2011, 19–20).

Sosioemotionaalisesti taitava lapsi tulee toimeen itsensä ja muiden kanssa sekä osaa mukauttaa käyttäytymistään ollessaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Laine 2005, 114–115). Voidaan puhua myös sosiaalisesta kompetenssista (Poikkeus 2011, 86). Sosioemotionaalisten taitojen lisäksi hyvän vuorovaikutuksen onnistumiseen tarvitaan sosiokognitiivisia taitoja. Sosiokognitiiviset taidot ilmenevät kykyinä asettautua toisen asemaan, ymmärtää sääntöjä ja normeja, arvioida itseään ja käyttäytymistään sekä ajatteluaan suhteessa muiden ajatteluun. Ristiriitatilanteissa on osattava nähdä itsensä sekä subjektina että objektina. (Laine 2005, 114–115.) Sosioemotionaalisesti taitava lapsi kokee osallisuutta, ja hän on motivoitunut toimimaan muiden kanssa ja sitoutumaan yhdessä laadittuihin sääntöihin. Osallisuuden kokemiseen liittyvät olennaisesti lapsen minäkäsitys ja itsetunto. (Poikkeus 2011, 86–87.)

Lapsi oppii vuorovaikutuksessa muiden kanssa, millainen toiminta on hyväksyttävää ja millainen puolestaan kielteistä. Oppiessaan, että omalla toiminnallaan hän voi vaikuttaa ympäristöönsä, lapsi oppii säätelemään tunteitaan ja ennakoimaan toisten käyttäytymistä. (Nummenmaa 2010, 172–174.) Lapsen kyky hyväksyä tunnekokemuksensa ja säädellä tunteen ilmaisuaan sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla on yhteydessä lapsen synnynnäisiin ominaisuuksiin, käsityksiin itsestä ja muista, aktiiviseen vuorovaikutukseen muiden kanssa ja ympäristön palautteeseen. (Aro 2011a, 10–11, 16–17.) Tunteiden säätelyä ovat valinnat siitä, millaiseen toimintaan osallistuu, tilanteen muuttaminen itselle miellyttävämmäksi, huomion kiinnittäminen eri asioihin tilanteessa, tilanteen arvioinnin muuttaminen ja omien reaktioiden muuttaminen. (Myllyviita 2016, 25.)

Sosioemotionaalisista taidoista puhuttaessa käytetään usein myös käsitettä tunneäly. Tunneäly on tutkijoiden Peter Saloveyn ja John Mayerin vuonna 1990 tutkimusartikkelissaan hahmottama käsite. Daniel Goleman on teoksillaan tuonut käsitteen kansainvälisesti tunnetuksi. (Virtanen M. 2015, 28.) Kaikissa tunneälyteorioissa korostuu neljä osaamisen aluetta: itsetuntemus, itsehallinta, sosiaalinen tietoisuus ja sosiaaliset taidot ihmissuhteissa. Itsetuntemus toimii itsesäätelyn kanssa itsehallinnan perustana. Tunneäly on vakiinnuttanut asemansa sosioemotionaalisen oppimisen mallina. (Goleman 2014, 6–8.)

3.2.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen 5-vuotiailla lapsilla

Lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä selittävät suurilta osin lapsen temperamentti, lapsen persoonallisuuden piirteet sekä yksilön ja ympäristön yhteensopivuus (Niemi 2012, 157). Jokainen lapsi kehittyy omassa tahdissaan ja yksilöllisin tavoin, minkä vuoksi ikäkausille tyypilliset kuvaukset ovat viitteellisiä (Cacciatore 2008, 46–47).

Viiden vuoden ikäinen lapsi on yleensä omatoiminen, sopeutuva ja auttavainen, sillä ymmärrys ympäristön hänen käyttäytymiseensä suuntautuvista odotuksista on alkanut kehittyä. Viisivuotias pystyy ottamaan erilaisia rooleja sekä tunnistamaan ja nimeämään erilaisia tunteita. Tunteiden ailahtelut ja kiukunpuuskat ovat vielä tavanomaisia etenkin, jos lapsi ei voi toteuttaa omia tavoitteitaan. (Koivunen & Lehtinen 2015, 146.) 5-vuotiaat leikkivät sääntöleikkejä ja pystyvät noudattamaan vuorovaikutuksen sosiaalisia normeja. Sääntöleikkien avulla lapsi oppii hahmottamaan oikean ja väärän sekä hyvän ja pahan eroa. Lapsi kokee sääntöjen noudattamisen tärkeäksi. (Koivunen & Lehtinen 2015, 169.)

Kielen kehittyessä lapsi oppii tunteita koskevaa sanastoa ja käsittelemään omia sekä toisten tunteita kielellisesti. Erilaisten tapahtumien muissa ihmisissä aikaansaamien tyypillisten tunteiden havaitsemisen ja kuvailemisen lisäksi noin 5 vuoden iässä lapselle kehittyy empatiakyky ja hän alkaa hahmottaa, että tilanteet saattavat aiheuttaa eri tunteita eri ihmisissä. (Nummenmaa 2010, 174–175.) Lapsen havaitessa eri tilanteiden ja tunnetilojen vaikuttavan muiden toimintaan eri tavoin, lapsi oppii ennakoimaan ja ymmärtämään muiden toimintaa (Aro 2011b, 25). Tunnereaktioiden ansiosta lapsi onnistuu välttämään ympäristön haittoja ja hakeutumaan myönteisten asioiden pariin (Nummenmaa 2010, 175).

Alle kouluikäiselle lapselle on vielä tyypillistä uskoa olevansa kykenevä kaikkeen, mikä ohjaa lasta rohkeasti kehittymään ja oppimaan (Cacciatore 2008, 62–63). Ystävyyssuhteet ikätovereiden kanssa alkavat kiinnostaa lasta yhä enemmän hänen halutessaan hyväksyntää muilta lapsilta. Saadakseen ystäviä lapsi alkaa säädellä toimintaansa ja ilmaisemaan tunteitaan sen mukaisesti. (Aro 2011b, 27.) 5-vuotias lapsi tiedostaa erilaisuutta tunnistamalla esimerkiksi ihonvärin olevan

pysyvä. Hän saattaa kieltäytyä leikkimästä itsestään poikkeavan lapsen kanssa ja käyttää esimerkiksi rotua perusteena käytökselleen. (Halme & Vataja 2011, 44.)

5-vuotias lapsi on kiinnostunut tarkkailemaan ympäristöään ja kuvailemaan muiden lasten toimintaa joko innostuneesti tai pahansuovasti. Kanteleminen on tavallista, samoin loukkaantumiset ja tappelut ystävyyssuhteissa. Lapsi usein unohtaa suuttumuksensa ja riidat sovitaan pian. Lapsen omatunto, moraalit ja ymmärrys oikeudenmukaisuudesta voimistuvat vasta kouluiässä. (Cacciatore 2008, 65–66, 68.) Kouluun mennessään lapsella on vakiintuneita käsityksiä muista, mitkä ilmaisevat yhteiskunnassa vallitsevia näkemyksiä ja stereotyyppistä ajattelua (Halme & Vataja 2011, 44).

3.2.2 Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen

Voimakkaat tunnekuohut kuuluvat lapsen kehitykseen. Lapsen ikä, vireystila ja aiemmat kokemukset vaikuttavat tunteiden ilmaisun tapoihin ja voimakkuuteen. Tunteiden ilmaisua on harjoitettava, ja lapsi tarvitsee turvallisen aikuisen apua oppiakseen rakentavia keinoja käsitellä tunteitaan. (Cacciatore 2008, 6–7, 10.) Tunteiden ilmaisua voidaan harjoitella monin eri keinoin; suullisesti, ilmeillä ja eleillä, piirtämällä, näyttelemällä ja yhdessä pohtimalla (Laine 2005, 53).

Selkeät säännöt auttavat lasta ymmärtämään minkälaista käytöstä ympäristö häneltä odottaa. Lapsi oppii nimeämään tunteitaan aikuisen sanoittaessa niitä lapselle. Tunteiden tunnistaminen auttaa lasta niiden säätelyssä ja ilmaisemisessa. (Määttä & Aro 2011, 42.) Aikuisen on tärkeää pysyä rauhallisena ja empaattisena lapsen ollessa voimakkaan emotionin vallassa. Aikuisen voi sanoittaa lapsen tunteen, ja tunteen aiheuttamaa syytä voidaan pohtia yhdessä. (Aro 2011b, 26–27.) Kasvattajan on tärkeää korostaa tunteen olevan hyväksyttävä ja että lapsella on oikeus ilmaista tunnetta (Koivunen & Lehtinen 2015, 139). Se viestii lapselle, että negatiivisistakin tuntemuksista selvittää (Aro 2011b, 26).

Kasvattajien tunteiden säätelytaidoilla on vaikutusta lapsen oppimiseen ja siihen, millaisia keinoja hän omaksuu tunteidensa säätelyyn (Myllyviita 2016, 38). Lapsi ottaa mallia aikuisen suhtautumisesta tunteisiin ja käyttäytymisestä eri tilanteissa (Kokkonen 2010, 86). Aikuisen ärsyyntyminen, lapsen aggressioon vastaaminen vihalla, nöyryyttämällä tai pelottelemalla luo lapselle turvattomuuden ja häpeän tunteita. Tämä voi johtaa siihen, että lapsi alkaa peittelemään tunteitaan ja vieraantumaan niistä. (Cacciatore 2008, 30, 34.) Kohtuuton rankaiseminen aiheuttaa lapselle epäonnistumisen ja kelvottomuuden tunnetta (Aro 2011b, 26). Vuorovaikutus lasten kanssa edellyttää kasvattajalta emotionaalista ammatillisuutta (Virtanen M. 2015, 19).

Emden on jaotellut lapsen kehityksellisiä tarpeita, joista yksi on tarve tunteiden ilmaisulle. Vaikeudet tunteiden ilmaisussa näyttäytyvät usein fyysisenä toimintana. (Koivunen & Lehtinen 2015, 138–139.) Voimakkaiden tunteiden, kuten vihan tai pettymyksen säätely ja ilmaisu, ovat toisille lapsille hankalampia. Joillekin lapsille rauhoittuminen voimakkaan emotion kokemisen jälkeen on vaikeaa. Synnyynnäinen temperamentti voi vaikuttaa lapsen reagoititapaan. (Aro 2011c, 108.) Tunteiden säatelemisen perustana on kyky pysähtyä ja olla läsnä. Rauhoittumisen harjoittelu onkin ensisijaista itsesäätelyn ja tunteiden säätelyn opettelemisessa. (Myllyviita 2016, 30.) Aikuinen voi rauhoitella lasta puhumalla rauhallisesti tai ottamalla lapsen syliin. Joskus tilanne saattaa vaatia pitelemistä, tilanteesta pois siirtymistä tai pitkää keskustelua. (Aro 2011c, 108–109.)

Lapselle on tärkeää opettaa strategioita, joiden avulla hän voi selvittää mielipahaa herättäneistä tilanteista (Poikkeus 2011, 97). Aikuisen tehtävänä on antaa tilaa lapsen tunteiden ilmaisulle ja ristiriitojen selvittelylle. Yhteisten sääntöjen sopiminen ja tapahtumien syy-seuraussuhteiden pohtiminen yhdessä lapsen kanssa auttavat häntä kehittämään itsesäätelytaitojaan. (Aro 2011b, 30.) Jos päättelytaito ei pääse kehittymään, voi lapsella olla vaikeuksia esimerkiksi sosiaalisissa suhteissa, kun hän tulkitsee ympäristön ja muiden ihmisten reaktioita virheellisesti. Lapsi ei välttämättä osaa ennakoida toimintansa seurauksia eikä näe käyttäytymisellään olleen vaikutusta muiden reaktioihin. (Keltikangas-Järvinen 2000, 89–93.)

Identiteetin ja minän tiedostamisen edellytyksenä on, että lapsi tunnistaa oman erilaisuutensa ja yksilöllisyytensä sekä tuntee ylpeyttä ainutlaatuisuudestaan. Myönteisellä ja ei-kilpailevalla vertailulla voidaan opetella näitä taitoja. Lapset oppivat leikin kautta tunnistamaan itselleen ominaisia piirteitä ja taitoja muun muassa pohtimalla millaisesta toiminnasta he pitävät tai millaiset tekijät yhdistävät tai erottavat heidät toisista lapsista. Aluksi on hyvä keskittyä neutraalimpiin ominaisuuksiin kuten silmien väriin, pituuteen ja lempiharrastuksiin. Identiteettiin kohdistuva uhka vähenee lapsen tunnistessa muiden olevan hänen kanssaan samanlaisia, erilaisuuden tunnistaminen puolestaan opettaa lapselle erilaisuuden rikkauden. (Laine 2005, 52–54.)

Kouluikä lähestyessä lapsen tietoisuus itsestään kasvaa. Tällöin lapsen on tärkeää saada kokemuksia pystyvyyden tunteesta, että hän voi vaikuttaa ympäristöönsä ja tehdä valintoja. Rohkaisevan palautteen saaminen kehittää lapsen vuorovaikutussuhteita sekä kuvaa itsestään taitavana toimijana. (Aro 2011b, 29.) Onnistumisten tunnistaminen lisää lapsen itsetietoisuutta, toimintakykyä ja mahdollisuuksia onnistumiseen. Lapsi voimistuu sisäisesti ja uskaltaa ilmaista mielipiteitään ja tarttua haasteisiin epäonnistumisen pelosta huolimatta. Tuntiessaan ja hyväksyessään omat vahvuutensa ja heikkoutensa lapsi ei turvaudu niin helposti kielteisiin ajatusmalleihin ja defenssimekanismeihin. Omien saavutusten arvioiminen opettaa lasta tuntemaan paremmin itsensä ja kokemaan onnistumisia. Itsensä palkitseminen ja kehuminen kehittävät lapsen tunnetta arvokkuudesta. (Laine 2005, 56–57.) Onnistuminen ja ylpeyden tunne vahvistavat lapsen motivaatiota toimia samalla tavalla myös vastaisuudessa (Määttä & Aro 2011, 53).

Kasvatuksessa painottuu nykyaikana lapsen yksilöllisyys ja osallisuus omaan kasvuunsa ja kehitykseensä. Pienryhmässä aikuisilla on parempi mahdollisuus antaa lapselle heidän tarvitsemansa aika. (Opas 2013, 158–159.) Pienryhmätointa on 2000-luvulla suomalaisessa varhaiskasvatuksessa muotoutunut suunnitelmalliseksi tavaksi organisoida lapsiryhmien toimintaa (Raittila 2013, 74). Pienryhmä on myös oivallinen sosiaalisten taitojen harjoitteluun, sillä pienessä ryhmässä on rauhallisempaa. Korkea melutaso voi olla suuri rasitus joillekin lapsille, ja heidän keskittymiskykynsä jakautuu monien eri toimintojen seuraamiseen. (Alijoki & Pihlaja 2011, 270.)

Pienryhmätoiminnasta on erityistä hyötyä lapselle, sillä hänen yksilöllisyytensä tulee pienemmässä ryhmässä paremmin huomioitua. Pieni ryhmä helpottaa myös ajatusten jakamista ja keskustelua ja täten edistää ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta. (Barrett 2014, 15; Raittila 2013, 89.) Leikkiessään ikätovereidensa kanssa lapsi oppii vastavuoroisen leikin mahdollistavia taitoja kuten läheisyyteen kutsuvien tunteiden ilmaisua, sääntöjen sopimista ja noudattamista, jakamista ja toisten huomioimista (Poikkeus 2011, 81).

Ammattitaitoisen kasvattajan johdolla toteutetut ryhmämuotoiset tunnetaito-ohjelmat lisäävät ryhmän yhteisöllisyyttä ja ehkäisevät kiusaamista. Lapset voivat kokea kuuluvansa ryhmään ja tulevansa hyväksytyksi omana itsenään. Suomalaisissa päiväkodeissa käytettyjä ohjelmia ovat esimerkiksi Askeleittain, Tunnetuksi ja Friends. (Poikkeus 2011, 97–98, 100.)

3.2.3 Friends- ja Amistad para Siempre -ohjelmat

Friends-ohjelma on australialaisen psykologian professori Paula Barrettin 1990-luvulla lasten ja nuorten mielen hyvinvoinnin tukemiseksi kehittämä interventio-ohjelma (The FRIENDS Programs 2016a). Ohjelman vaikuttavuudesta on tehty maailmanlaajuisesti tutkimuksia ja Maailman terveysjärjestö WHO suosittelee ohjelman käyttöä (WHO 2004, 17, 42–43). Friends-ohjelmalla on universaali lähestymistapa. Ohjelma on kaikkien ulottuvilla edistäen mielenterveyttä, hyvinvointia ja kestävyttä näin ennaltaehkäisten lasten ja nuorten ahdistuneisuutta ja masennusta. (Pahl & Barrett 2007, 83.)

Ohjelman kognitiivinen osa-alue painottuu myönteisen sisäisen puheen ja itsensä palkitsemisen opetteluun. Negatiivisen, itseen ja tuleviin tapahtumiin kielteisesti suhtautuvan sisäisen puheen tilalle pyritään löytämään myönteisiä vaihtoehtoja. Friends-ohjelma opettaa itsensä palkitsemista jo osittaisista onnistumisista ja parhaansa yrittämisestä. Emotionaalinen osa-alue painottuu omien sekä toisten ihmisten tunteiden tunnistamiseen, tunteiden säätelyyn ja pitkäaikaisten ystävyyssuhteiden rakentamiseen. (Barrett 2014, 12–13.)

Fysiologinen puoli keskittyy tunteiden tai tapahtumien aiheuttamien kehon reaktioiden tunnistamiseen sekä kehon rentouttamiseen. Tärkeä osa rentoutumisen opettelua on myös hengityksen hallitseminen. Hallittu hengitystekniikka auttaa tunteiden ja ajatusten hallinnassa. Oppimisen alueella tärkeitä taitoja ovat ongelmanratkaisukyky, altistuminen, palkitsemismenetelmät sekä pärjäävyys. (Barrett 2014, 13–14.)

Friends-ohjelman nimi kuvastaa ohjelman perusteita. Jokainen kirjain vastaa yhtä ohjelman perusperiaatetta. (Barrett 2014, 11.)

F	iilikset
R	entoutuminen
I	tse osaan ja voin vaikuttaa olooni
E	tsi ratkaisuja, askel askeleelta
N	yt on palkinnon aika
D	uunaa harjoituksia
S	inut itsesi kanssa – pysy rauhallisena

KUVIO 1. Friends-kirjaimet (Barrett 2014, 11).

Ohjelma on tällä hetkellä käytössä 21 maassa (The FRIENDS Programs 2016b). Suomessa ohjelman kouluttajaorganisaatio on Aseman Lapset ry, joka on myös tuottanut suomenkielisen materiaalin (Aseman Lapset ry 2013). Barrettin perustamassa Pathways-tutkimuskeskuksessa työskennellyt meksikolainen kasvatus-tieteiden tohtori Julia Gallegos on mukauttanut ohjelman ja materiaalin Latinalaiseen Amerikkaan. (Amistad para Siempre 2016.) Perussa koulutusta järjestää Amistad para Siempre Peru, joka sijaitsee Limassa. Kouluttajat Elsa Farán ja Dina Figuero ovat järjestäneet kurssuja ja toimintaa kolmen vuoden ajan. Farán ja Figuero ovat päteväytyneet Amistad para Siempre -ohjelman kouluttajiksi Meksikossa. (Farán & Figuero 2016.)

Barrett on kehittänyt ohjelmasta kolme versiota eri-ikäisille lapsille ja nuorille: Fun Friends, Lasten Friends ja Nuorten Friends (Aseman lapset ry 2013). Fun Friends -ohjelman kohderyhmänä ovat 4–8-vuotiaat lapset, ja se on suunniteltu toteutettavaksi varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa sekä terveydenhuollossa (Barrett 2014, 15). Fun Friends -ohjelma on espanjankieliseltä nimeltään Amistad y Diversión, ja se on suunnattu 4–7-vuotiaille lapsille.

Ohjelma painottuu lasten omien tunteiden, ajatusten sekä kehon antamien merkien tunnistamiseen. Ohjelma koostuu 12 tapaamisesta, joissa edellä mainittuja taitoja käydään läpi leikin, konkreettisten esimerkkien ja satujen kautta. Tapaamisissa opetellaan myös ystävyys tärkeitä taitoja, kuten muiden huomioon ottamista ja auttamista. Ohjaajan on tärkeää luoda tapaamiskerroille turvallinen ja mukava oppimisympäristö sekä myönteinen ilmapiiri, jossa jokainen osallistuja voi ilmaista itseään. (Barrett 2014, 10–17.)

Lapsen oppimien Fun Friends -taitojen vahvistamiseksi vanhemmille annetaan mahdollisuus osallistua työpajoihin. Tarkoituksena on vahvistaa kuuntelevaa ja keskustelelevaa ilmapiiriä kotona ja perheitä tulee rohkaista säännöllisesti keskustelemaan Fun Friends -taidoista yhdessä. Vanhempien jakamista kokemuksista lapsi saa konkreettisia esimerkkejä Fun Friends -taitojen käyttämiseen. Tutkimusten mukaan vanhempien osallistuminen lisää Fun Friends -ohjelman vaikuttavuutta. Vanhempia voidaan myös pyytää mukaan tapaamisiin. Ennen ohjelman aloittamista perheille on tärkeää järjestää vanhempainilta, jossa ohjelma ja sen sisältö esitellään. (Barrett 2014, 16–17.)

Tapaamisten määrä voi vaihdella ryhmän tarpeiden mukaan, ja jotakin osa-aluetta voi olla hedelmällistä käydä läpi useamman kerran. Ohjelma on kehitetty siten, että jokainen tapaamiskerta laajentaa jo opittuja taitoja ja aihealueita. Jokaiselle tapaamiskerralle on varattu useita erilaisia harjoituksia, joista ohjaaja voi oman näkemyksensä mukaan valita ryhmälleen hyödyllisimmät. (Barrett 2014, 15.) Tunnetaitoja harjoitellaan leikin, draaman, käsinukkien, pelien, satujen, musiikin, liikkumisen ja taiteen kautta (Pahl & Barrett 2007, 87).

4 MONIKULTTUURISUUS, KULTTUURISENSITIIVYYS JA KASVATUSTYYLIT

Kulttuuri vaikuttaa ihmisen toimintaan muokaten yksilöiden ja ryhmien arvoja, asenteita ja maailmankuvaa (Tamminen, Lahikainen & Punamäki 2008, 9). Kulttuuri välittyy lapselle vuorovaikutuksessa vanhempien, muiden kasvattajien ja ikätoverien kanssa. Yhä enenevässä määrin myös globalisoituminen muokkaa lasten todellisuutta ja maailmankuvaa. (Luoma, Mäntymaa, Puura & Tamminen 2008, 95.)

Lapsen oikeuksien sopimus korostaa kasvatusta, joka kehittää lapsia elämään ystävyydessä, ymmärryksessä, rauhassa, suvaitsevaisuudessa ja tasa-arvossa sukupuolten, kansakuntien, etnisten, kansallisten ja uskonnollisten ryhmien ja alkuperäiskansojen kesken (Suomen Unicef ry i.a.). Kasvattajan tietämys kulttuurisesta monimuotoisuudesta sekä kyky tunnistaa omat kulttuuriset arvonsa, asenteensa ja uskomuksensa vaikuttavat siihen, minkälaisia arvoja, asenteita ja käyttäytymismalleja lapsi omaksuu (Eerola-Pennanen 2011, 244, 246).

4.1 Monikulttuurisuus päiväkodissa

Monikulttuurisuuden käsite sisältää etnisyyden, kulttuurin ja kielen lisäksi myös uskonnollisen monimuotoisuuden, sukupuolikysymykset, seksuaalisen suuntautumisen, vammaisuuden sekä syrjäytymisen ja sosioekonomisen tilanteen. Etnisyydestä ja kansallisuudesta puhuttaessa ei yleensä huomioida lukuisia elämäntavoiltaan ja arvoiltaan toisistaan erovia ryhmiä. Vaarana eri ryhmään tai kulttuuriin luokittelussa ovat stereotyyppiset ennakkokäsitykset ja yksilöllisyyden huomiomatta jättäminen, mikä on identiteetin muodostumisen kannalta merkityksellistä. Monikulttuurisuudesta voidaan käyttää myös käsitettä interkulttuurisuus, jolla tarkoitetaan eri kulttuurien välillä tapahtuvaa aktiivista vuorovaikutusta, jossa opimme toisiltamme, ja jossa eri kulttuurit mahdollisesti sekoittuvat tai sulautuvat toisiinsa. (Paavola & Talib 2010, 11–12, 26.)

Eri kulttuurien kohdatessa syntyy usein jännitteitä. Suomalaisessa yhteiskunnassa on aiemmin ihannoitu ja tavoiteltu kulttuurista, kielellistä ja uskonnollista

yhtenäisyyttä. (Paavola & Talib 2010, 12.) Suomessa monikulttuurisuutta on esiintynyt jo pitkään, mistä ovat esimerkkinä muun muassa vähemmistökulttuurit kuten saamelaiset ja romanit. Maahanmuuttoa on ollut jo ennen toista maailmansotaa. Se on lisääntynyt 1990-luvulta voimakkaasti, ja maahanmuuttajataustaisten lasten määrä suomalaisissa päiväkodeissa ja kouluissa on kasvanut nopeasti ja kasvaa edelleen. (Halme & Vataja 2011, 5, 7.) Maahanmuuton lisääntyessä keskustelu maailmankatsomuksen ja uskonnon opetuksesta päiväkodeissa ja kouluissa on kasvanut. Myös kasvattajien välillä on eroja heidän arvojensa ja eettisten näkemystensä suhteen, ja kasvatettavien erilaisuus on lisännyt haasteita kasvatuksen toteuttamiselle. Työyhteisössä onkin tärkeää luoda yhteinen linja, jota noudatetaan. Kasvattajan tulee tunnistaa oma tapansa nähdä maailma sekä sen vaikutus suhtautumisessaan kasvatettavaan. Myös kulttuurien tuntemisella ja moninaisuuden ymmärtämisellä on merkittävä rooli, ja lasten omien kulttuuri- ja kielitaustojen on oltava kasvatuksen lähtökohtana. (Paavola & Talib 2010, 12–13.)

Heini Paavola (2007) on tutkinut monikulttuurisuuskasvatusta suomalaisissa monikulttuurisissa esiopetusryhmissä. Kasvattajat korostivat haastatteluissa monikulttuurisuuskasvatuksen peruslähtökohtana olevaa lapsilähtöistä lapsen tarpeet ja taidot huomioivaa työtettä. Tämä ei kuitenkaan näkynyt opetustoiminnassa ja monikulttuurisuuskasvatus jäi irralliseksi, ainoastaan maahanmuuttajille tarkoitettuna toiminnaksi suomi toisena kielenä-opetuksena, oman äidinkielen opetuksena ja oman uskonnon opetuksena.

Sekä varhaiskasvatuksessa että esiopetuksessa monikulttuurisuuskasvatus kaikille tarkoitettuna perusopetuksena rikastuttaa niin valta- kuin vähemmistökulttuurien lapsia. Sen tulee kuulua kaikille siten, että sillä edistetään jokaisen lapsen oppimista ja monikulttuurisen identiteetin syntymistä. (Paavola 2007, 2, 30; Halme & Vataja 2011, 43–44.) Lapselle tulee opettaa itsetuntemusta sekä tarjota kokemuksia eri kulttuureista ja kielistä yhdenvertaisuuden ja suvaitsevaisuuden lisäämiseksi. Monikulttuurisuuskasvatus opettaa lapselle monimuotoisuutta ja erilaisuutta ja poistaa syrjintää, ennakkoluuloja ja stereotyyppittelemistä. (Halme & Vataja 2011, 43–44.) Lasten erilaiset kulttuuri- ja kielitaustat ovat yhteisöä rikastuttavia tekijöitä (Opetushallitus 2016, 47).

Uudistetuissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa painotetaan lapsen kulttuuriperinnön vaalimista ja kunnioittamista sekä monimuotoisuuden merkitystä kaikille tarkoitettussa perusopetuksessa. Kasvatuksessa ja opetuksessa tulee huomioida lapsen kielellinen, kulttuurillinen, katsomuksellinen ja uskonnollinen tausta. (Opetushallitus 2014, 13, 17; Opetushallitus 2016, 10, 21, 30.) Lasta ympäröivä maailma on kulttuurisesti, kielellisesti ja katsomuksellisesti moninainen ja edellyttää lapselta sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja sekä kulttuurista osaamista. Taitoihin kuuluvat erilaisten näkemysten kuunteleminen, tunnistaminen ja ymmärtäminen sekä omien arvojen ja asenteiden reflektointikyky. (Opetushallitus 2016, 22.)

Varhaiskasvatuksessa lasten kokemukset, kiinnostuksen kohteet ja osaaminen ovat oppimisen perustana. Opittavien asioiden tulee liittyä lasten valmiuksiin, kokemusmaailmaan ja kulttuuritaustaan. Kasvatuksen myötä kulttuuriin kuuluvat arvot periytyvät ja muokkaantuvat, ja lapsi oppii muodostamaan omia mielipiteitä, muuttamaan vallitsevia ajattelu- ja toimintatapoja ja valitsemaan eettisesti oikean tavan toimia eri tilanteissa. Kasvatuksen tehtävänä on opettaa lapsi tunnistamaan, millainen vaikutus hänen toiminnallaan on muihin ja ympäristölleen. Kasvatusyhteistyöllä vanhempien kanssa sekä yhteistyöllä kulttuuriyhteisöjen kanssa tuetaan lapsen kulttuuriperinteiden jatkumoa. (Opetushallitus 2016, 14, 21, 47.)

Vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä identiteetin rakentumiselle. Varhaiskasvatuksessa ja siihen kuuluvassa esiopetuksessa lasta tulee rohkaista harjoittelemaan vuorovaikutustaitoja ja ilmaisemaan itseään eri tavoin turvallisissa vertaisryhmissä ja aikuisten kanssa. Lasta tulee ohjata käyttäytymään ystävällisesti ja arvostavasti eri taustoista tulevien ihmisten kanssa, ja kasvattajien tulee näyttää myönteistä esimerkkiä monikulttuurisuuteen ja moninaisuuteen suhtautumisesta. Lapsiryhmässä ja lähiyhteisössä ilmeneviin erilaisiin katsomustapoihin ja uskontoihin on kiinnitettävä huomiota tutustumalla niihin liittyviin tapoihin ja perinteisiin. Lapsille tulee tarjota mahdollisuuksia tutustua eri kieliin ja kulttuureihin. (Opetushallitus 2014, 15, 17; Opetushallitus 2016, 23.)

Katsomuskasvatuksessa ovat keskeisiä lapsiryhmän lasten kulttuurit ja niihin liittyvät uskonnot sekä katsomukset. Myös uskonnottomuus kuuluu katsomuskasvatukseen. Luontevia tapoja tutustua eri kulttuureihin, katsomuksiin ja erilaisiin ihmisiin ovat leikit, laulut, arkiset asiat kuten ruokailuhetket ja pukeutumistilanteet sekä juhlat, joissa voidaan jakaa tietoa ja kokemuksia erilaisista perinteistä. Kasvatuksen tavoitteena on ohjata lapsia ymmärtämään ja kunnioittamaan erilaisia kulttuureja ja niihin kuuluvia perinteitä, tapoja ja käsityksiä. Toiminnalla pyritään edistämään keskinäistä arvostusta, vahvistamaan yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa sekä rikkomaan perinteisiä stereotyyppioita. Myös katsomuskasvatuksessa yhteistyö lasten huoltajien kanssa arvostavassa hengessä on olennaista. (Opetushallitus 2016, 23, 43–44; Opetushallitus 2014, 17, 34–35.)

4.2 Interkulttuurinen kompetenssi varhaiskasvatuksessa

Eri kulttuurien ymmärtäminen ja kunnioittaminen edellyttävät kasvattajalta kulttuurisen kompetenssin kehittymistä. Tämä interkulttuurinen kompetenssi kehittyy kasvattajan ja ympäristön keskinäisessä vuorovaikutuksessa syntyneiden kokemusten ja tietojen avulla. (Paavola & Talib 2010, 14.) Interkulttuurisesta kompetenssista käytetään myös käsitettä kulttuurienvälinen kompetenssi. Kulttuurienvälinen kompetenssi edellyttää työntekijän tietoisuutta kulttuuriustaan, arvoistaan ja asenteistaan ja niiden vaikutuksesta toimintaansa sekä kulttuurit ylittävää tietoa ja kulttuurispesifiä tietoa. Voidaan puhua myös kulttuurisesta herkkyydestä tai kulttuurisensitiivisyydestä. (Katisko 2016a, 181–182.)

Vuorovaikutukseen vaikuttavia tekijöitä ovat kasvattajan ja lapsen kulttuuriset piirteet ja niiden erot. Kasvattajan myönteinen asenne erilaisuutta kohtaan sekä tietämys muista kulttuureista oman kulttuurinsa rinnalla ovat ratkaisevia tekijöitä onnistuneessa vuorovaikutuksessa. Lasten taustojen ja elämäntilanteiden tunteminen lisää kasvatussuhteessa joustavuutta ja arvostusta. (Paavola 2007, 2–3.) Kasvattajan on tärkeää tunnistaa erilaisia ryhmiä kohtaan tuntemansa negatiiviset ennakkoluulot onnistuakseen luomaan ymmärtävän ja kunnioittavan vuorovaikutussuhteen lasten ja heidän vanhempiensa kanssa. On muistettava, että jo-

kainen lapsi on ainutlaatuinen ja huomioitava hänen taustansa, tietonsa ja taitonsa. Lapseen sekä hänen kulttuuriinsa ja kieleensä on suhtauduttava arvostavasti. (Paavola & Talib 2010, 28–29.) Henkilökohtaisella identiteetillä ja sen tuntemisella on vaikutusta siihen miten yksilö suhtautuu vieraaseen kulttuuriin tai toista kulttuuria edustaviin ihmisiin (Paavola 2007, 34). Asioiden stereotyyppinen tarkastelu ja tulkitseminen voi pahimmassa tapauksessa olla lapsen kehityksen kannalta jopa tuhoisaa uskomusten ohjatessa lapsen arvioimista väärään suuntaan. (Paavola & Talib 2010, 27–28.)

Kulttuureita tarkasteltaessa unohdetaan usein niiden muuttuvaisuus. Yhteiskunnat kehittyvät jatkuvasti ja muutoksia tapahtuu. Muutokset voidaan nähdä toivotuina, tai niihin voi kohdistua muutosvastarintaa. Ihmiset kokevat herkästi vastustusta muutoksen edessä. Ammatillisuus on osa kasvattajan identiteettiä ja näkemystä itsestä, minkä vuoksi muutokseen liittyvillä haasteilla ja ongelmilla on vaikutusta itsetuntoon. (Paavola & Talib 2010, 74.) Interkulttuurinen osaaminen antaa kasvattajalle toimintamalleja uudenaikaisissa monikulttuurisissa tilanteissa, ja kasvattaja onnistuu ehkäisemään syrjäytymistä erilaisuutta arvostavalla toiminnallaan. Lapsen kannalta tärkeintä on kasvattajan positiivinen suhtautuminen lapseen ja tämän näkemyksiin. (Paavola & Talib 2010, 75.) Lapsen identiteetti muodostuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Kasvattajan tulee tiedostaa juurensa ja ohjata lasta yhdessä kulkien ja kunnioittaen lapsen ja hänen perheensä arvoja. Kasvattajan on tärkeä myös ohjata lasta yhteiskunnan toimintamallien hahmottamiseksi. (Paavola 2007, 34.)

Jokaisella kulttuurilla on norminsa ja moraalisääntönsä. Sosiaalialan työssä on pystyttävä hyödyntämään kulttuurista tietoa sekä jakamaan kulttuurien välisiä eroavaisuuksia. Tasavertaisessa kohtaamisessa on oikeus kyseenalaistaa kulttuurisia normeja. (Katisko 2016a, 187.) Toimintaa, joka korostaa lasten, henkilöstön ja vanhempien osallisuutta ja tasa-arvoa kutsutaan inklusiiviseksi toimintakulttuuriksi. Rakentavien keskustelujen ja kaikkia hyödyttävien toimintatapojen luomiseksi henkilöstöllä tulee olla tietoa erilaisista kulttuureista ja katsomuksista. Yhdenvertaisuutta ja muiden näkemyksiä arvostava toiminta edistää kulttuurisesti kestävästä kehityksestä. (Opetushallitus 2016, 30.)

4.3 Länsimaiselle ja eteläamerikkalaiselle kulttuurille tyypilliset kasvatustyyli

Yhdysvaltalainen psykologi Diana Baumrind on tutkinut vanhempien kasvatustyylin vaikutusta lasten psykososiaaliseen kehitykseen jo 1960-luvulla. Baumrindin tunnetussa teoriassa on tunnistettu kolme vanhemmuustyyliä: Auktoritatiivinen, autoritaarinen ja salliva. Vanhemmuustyyllillä on vaikutusta lapsen psykososiaaliseen kehitykseen ja tunteiden säätelykeinoihin. Auktoritatiivinen kasvatustyyli on lapsen tunteiden säätelylle hyväksi, sillä se on johdonmukaista, ja lapselle osoitetaan rakkautta, hyväksyntää ja kehuja sekä lasta ohjataan perustellen ja rohkaistaan itsenäisyyteen. (Kokkonen 2010, 85–86.) Auktoritatiivinen vanhempi huomioi lapsen mielipiteet ja erityispiirteet, mutta edellyttää samalla lasta noudattamaan sääntöjä. Baumrindin mukaan auktoritatiivinen tyyli on ihanteellisin tapa kasvattaa. (Kivijärvi, Rönkä & Hyväluoma 2009, 50.)

Autoritaarisen, vanhempien valtaa korostavan tyylin sekä sallivan kasvatustyylin on osoitettu liittyvän alle esikouluikäisten lasten huonoon tunteiden säätelykykyyn. Ankaruus, jota pidetään yllä moittimalla ja rankaisemalla, saattaa altistaa lapsen käyttäytymään aggressiivisesti muita lapsia kohtaan. (Kokkonen 2010, 86; Laakso 2013, 65.) Salliva vanhemmuus puolestaan voi vaikuttaa lapsen impulsiiviseen käytöksen kehittymiseen. Lapsen temperamentin ja kasvatuksen lisäksi sukupuoli vaikuttaa tunteiden säätelykeinoihin. Pojat säätelevät tunteitaan vähemmän tyttöihin verrattuna, ja säätelykeinot ovat aktiivisempia. (Kokkonen 2010, 88, 95.) Tunteiden säätelytaitoihin vaikuttavat myös mahdolliset kielen kehityksen viiveet, ylivilkkaus, keskittymiskyvyn puute ja muut kehityksen viiveet (Webster-Stratton 2011, 249).

Hoivasta on eri kulttuureissa eri käsityksiä. Lapsen fyysistä rajoittamista ja kontrollointia ei länsimaissa nähdä sensitiivisenä kasvatustapana. Eteläamerikkalaisen tutkimuksen tuloksena fyysisesti rajoitetuilla lapsilla oli muita todennäköisemmin turvallinen kiintymyssuhde. (Luoma ym. 2008, 106.) Suomessa vanhemmuus on nykypäivänä Kivijärven, Rönkön ja Hyväluoman (2009, 54) mukaan auktoritatiivisempaa verrattuna kaksi sukupolvea sitten vallinneeseen autoritaariseen kasvatustyyliin.

Eteläamerikkalaisten vanhempien ja lasten yhdessäolon on todettu olevan vilkkaampaa kuin länsimaissa. Etelä-Amerikassa painottuu lasten fyysinen olemus: puhtaus, kauniit vaatteet ja viehättävyys. Fyysisellä olemuksella viestitetään sosioekonomisesta asemasta. Sosioekonomisella asemalla on tutkittu olevan vaikutusta kiintymyssuhteen laatuun ja kasvatuskäytäntöihin. (Luoma ym. 2008, 104, 107.) Perussa on tehty vähän tutkimuksia vanhemmuudesta ja tutkimustieto on vanhaa (Manrique Millones, Ghesquière & Van Leeuwen 2013, 886). 1989-luvulla tehty tutkimus Limassa asuvien keskiluokkaisten ja alempaan yhteiskuntaluokkaan kuuluvien äitien kasvatustyyleistä paljasti alemman sosioekonomisen aseman vaikuttavan autoritaarisen kasvatustyylin käyttöön. Keskiluokkaa edustavat äidit olivat auktoritatiivisempia. (Majluf 1989, 151.)

Smith, Brooks-Gunn & Klebanov ovat tutkineet köyhyiden vaikutusta lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen. Tulosten mukaan perheen köyhyys aiheuttaa käytösongelmia ja huonoa koulumenestystä köyhyysasteen mukaan. (Punamäki & Solantaus 2008, 186.) Myös Martti Niemen (2012, 156) väitöskirjassa on selvitetty lapsen vanhempien yhteiskunnallisen aseman ja koulutustason vaikutusta lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen. Tulokset osoittavat kasvatustyylin vaikuttavan sosioemotionaaliseen kehitykseen perheen yhteiskunnallista asemaa enemmän.

Lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde määräytyy näkemyksiin lapsen asemasta, oppimisesta ja kehityksestä, joihin vaikuttavat kulttuuri, aika sekä kasvattajan käsitykset (Turja 2011, 42). Kaikki perinnölliset ominaisuudet, esimerkiksi temperamentti, eivät ole muokattavissa kasvatuksella (Luoma ym. 2008, 85). Eri kulttuureissa kasvatuskysymyksiin ja lapsen temperamenttiin suhtaudutaan eri tavoin. Aktiivisen lapsen käytöstä saatetaan pitää epäsovivana rauhallisuutta ja hillittyä käytöstä arvostavissa kulttuureissa. (Keltikangas-Järvinen 2004, 244–245.) Myös tunteiden ilmaisun säännöt ovat kulttuurisidonnaisia. Yhteisöllisissä kulttuureissa kuten Etelä-Amerikassa omien tunnekokemusten esiintuomista ei pidetä tarpeellisena siinä määrin kuin yksilöllisyyttä korostavissa kulttuureissa. Kasvatuksella pyritään muokkaamaan lasta noudattamaan kulttuurille ominaisia tunnesääntöjä. (Kokkonen 2010, 133, 137.) Kasvatusta toteutetaan kulttuuri-

sidonnaisesti, ja yhteiskunnassa määritetyt lait, varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmat määrittävät kasvattajien tekemää työtä ja sen pohjalla olevia arvoja (Paavola 2007, 2).

Brasilialaisen pedagogin Vital Didonetin mukaan varhaiskasvatus jakautuu kahteen eri näkemykseen: yhdenmukaistavaan kasvatukseen ja erilaisuutta kunnioittavaan kasvatukseen. Lapsuutta ja varhaiskasvatusta ei voi kutsua yhdenmukaisiksi, sillä maantieteellinen sijainti, ympäröivä kulttuuri ja yhteiskunnallinen asema vaikuttavat kasvatuskäytäntöihin ja erilaiset lapsuuskäsitykset noudattavat omanlaistaan pedagogiikkaa. Perulaiset edustavat monia etnisiä ryhmiä: alkuperäiskansoja, eurooppalaisia, afrikkalaisia, aasialaisia sekä näiden rotujen sekoituksia. Siksi maassa on monia erilaisia käsityksiä lapsuudesta, jopa eniten koko Amerikoissa. Eri maantieteellisillä alueilla vallitsevien kulttuurien ja kielten lisäksi varhaiskasvatusnäkemysiin vaikuttavat erilaiset poliittiset vaikutteet. Käsitteet lapsuudesta ja kasvatustyyleistä ovat monipuolistuneet ja länsimaistuneet ajan myötä. Tähän ovat vaikuttaneet muun muassa eurooppalaiset valloittajat ja Yhdysvallat. Kulttuurit ovat silti säilyttäneet niille ominaisia piirteitään, jotka vaikuttavat vahvasti näkemyksiin lapsista. (Didonet 2012, 32–33, 36–37.)

Brasilialaisen kasvatustieteiden professori Paulo Freiren mukaan kasvatus on aina sopeuttavaa tai vapauttavaa. Freireläinen niin kutsuttu sorrettujen pedagogiikka korostaa dialogisuutta ja vapautta. (Paalasmaa 2016, 138, 232.) Freire korostaa pedagogiikassaan jokaisen ihmisen subjektina olemista ja yhdessä muiden kanssa tekemistä. Kasvatuksen tavoitteena on, että jokainen tunnistaa vapautensa ja oikeutensa kulttuurinsa muuttajina oppiessaan tuntemaan oman todellisuutensa ja saadessaan mahdollisuuden osallistua. Freirellä on ollut suurin vaikutus aikuiskasvatukseen mutta vaihtoehtopedagogiikat ovat tuoneet Freiren ajatuksia myös lasten kasvatukseen. Freiren ajattelu auttaa ymmärtämään erityisesti globaaliuteen ja monikulttuurisuuteen liittyviä ilmiöitä kuten kulttuurien välistä yhteistyötä. (Hannula 2011, 255–256, 261.) Freiren ajattelu on lisäksi tuonut suomalaisten tekemään kehitysyhteistyöhön ja sen tutkimukseen erityisesti teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä lähestymistapoja osallistavan toiminnan ja tutkimuksen kehittämiseen. (Tomperi & Suoranta 2005, 226.)

5 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tunnetaitotyöpajatoiminnalla kehittää Cuna Nazarethin päiväkodin 5-vuotiaiden lasten valmiuksia käsitellä tunteitaan. Tarkoituksena oli myös tarjota vanhemmille mahdollisuus osallistua mukaan tunnetaitotyöpajoihin. Lähtökohtana oli toimia lapsilähtöisesti ja kulttuurisensitiivisesti ja kiinnittää huomiota dialogiseen kasvatusyhteistyöhön.

Opinnäytetyön tavoitteina oli:

- Tarjota vanhemmille ja varhaiskasvattajille informaatiota tunnetaitojen harjoittamisen tärkeydestä sekä Friends-ohjelman Latinalaiseen Amerikkaan muokatusta Amistad para Siempre -ohjelmasta.
- Suunnitella, toteuttaa ja arvioida Fun Friends -ohjelmaa mukaillen tunnetaitotyöpajoja varhaiskasvatusikäisille lapsille

Vanhempia ja varhaiskasvattajia tiedotettiin Friends-ohjelmasta vanhempainillassa, jossa heille jaettiin tiedote tunnetaitotyöpajoista (Liite 4, suomennos: liite 3). Havainnoimme tunnetaitotyöpajoja ja lasten sitoutumista tunnetaitotyöpajojen harjoituksiin. Havainnointi auttoi refleктоimaan ja mukauttamaan toimintaamme tunnetaitotyöpajoissa.

6 TUNNETAITOTYÖPAJOJEN SUUNNITTELU, TOTEUTUS JA ARVIOINTI

Opinnäytetyömme on toiminnallinen työ. Toiminnallisen työn tavoitteena voi olla muun muassa ammatillisen toiminnan järjestäminen, ohjeistaminen tai opastaminen (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9). Toiminnallista opinnäytetyötä voidaan kutsua myös kehittämistoiminnaksi, jossa toiminta voidaan toteuttaa projektina (Salonen 2013, 11; Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 32; Vilkkä & Airaksinen 2003 47–48).

Toteutimme perulaisessa päiväkodissa Fun Friends -ohjelmaa mukaillen tunnetaitotyöpajoja 5-vuotiaille lapsille espanjan kielellä. Kehitysumaayhdistys Pääskyt ry oli toivonut syksyllä 2015 jatkohanketta, joka lisäisi päiväkodin työntekijöiden tietoa tunnetaitojen tärkeydestä ja antaisi lapsille keinoja tunteidensa tunnistamiseen ja ilmaisemiseen. Projektimme oli jatkoa Cuna Nazarethin päiväkodissa 2014 vapaaehtoisena työskennelleen suomalaisen psykologin Heidi Virtasen toteuttamalle tunnetaitoprojektille päiväkodin 5-vuotiaiden ryhmässä. Hänen mukaansa lapsiryhmät ovat suuria, henkilökuntaa on lapsimäärään nähden vähän, ja monella lapsella on perhetaustastaan johtuen erityisen tuen tarvetta. He myös tarvitsevat paljon aikuisen huomiota. Toiminta päiväkodissa on aikuisjohtoisempaa kuin Suomessa ja tunnetaitojen vahvistamisella ei vielä ole yhtä vahvaa asemaa. Toiminta on myös opillisesti tavoitteellisempaa kuin Suomessa. (Virtanen H. 2015.) Tarve tunnetaitotyöpajoille nähtiin myös Cuna Nazarethin päiväkodissa. Arvioimme tunnetaitotyöpajoja käyttäen havainnointimenetelmänä osallistuvaa havainnointia. Havainnoimme lasten sitoutuneisuutta työpajoihin.

6.1 Kohderyhmä

Tunnetaitotyöpajoihin osallistui Cuna Nazarethin päiväkodin esiopetusryhmä. Ryhmässä oli 25 iältään 5-vuotiasta lasta. Lapset puhuivat äidinkielenään espanjaa. Lapset olivat ryhmänsä lastentarhanopettajan johdolla opetelleet perulaiseen opetussuunnitelmaan kuuluvia sosioemotionaalisia taitoja muun muassa yhteisten keskustelujen, draaman ja satujen avulla.

Ryhmän lasten tiedot ja taidot erosivat toisistaan. Saamamme tiedon mukaan heidän taustansa olivat hyvin erilaiset. Muun muassa erilaiset perheissä vallitsevat olosuhteet vaikuttivat siihen, miten paljon lapset saivat tukea taitojensa kehittämiseen ja tasapainoiseen kasvuun. Osa lapsista oli keskiluokkaisemmista, koulutummista perheistä. Suurin osa lapsista oli köyhistä perheistä, joissa vanhemmat olivat kouluttamattomia. Kaikilla lapsilla oli huoltaja, mutta osalla ei ollut kunnollisia asuinoloja. Osa vanhemmista oli vankilassa. Osalla lapsista oli erilaisia kehitysviivästyksiä ja erityisen tuen tarpeita.

Kulttuuri määrittelee kehityksen ja oppimisen normit sekä sen, milloin on kyse erityisen tuen tarpeesta (Alijoki & Pihlaja 2011, 263). Cuna Nazarethin päiväkodissa ei resurssien vuoksi järjestetty erityisopetusta, mutta lastentarhanopettaja huomioi opetuksessaan jokaisen lapsen lähtökohdat. Havaintojemme mukaan Cuna Nazarethin 5-vuotiaiden ryhmässä kaikki lapset saivat kannustusta ja lastentarhanopettaja huomioi esimerkiksi tehtävien ja kysymysten vaikeustason lapsen yksilöllisen osaamisen mukaan. Emme havainneet kiusaamista tai syrjintää, joka olisi kohdistunut lasten osaamiseen tai kehityksen vaiheeseen. Lapset auttoivat toisiaan, jos joku ei osannut esimerkiksi piirtää pyydettyä asiaa.

6.2 Toimintaympäristö ja yhteistyökumppanit

Yhteistyötahonamme perulaisen Cuna Nazarethin päiväkodin lisäksi toimi sen suomalainen kumppanijärjestö, Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry. Yhdistys tukee Cuna Nazarethin päiväkotia kummitoiminnan ja lahjoitusten kautta. Lisäksi Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:llä ja Cuna Nazareth -säätiöllä on ollut yhteinen ulkoministeriön hanketuella rahoitettu kierrätyskeskushanke vuosina 2011–2015. Kierrätyskeskuksen pitkän aikavälin tavoitteena on tuottaa tuloja Cuna Nazarethin päiväkodille. Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:n toimintaa ohjaavat tasa-arvo, ihmisten toimeentulomahdollisuuksien vahvistaminen ja kestävä kehitys. (Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry 2015.)

Cuna Nazareth -säätiö on 1960-luvulla perustettu kansalaisjärjestö, joka kuuluu Emmaus-liikkeeseen. Säätiö ylläpitää yksityistä päiväkotia ja tarjoaa sosiaalipalveluja lapsiperheille. Kansainvälisen Emmauksen jäsenenä Cuna Nazarethin toiminta perustuu Emmaus-liikkeen lähtökohtiin, joita ovat rauhan ja oikeudenmukaisuuden toteutumisen edistäminen niin yksilö- kuin ryhmätasolla yhteiskunnallisesti ja kansainvälisesti. Cuna Nazareth -säätiön päiväkotia, Cuna Jardín Nazareth, sijaitsee Liman metropolialueella. Päiväkodin tehtävänä on osaltaan edistää tasa-arvoisemman yhteiskunnan kehittymistä tarjoamalla varhaiskasvatusta lapsille, jotka tulevat köyhistä perheistä. Päiväkotia tarjoaa hoitoa, esiopetusta ja virikkeellisen ympäristön noin 130 lapselle. (Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry 2016; Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry 2013, 2.)

Cuna Nazarethin päiväkodin henkilökuntaan kuuluu 23 työntekijää ja päiväkodissa toimii 7 lapsiryhmää. Henkilökunnan määrä koostuu hallinnon lisäksi seitsemästä lastentarhanopettajasta, seitsemästä hoitajasta sekä kolmesta ruoka- ja siivouspalveluvastaavasta. Päiväkodissa työskentelevät myös sosiaalityöntekijä ja psykologi kahtena päivänä viikossa. (Moore 2016.) Lasten vanhempia tuetaan lasten pääasiallisina kasvattajina tarjoamalla heille tietoa muun muassa kasvatuksesta, terveydenhuollosta ja terveellisestä ruokavaliosta. Vanhempien odotetaan osallistuvan kerran vuodessa päiväkodin toimintaan auttamalla esimerkiksi keittiössä. (Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry 2013, 4–5.)

6.3 Projekti toiminnallisena opinnäytetyönä

Yhteistyökumppanimme toiveesta sitouduimme jatkohanketoimintaan, jossa veimme tunnetaitojen harjoittamisen tärkeydestä tietoa päiväkotiin. Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:n toiminta perustuu suurelta osin vapaaehtoisuuteen. Aiempi tunnetaitotyöpajatoiminta tapahtui Etvo-vapaaehtoisen Heidi Virtasen aloitteesta. Etvo on ollut Kepan koordinoima Etelän Vapaaehtoisohjelma, jonka kautta on voinut lähteä vapaaehtoiseksi paikallisiin järjestöihin Aasiaan, Afrikkaan ja Latinalaiseen Amerikkaan. Kehitysyhteistyörahoitukseen tehtyjen leikkausten vuoksi pitkäaikainen Etvo-ohjelma on lakkautettu vuonna 2015. (Kepa 2015.)

Opinnäytetyön tarkoituksena on yhdistää ammatillista käytännön taitoa sekä teoriatietoa ja tuottaa niiden avulla hyödyllistä tietoa alan ammattilaisille (Vilka & Airaksinen 2003, 159). Kari Salonen on oppaassaan täsmentänyt ammattikorkeakoulussa tehdyn toiminnallisen opinnäytetyön sisältöjä ja käsitteitä sekä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia tutkimukselliseen opinnäytetyöhön. Sekä tieteellinen että toiminnallinen opinnäytetyö rakentuvat teorian, toimijoiden, menetelmien, materiaalien, aineistojen ja tulosten tai tuotoksen varaan. Molemmissa edetään loogisesti aihevalinnasta rajauksen, suunnittelun, organisoinnin ja tuotoksen kautta tulosten arviointiin. (Salonen 2013, 5, 11.) Projektimme lähtökohdaksi oli toimia yhteistyössä perulaisen päiväkodin henkilöstön kanssa heidän näkemyksensä huomioiden. Pyrimme viemään hyviä kasvatuskäytäntöjä suomalaisesta varhaiskasvatuksesta sekä tuomaan Suomeen palattuamme kokemusiemme pohjautuvaa tietoa kulttuurien välisestä toiminnasta varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön teoreettisen viitekehyksen valintaan vaikuttivat projektimme aikana esille nousseet johtopäätökset. Menetelmissä ja materiaaleissa huomioimme perulaisessa kulttuurissa toimimisen.

Toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena syntyy jokin tuotos, esimerkiksi opas, perehdytyskansio tai prosessikuvaus. Toimintaan osallistuu usein opiskelijoiden lisäksi muita. Toiminnallisessa opinnäytetyössä myös korostuvat vuorovaikutustilanteet toimintaympäristössä; toimintaa arvioidaan ja muokataan jatkuvasti saadun palautteen ja vertaistuen avulla. (Salonen 2013, 5–6.) Toiminnallista opinnäytetyötä voidaan kutsua myös kehittämistoiminnaksi, sillä se pitää sisällään kehittämistoiminnalle ominaiset ideologiset lähtökohdat, säännöt ja sitoumukset. Myös projektityön käsitettä voidaan käyttää. Toiminnallisen opinnäytetyön yhtenä tavoitteena on, että opiskelija saisi valmiudet hankkeiden työstämiseen myös opinnot suoritettuaan. (Salonen 2013, 5–7, 11.) Diakonia-ammattikorkeakoulun oppaan (2010, 32) mukaan kehittämishankkeet voidaan toteuttaa projekteina.

Myös Vilkan mukaan työelämälähtöinen toiminnallinen opinnäytetyö voidaan toteuttaa projektityyppisenä. Opinnäytetyö tulee silti toteuttaa tutkivalla asenteella valintoja tehden, arvioiden ja perustellen. Projektia suunnitellessa on kiinnitettävä erityistä huomiota realistiseen aikataulutukseen, ennalta määritettyihin työsken-

telytapoihin ja laadittava yhteiset pelisäännöt. Projektissa onnistuminen edellyttää huolellista suunnittelua, organisointia, toteutusta, valvontaa, seuraamista ja arviointia. Työelämälähtöinen projekti on hyvä suunnitella yhdessä työelämän edustajan kanssa. Projektityyppiseen opinnäytetyöhön kuuluvat myös väli- ja loppuraportit, jotka tehdään yhteistyökumppanin toiveiden mukaisesti. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 47–50, 154.) Suunnittelimme projektia yhdessä Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:n toiminnanjohtajan Heli Janhusen ja aiemman tunnetaitoprojektin järjestäneen Heidi Virtasen kanssa ennen Peruun lähtöä. Perussa jatkoimme suunnittelua Cuna Nazarethin päiväkodin henkilöstön kanssa. Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:n toiveesta kirjoitimme tunnetaitotyöpajoista lehtijutun yhdistyksen jäsenlehteen projektin puolivälissä ja projektin päättyttyä.

6.4 Tunnetaitotyöpajojen suunnittelu

Aloitimme projektin suunnittelun jo syksyn 2015 Työelämä ja kehittäminen -opintokokonaisuudessa, jonka osana teimme Perussa kansainvälisen harjoittelun. Teimme Suomessa opinnäytetyön suunnitelmavaiheessa alustavan mallinnuksen tunnetaitotyöpajoja varten suomenkielisen Fun Friends -materiaalin pohjalta. Ennen toimintaan ryhtymistä tutustuimme Perussa Cuna Nazarethin historiaan, toiminnan periaatteisiin, säädöksiin ja varhaiskasvatussuunnitelmiin sekä käyimme kolme viikkoa varhaiskasvatustoiminnan havainnointiin ja työpajojen suunnitteluun yhdessä työntekijöiden kanssa. Tutustuimme 5-vuotiaiden lapsiryhmän päiväohjelmaan ja lapsiin osallistuen päiväkodin arkeen osana työharjoitteluamme. Havainnoimme päiväkodissa toteutettavan kasvatuksen lisäksi lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja käyttäytymistä. Otimme huomioon työyhteisöstä nousseen toiveen työpajojen järjestämisestä jokaiselle 25 lapselle. Muodostimme kolme pienryhmää perustuen havaintoihimme lasten temperamentista, käytöksestä, keskittymiskyvystä sekä keskinäisistä vuorovaikutussuhteista.

Havainnoituamme opetussuunnitelman mukaista päiväohjelmaa, päätimme järjestää työpajat iltapäivisin lastentarhanopettajan lähdettyä töistä, ettei toimintamme olisi häirinyt hänen suunnittelemaansa toimintaa. Ehdotimme tunnetaitotyöpajojen ajankohdaksi iltapäivää lepohetken jälkeen. Tämän ratkaisun avulla

helpotimme myös lapsiryhmän avustajan työtä. 25 lapsen ryhmässä lastentarhanopettaja työskentelee aamukahdeksasta lounasaikaan asti, minkä jälkeen jo ennen lastentarhanopettajaa töihin tullut avustaja on yksin vastuussa lapsista heidän kotiinlähtöönsä saakka.

Toiminnan havainnoinnille ja lapsiin tutustumiselle annettu aika harjoittelun alussa auttoi meitä pääsemään paremmin sisälle kulttuurille ominaiseen varhaiskasvatukseen. Kolme viikkoa on kuitenkin lyhyt aika kulttuurin omaksumiseen. Havaintojemme mukaan pienet resurssit vaikuttivat päiväkodin kasvatukseen. Kasvatus oli välillä autoritaarista. Tämä näkyi muun muassa jäähyenkin ja muiden rangaistusten käyttönä. Lapset esimerkiksi käskettiin luokan eteen häpeämään tai syömään, jos he olivat hitaita.

Espanjankielisen mallinnuksen, Plan de trabajo:n (Liite 2, suomennos: Liite 1), teimme Perussa keskusteltuamme harjoittelunohjaajamme ja 5-vuotiaiden lapsiryhmän lastentarhanopettajan kanssa työpajojen sisällöstä. Apuna suunnittelussa olivat espanjankieliset Amistad y diversión Preescolar 4-7 años -materiaalit, jotka ovat perulaiseen kulttuuriin muokatut ohjeet Fun Friends -ohjelman alkupeleistä. Saimme materiaalit käyttöömmme vieraillessamme perulaisten Amistad para Siempre -kouluttajien Dina Figueroan ja Elsa Faránin luona. Käytössämme olleet suomenkieliset Fun Friends -materiaalit on kirjoitettu samojen englanninkielisten alkuteosten pohjalta. Käytössämme olivat sekä kasvattajille että vanhemmille suunnatut materiaalit.

Valitsimme opaskirjoista harjoitteita, jotka mielestämme vastasivat 5-vuotiaiden taitoja. Lisäksi etsimme internetistä muun muassa espanjankielisiä rentoutusharjoituksia. Kasvattajan on opetettava lapselle uusi hieman lapsen taitoja korkeammalla tasolla oleva taito, mihin usein tarvitaan ohjeiden toistamista ja pilkkomista osiin (Halme & Vataja 2011, 26). Lapsi sitoutuu parhaiten toimintaan, joka haastaa hänet käyttämään kaikkia kykyjään. Lev Vygotsky käyttää tästä termiä lähikehityksen vyöhyke. Kasvattajan tulisi suunnitella toiminta vastaamaan lapsen lähikehityksen vyöhykettä. Päiväkodissa se edellyttää ryhmän keskimääräisen kehitystason tuntemista sekä täsmällistä ja yksityiskohtaista tietoa lapsista. (Kalliala 2008, 64–65.)

Lapsiryhmän ohjaamisen suunnittelussa kiinnitimme erityistä huomiota lapsilähtöiseen ja lasta arvostavaan kohtaamiseen. Ohjauksessa on tärkeää vastavuoroisuus ja se, että kasvattaja ilmentää myönteistä asennoitumista niin sanallisten kuin sanattomien viestien avulla (Mäkelä & Jantunen 2011, 78). Kasvattajan tulee kuunnella lapsen tarpeita, vastata hänen aloitteisiinsa sekä kehua hänen suoriutuksiaan. Tämä antaa lapselle kokemuksen itsestään tärkeänä ja arvokkaana toimijana. (Hännikäinen 2013, 51; Barrett 2014, 21.) Kuunteleminen luo luottamusta lapsen ja kasvattajan välille (Mäkelä & Jantunen 2011, 79). Lapsilähtöisyys on lapsille ominaisten toimintatapojen huomioimista. Lapsi oppii liikkuen, leikkien, tutkien ja aistien. (Jantunen 2011, 10.)

Ennen tunnetaitotyöpajojen aloittamista esittelimme lasten vanhemmille itsemme sekä Amistad para Siempre -ohjelman vanhempainillassa, jossa jaoimme lisäksi tunnetaitotyöpajoista kertovan tiedotteen vanhemmille (Liite 4, suomennos: Liite 3). Tiedotteessa kerroimme tunnetaitojen harjoittelun tärkeydestä, ja kotiin annettavista tehtävistä, jotka vahvistavat lasten työpajoissa oppimia asioita. Toivottimme vanhemmat tervetulleiksi osallistumaan työpajoihin. Emme kuitenkaan halunneet pakottaa vanhempia osallistumaan, sillä halusimme toteuttaa vapaaehtoisuuden periaatetta toiminnassamme. Tiedotteessa pyysimme alun perin vanhempien lupaa lastensa tunnetaitotyöpajoihin osallistumiseen ja kuvaamiseen. Työyhteisö kehotti kuitenkin poistamaan kysymyksen, koska käytäntö ei mielestään ollut heidän kulttuurilleen olennainen.

6.5 Tunnetaitotyöpajojen toteutus

Toteutimme tunnetaitotyöpajat huhtikuussa 2016 perulaisessa Cuna Nazarethin päiväkodissa. Työpajat koostuivat neljästä tapaamisesta. Pidimme työpajat viikoittain tiistaisin, keskiviikkoisin ja torstaisin lepohetken jälkeen. Ensimmäisen työpajan pidimme 8–9 lapsen suuruisille pienryhmille, mutta jaoimme pienryhmät vielä puoliksi huomioidaksemme lapset yksilöllisemmin ja vähentääksemme levotonta ilmapiiriä. Viimeisen työpajan pidimme koko lapsiryhmälle. Järjestimme

yhteensä 16 työpajaa. Lisäksi vietimme päätösjuhlat yhdessä lasten ja vanhempien kanssa. Työpajojen kesto vaihteli 30–90 minuutin välillä työpajojen sisällöstä ja lasten innostuneisuudesta riippuen.

Jaoimme vastuun eri harjoitusten ohjaamisesta tasapuolisesti. Näin toisella meistä oli mahdollisuus osallistua harjoitusten tekemiseen yhdessä lasten kanssa. Erityisesti leikki- ja rentoutusharjoituksissa koimme eduksi, että aikuinen pystyi esimerkillään näyttämään lapsille mallia. Kerroimme myös henkilökohtaisten esimerkkien avulla tilanteista, joissa olemme itse tunteneet tietyllä tavalla. Fun Friends -koulutuksessa korostettiin omakohtaisten esimerkkien merkitystä yhteyden luomisessa ja lasten luottamuksen lisäämisessä (Nikula 2015). Vanhemmista kaksi osallistui työpajoihin koko ajaksi ja muutama vanhemmista osallistui työpajan loppuvaiheeseen. Päätösjuhliin osallistui noin puolet vanhemmista. Lastentarhanopettaja oli mukana yhdessä työpajassa ja avustaja päätösjuhlissa.

Lapsissa oli eroja keskittymisen suhteen, minkä olimme huomanneet myös päivittäisessä opetuksessa havainnointiviikkojen aikana. Vaikka olimme tienneet lasten tulevan hyvinkin erilaisista kotioloista, joidenkin lasten tilanne sekä sen vaikutus lasten käyttäytymiseen yllätti meidät. Ensimmäisen työpajan jälkeen aloitimme seuraavat työpajat sopimalla yhteisistä säännöistä ennen saliin astumista. Toinen meistä painotti jokaiselle lapselle, että saadakseen osallistua on kuunneltava ja jos häiritsee muita, täytyy lähteä. Toinen oli sisällä vastaanottamassa lapsia. Tämä auttoi rauhoittamaan työpajojen aloitusta.

Pienryhmätyöskentely oli lapsille uutta. Työpajat keskeytyivät monesti siihen, kun ryhmän muut lapset tulivat kurkkimaan ikkunasta ja halusivat mukaan työpajaan. Pyrimme tarjoamaan jokaiselle halukkaalle lapselle mahdollisuuden osallistua toimintaan myös silloin, kun he oman ryhmänsä päivänä olivat olleet pois.

Lapset olivat omaksuneet päiväkodissa tietynlaisen rutiinin, ja huomasimme työpajojen toimivan paremmin yhdenmukaistamalla niiden rakennetta heidän oppimaansa malliin. Opitun mallin mukaisesti aloitimme työpajat opetuksellisella osuudella. Keskusteltuamme lasten kanssa päivän teemasta, oli joko leikin, ren-

toutuksen tai laulun vuoro. Lauloimme ryhmästä riippuen ”Jos sull’ lysti on” englanniksi tai espanjaksi. Lapsilla oli kiinnostusta englannin kieltä kohtaan ja he opettelivat päiväopetuksessa lastentarhanopettajan johdolla muutamia sanoja. Hyödynsimme näitä lasten tuntemia sanoja laulussa.

Fun Friends -ohjelmaan kuuluu olennaisesti rentoutumisen opettelu. Teimme rentoutumis- tai hengitysharjoitukset joka työpajassa viimeistä lukuun ottamatta. Piirustus- tai askarteluosuuden teimme aina loppuksi, sillä lapset olivat oppineet pääsevänsä piirustuksen valmiiksi saatuaan ulos leikkimään. Ensimmäisessä työpajassa istuimme patjalla osoittaaksemme lapsille olevamme tasavertaisia heidän kanssaan. Tämä ei kuitenkaan toiminut, sillä lapset olivat tottuneet autoritaarisempaan kasvatustyyliin. Työpajat toimivat paremmin istuessamme jakka-roilla opetuksellisen osuuden ajan.

Jokaisen kerran päätteeksi jaoimme vanhemmille kotitehtävät, jotka käsittelivät työpajan teemaa. Kotiharjoitukset kokosimme suomen- ja espanjankielisistä Fun Friends -materiaaleista. Annoimme mahdollisuuksien mukaan kotitehtävät vanhemmille henkilökohtaisesti kertoen heille samalla päivän työpajasta ja teemoista. Kiinnitimme erityistä huomiota vanhempia kunnioittavaan ja vapaaehtoisuuteen perustuvaan kasvatusyhteistyöhön.

Olimme havainnoidessamme huomanneet, että vanhempien ja työntekijöiden välillä esiintyi hierarkkisuutta. Työntekijöiden ja vanhempien välisessä vuorovaikutuksessa korostuivat vanhempien ohjaus ja neuvonta tasavertaisen vuorovaikutuksen sijaan. Vanhemmat eivät esimerkiksi saaneet tulla pääportin sisäpuolelle hakiessaan lapsia päiväkodista. Tämä saattoi olla yhtenä syynä heidän varovaisuutensa osallistua työpajoihimme. Se myös vaikeutti kasvatusyhteistyön toteuttamista, sillä monesti tunnetaitotyöpajamme oli vielä käynnissä vanhempien noutaessa lapsia päiväkodista. Näissä tapauksissa laitoimme kotitehtävät reissuvihon väliin.

Alla olevissa kappaleissa kuvaamme tiivistettynä työpajojen rakenteen. Friends-ohjelmalla on tekijänoikeudet, jotka rajoittavat julkaisun levittämistä ilman kustantajan lupaa. Materiaalit käyttöön saadakseen on käytävä Friends-koulutus. Tästä

syystä emme kuvaa Fun Friends -materiaaleista otettuja harjoituksia tarkasti. Olemme myös mukailleet harjoituksia tekijänoikeuksia suojellaksemme esimerkiksi harjoitusten nimien ja sisältöjen suhteen. Olemme yhdistäneet Fun Friends -ohjelman eri tapaamiskertojen sisältöjä. Neljä viikkoa kestäväällä projektilla tarjosimme Cuna Nazarethin työyhteisössä esimerkin tunnetaitojen harjoittamiseen tarkoitettua menetelmää, ja näin lyhyellä projektilla ei vielä päästä kestäviin tuloksiin. Tämän vuoksi emme laatineet mallinnusta. Huomioimme harjoitusten valinnassa ryhmän lasten taidot ja tarpeet muokaten harjoituksia ryhmille paremmin sopiviksi. Friends-ohjelman mukaan ohjaaja voi valita ja muokata mielestään ryhmälle sopivimmat harjoitukset (Barrett 2014, 15).

6.5.1 Minä ja perheeni - Yo y mi familia

Tavoitteet	Sisältö
<ul style="list-style-type: none"> • Itsensä esitleminen, ryhmäytyminen • Identiteetin tiedostaminen • Sosiaalisten taitojen oppiminen leikin kautta • Opimme, että meissä kaikissa on jotain samaa ja jotain erilaista 	<ul style="list-style-type: none"> • Esittelypiiri • Ryhmän nimeäminen ja säännöt • Samankaltaisuudet ja erilaisuudet -leikki • Piirustus perheestä ja keskustelu • Rentoutusharjoitus

Aloitimme ensimmäisen työpajan esittäytymispiirillä, jossa jokainen lapsi sai sanoa nimensä taputtaen käsiään vuorotellen yhteen ja reisiin. Osa esitti nimensä rohkeasti, osa puolestaan ujommin. Fun Friends -ohjelman tavoitteena on opetella tapoja selviytyä vaikeista tilanteista ja olemaan rohkeita. Esittelypiirissä jokainen sai äänensä kuuluviin. Tämän jälkeen valitsimme yhdessä ryhmälle nimen. Sovimme yhteiset ryhmän säännöt: kuunnellaan, osallistutaan ja autetaan toisia muun muassa antamalla työrauha. Ryhmien nimiksi valikoituivat ”Perritos”, pikkukoirat, ”Gatitos”, pikkukissat ja ”Conejitos”, pikkupuput.

Vieraanamme oli Muumipappa-pehmolelu, joka aluksi ujouttaan piileskeli huivin alla. Valitsimme Muumipapan, koska halusimme kertoa lapsille Suomesta ja avata heille erilaista kulttuuria. Opettelimme tervehtimään toisiamme suomeksi. Kerroimme, että Muumipappa haluaisi tutustua lapsiin, ja lapset saivat kertoa Muumipapalle itsestään. Kerroimme Muumipapan pitävän kovasti silityksistä ja halauksista, ja lapset saivat vuorollaan pitää sylissä ja hellitellä Muumipappaa. Pohdimme työyhteisön toiveesta Muumipapan avulla myös eri värien merkitystä. ”Muumipappa on valkoinen ja sillä on rinnassaan punainen kukka, samat värit kuin Perun lipussa.” Lapset olivat erittäin kiinnostuneita Muumipapasta ja kertoivat Muumipapalle itsestään innostuneesti. Joissain ryhmissä Muumipapan huomioidessa yksilöllisesti lasta kerrallaan, muiden lasten kiinnostus kuitenkin herpaantui, ja he juoksivat omiin puuhiinsa kuuntelematta kysymysten kohteena olevan lapsen vastauksia. Lapset nauttivat saadessaan yksilöllistä huomiota.

Samankaltaisuudet ja erilaisuudet -leikissä lapset saivat kertoa itsestään erilaisen toiminnan avulla. Leikissä kysyttiin lapsilta erilaisia asioita, esimerkiksi kennellä on sisaruksia. Jos vastaus oli myöntävä, lapset saivat tehdä leikissä pyydettyjä asioita, esimerkiksi hyppiä, tömistellä, taputtaa tai istua alas. Leikin tarkoituksena oli auttaa lapsia huomaamaan, että meissä kaikissa on paljon samaa, mutta olemme myös erilaisia ja sen vuoksi saatamme reagoida eri tilanteisiin eri tavoin. Lapset osallistuivat leikkiin hyvin. Leikki oli myös hyvä kääntämään viljimmissä tunnelmissa olevien lasten huomion takaisin työpajaan.

Rentoutusharjoituksessa lapset saivat silmät suljettuina kuunnella tarinaa, jossa he kävelivät puutarhassa ihastelemassa ja haistelemassa kukkia. Kaunista ja hyvältä tuoksuva kukkaa haistettiin monta kertaa hengittäen syvään sisään ja ulos. Teimme tämän harjoituksen vain yhden ryhmän kanssa. Havaitimme harjoituksen olevan liian vaikea keskittymisen kannalta, joten vaihdoimme sen liikunnalliseen robotit ja räsynuket -rentoutukseen.

Lopetimme työpajan perheen piirtämiseen. Lapset piirsivät keskittyneesti ja kertoivat perheestään piirustusten avulla. Muutamat lapset eivät halunneet piirtää perhettään. Tähän vaikuttivat osittain lasten perhetilanteet ja se, että joillekin lapsille ihmishahmojen piirtäminen oli haastavaa. Perheen piirtämisen tarkoituksena

oli antaa lasten kertoa perheestään piirustuksen avulla. Lapsi rakentaa identiteettiään samastuen ihmisiin ja ihmisryhmiin ympärillään (Mäkinen 2011, 97).

6.5.2 Minä ja minun tunteeni - Yo y mis sentimientos

Tavoitteet	Sisältö
<ul style="list-style-type: none"> • Oppia tunnistamaan omia ja toisten tunteita • Oppia ilmaisemaan tunteita 	<ul style="list-style-type: none"> • Eläinnaamat ja pantomiimi • Tunneseinät • Ilonsäteiden askartelu • Hengitysharjoitus

Toisen työpajan aiheena olivat tunteet, ja tavoitteena oli opetella tunnistamaan erilaisia tunteita. Teimme harjoitukset 3–5 hengen ryhmissä. Aloitimme kertomalla, että meillä kaikilla on sekä tunteita että ajatuksia. Kysyimme lapsilta, mikä tunne on. Muutamissa ryhmissä lapset osasivat kertoa tunteen olevan esimerkiksi itkemistä tai suuttumista. Jatkoimme teemaa luettelemalla erilaisia tunteita kuten onnellinen, surullinen ja säikähtänyt, ja kysyimme tietävätkö he muita tunteita.

Kysyimme lapsilta, missä he kokevat tunteensa. Annoimme vihjeitä muun muassa sydäntä taputtaen ja kehoa näyttäen ja yhdessä ryhmässä huudahdettiinkin tunteiden olevan sydämessä. Tämän jälkeen kysyimme, missä he ajattelevat ajatusten olevan. Vihjeet, kysymykset sekä lasten vastausten toistaminen ja sanoittaminen ovat hyviä konkreettisia keinoja opetuksellisissa tilanteissa (Hännikäinen 2013, 34). Korostimme, että jokaisella meistä on tunteita, ja kaikki tunteet ovat hyviä ja oikeita. Ei ole olemassa vääränlaisia tunteita.

Opettelimme tunnistamaan tunteita erilaisten eläinten naamojen ja pantomiimin avulla. Käytössämme olivat askartelemamme onnellinen koira, surullinen pupu, vihainen kissa ja säikähtänyt kissa. Lapset tunnistivat suhteellisen helposti eläinten tunnetilat. Monesti ensimmäinen arvaus liittyi kuvassa näkyviin merkkeihin, kuten kyyneliin tai hymyyn, mutta pian myös tunteet tunnistettiin. Säikähtänyt oli

jokaisessa ryhmässä hankalin tunnistaa, mihin saattoi vaikuttaa myös piirtämämme kissan ilme. Lapset keksivät myös helposti syitä eläimen tunteelle:

Pupu on surullinen, koska se ei ole saanut porkkanaa.

Koira on iloinen, kun se on syönyt ja juonut.

Se itkee, koska sataa vettä.

Kissa on kaatunut.

Pupulla ei ole ystäviä.

Sitä on lyöty.

Pantomiimi-harjoituksessa esitimme tunteita ensin itse ja lapset saivat arvata mistä tunteesta on kyse. Pantomiimin kohdalla he keksivät myös selityksiä, osittain heidän vastauksissaan toistui sama teema kuin eläinnaamojen kohdalla:

Kun ei ole saanut syötävää. (surullinen)

Koska on juhlat, ja on saanut karamellin. (iloinen)

Sitä on lyöty. (surullinen)

Lapset saivat halutessaan esittää pantomiimia, ja he pitivätkin siitä kovasti. Lapset osallistuivat sekä pantomiimin esittämiseen että arvaamiseen eläytyen. Kun esitimme vihaista, lapset kirkuivat ja juoksivat karkuun pelästyneinä ja riemuissaan. Surullisen esittäminen oli monessa ryhmässä lasten mielestä huvittavaa. Muutamilla lapsilla oli vaikeuksia pysyä paikoillaan muiden esittäessä, mutta he eläytyivät tunteiden ilmaisuun juoksennellessaan ympäri huonetta. Muutamissa ryhmissä lapset innostuivat ärjymään ja kiljumaan ihastuksissaan pitkän aikaa.

Toisen työpajan leikkinä oli "Tunneseinä". Leikissä kiinnitimme eläinnaamat eri seinille ja esitimme suullisesti erilaisia tilanteita. Leikissä lapset saivat juosta sen

kuvan luo, miltä heistä tilanteessa tuntuisi. Lapset sitoutuivat leikkiin innostuneesti ja eläytyen. He esittivät eri tunteita juostessaan seinien välillä, ja huone täyttyi ilonkiljahduksista. Muutamien ryhmien kanssa leikimme tunneseinää kauemmin sen ollessa niin mieluinen. Muutamassa ryhmässä lapset tarvitsivat tukea ja johdattelua ymmärtääkseen ohjeistuksen tai kysymyksen. Korostimme, että ei ole oikeita tai vääriä vastauksia, sillä voimme tuntea eri tavoin eri tilanteissa.

Rentoutusharjoituksessa lapset kuvittelivat makaavansa niityllä ja näkevänsä elefantin lähestyvän heitä. Elefantti on astua lasten päälle ja sen vuoksi lapsen on jännitettävä kaikki lihaksensa kasvoja, vatsaa ja varpaita myöten ja pidäteltävä hengitystään. Välillä norsu käveleekin pois päin, ja lapset saavat päästää itsensä rennoiksi ja hengittää syvään.

Yksi äideistä osallistui työpajaan, ja pyysimme häntä avustamaan rentoutusharjoituksen lukemisessa. Harjoitus sujui mielestämme paremmin espanjaa äidinkielenään puhuvan aikuisen johdolla. Mahdollisesti sen onnistumiseen vaikutti myös se, että pystyimme molemmat näyttämään esimerkkiä selällämme maaten. Esimerkin myötä lapset ryhtyivät rentoutusharjoitukseen melko hyvin. Rentoutusharjoitus kuitenkin keskeytyi usein. Joidenkin lasten keskittyminen herpaantui jo harjoituksen alussa, mikä häiritsi muitakin. Osan oli myös vaikea maata paikoillaan, vaikka he keskittyivätkin kuuntelemaan. Yhdessä ryhmässä yksi tytöistä nousi seisomaan harjoituksen aikana esittääkseen norsua. Osa lapsista kuunteli keskittyneesti, mutta huomasimme esimerkiksi vatsalihasten jännittämisen olevan heille hankalaa. Kokonaisuudessaan lapset keskittyivät hyvin rentoutusharjoituksen sen jännittävyteen nähden.

Työpajan päätteeksi lauloimme yhdessä ja ohjeistimme lapsille ”Ilonsäteiden” tekemisen. Jokainen lapsi sai leikata pahvista auringonsäteen ja piirtää siihen sellaisia asioita, jotka tekevät hänet iloiseksi. Lopuksi auringonsäteet kiinnitettiin seinälle niin, että niistä muodostui ryhmän yhteinen aurinko. Auringonsäteisiin piirrettiin muun muassa kukkia, puutarha, leija, uima-allas, meri, dinosaurius ja lentokone.

6.5.3 Kielteiset ja myönteiset ajatukset - Pensamientos rojos y verdes

Tavoitteet	Sisältö
<ul style="list-style-type: none"> • Tunnistaa ajatusten ja tunteiden ero • Huomioida ja tunnistaa mitä merkkejä keho antaa meille 	<ul style="list-style-type: none"> • Keskustelu tunteista kehossa • Kehomaalaus • Liikennevaloleikki • Rentoutusharjoitus

Kolmannen työpajan tarkoituksena oli opettaa lapsia erottamaan negatiiviset ja positiiviset ajatukset toisistaan sekä oppia tunnistamaan tunteet kehossa. Aluksi kerroimme Fun Friends -materiaaleihin kuuluvan jännittyneen karhun kuvan avulla, miten tunteet ilmenevät erilaisina tuntemuksina kehossa. Kuvassa karhulla on huolestunut ilme, perhosia vatsassa, hikipisaroita otsalla ja kovasti hikkaava sydän rinnassa. Lapset saivat tunnistaa millaisia merkkejä he tunnistivat karhussa ja arvata, miltä karhusta tuntuu. Lapset olivat innokkaita kertomaan, mitä kuvassa tapahtuu. Ensin he kertoivat karhun itkevän ja pelkäävän. Yksi työstä huomasi karhun hikoilevan.

Karhun sydän hikkaa, koska se on syönyt perhosia.

Sitä tärisyttää, kun se ei ole syönyt tarpeeksi.

Sen täytyy juoda, koska se hikoilee. Se on juossut.

Selitimme, että vaikka karhulla on tällaisia oireita, se ei ole sairas. Kerroimme karhun olevan huolestunut. Kerroimme kehon olevan viisas ja osaavan kertoa meille, kun on aika rauhoittua. Kysyimme, mitä teemme esimerkiksi silloin kun meillä on jano. Lapset tiesivät, että juomme lasin vettä. Kerroimme, että keho on meidän ystävämme ja on tärkeää kuunnella, mitä asiaa sillä meille on. Keskustelimme myös muista tunteista ja millaisia tuntemuksia ne saavat kehossa aikaan. Lapset saivat kertoa, miltä heidän kehossaan tuntuu, kun he ovat väsyneitä, vihaisia, onnellisia tai rohkeita. Kysymys oli lapsille hankalampi. Yhdessä ryhmässä osattiin sanoa, että väsyneenä silmät ovat punaiset ja pitää nukkua.

Keskustelupiiriin lopuksi kerroimme lapsille, että aina kun heillä on kurja olla, he voivat rauhoittua hengittämällä hitaasti sisään ja ulos. Hengittämällä hitaasti he voivat parantaa omaa oloaan aina, kun he ovat esimerkiksi vihaisia tai surullisia. Pyysimme lapsia näyttämään, miten he hengittävät syvään. Tämän jälkeen teimme yhdessä hengitysharjoituksen. Harjoituksessa vedetään ilmaa nenän kautta sisään hitaasti, pidätetään hetki ja päästetään ilma hitaasti ulos suun kautta. Harjoittelimme tätä kymmenen kerran ajan. Lapset lähtivät harjoitukseen helposti mukaan, tosin muutaman lapsen kohdalla meillä oli vaikeuksia saada heidät kuuntelemaan. Myös paikoillaan oleminen oli osalle haastavaa, ja he lähtivät kiipeilemään patjoille osallistuen hengitysharjoitukseen kuitenkin patjakasan päällä.

Teimme lasten kanssa liikunnallisen robotit ja räsynuket -rentoutusharjoituksen. Harjoituksessa lapset ensin jännittävät koko kehonsa kasvojen lihaksia myöten ja sitten vapauttavat itsensä veltoksi ja rennoksi. Harjoituksessa nimetään vuorollaan kaikki suuret lihasryhmät: käsivarret ja hartiat, kasvot, vatsa ja selkä ja jalat, ja lopuksi jännitetään koko keho. Tämä harjoitus toimi makuultaan tehtävää paremmin silloin kun energiataso oli korkealla.

Liikennevaloleikin tarkoituksena oli harjoitella kielteisten ja myönteisten ajatusten tunnistamista. Pohjustimme teemaa muistelemalla, että ajatukset ovat päässä, ja että meillä on punaisia ja vihreitä ajatuksia kuten liikennevalossa. Pyysimme lapsia kuvittelemaan ajavansa autoa liikenteessä ja miettimään, onko kertomamme ajatus punainen vai vihreä. Lapsen tulee pysähtyä, jos ajatus on hänen mielestään punainen, ja jatkaa ajamista, jos ajatus on vihreä.

Ennen harjoitusta opettelimme askarrellun liikennevalon avulla esimerkkejä punaisista ja vihreistä ajatuksista. Punaisessa liikennevalossa oli vihjeenä surullinen naama ja vihreässä iloinen. Liikennevaloleikin jälkeen selitimme lapsille, että pystymme muuttamaan myös ajatuksiamme punaisista vihreiksi. Harjoitus osoitautui vaikeaksi kaikille ryhmille, joten päädyimme antamaan lapsille vihjeen liikennevaloa näyttämällä. Lasten oli vaikea käsittää ero punaisten ja vihreiden ajatusten välillä.

Työpajan lopuksi maalasimme. Maalaustehtävässä pyysimme yhden lapsista makaamaan paperin päällä mallina muiden lasten piirtäessä tämän ääriiviat. Fun Friends -ohjelman mukaan ryhmä voi tämän jälkeen valita yhdessä jonkin tunteen ja maalata piirtämäänsä kehoon, millaisia signaaleja kehossa herää tunteen aikana. Helpotimme harjoitusta soittamalla taustalla musiikkia ja kehottamalla lapsia valitsemaan värit musiikin mukaan. Eri ryhmien kanssa soitimme erilaista musiikkia.

Yhden ryhmän kanssa soitimme hiljaisella hieman surullista musiikkia. Yksi ulkona leikkivistä lapsista halusi tulla maalaamaan muutamaksi minuutiksi ja totesi musiikin olevan "cancion de la muerte", "kuolemanlaulu", ja sanoi musiikin saavan hänet vähän surulliseksi mutta myös onnelliseksi kysyessämme, miltä se tuntuu. Kysyessämme minkä väristä musiikki voisi olla, tyttö vastasi sininen. Toisen ryhmän kanssa soitimme jazzmusiikkia, josta yksi ryhmän lapsista innostui haluten kuunnella sitä uudestaan. Hän nimesi sen maalausmusiikiksi.

Lapset pitivät niin mallina olemisesta kuin piirtämisestä ja maalaamisestakin. Lähes kaikki lapsista sitoutuivat maalaamiseen hyvin, osa ei olisi malttanut lopettaa lainkaan. Vesivärien käyttö oli lapsille vierasta, ja he tarvitsivat opastusta veden ja värin määrän ottamisessa.

6.5.4 Ystävyys - Amistad

Tavoitteet	Sisältö
<ul style="list-style-type: none"> • Opetella ystävystymään • Pohtia millainen hyvä ystävä on • Opetella ottamaan muiden tunteet huomioon 	<ul style="list-style-type: none"> • Keskustelu ystävydestä kuvien avulla • Ystävyysnauha • Pehmolelurentoutus

Viimeisen työpajan aiheena oli ystävyys. Tavoitteena oli opetella keinoja tutustua toisiimme ja pohtia yhdessä, millainen on hyvä ystävä. Aloitimme kertomalla aut-

tamisen, jakamisen, hymyilemisen ja kuuntelemisen tärkeydestä. Käytimme apunamme kuvia selkokielikeskuksen kuvapankista, ja pohdimme millainen on hyvä ystävä. Lapsilla oli vaikeuksia kuunnella sitoutuneesti ja keskittyneesti.

Järjestimme neljännen työpajan yhteisesti kaikille, koska tapaaminen ensimmäisen ryhmän kanssa oli päättynyt riehumiseen ja ystävyysnauhan repimiseen. Lapset olivat innoissaan saadessaan osallistua työpajaan yhtä aikaa, sillä heidän oli ollut vaikea käsittää miksi valitsimme vain osan lapsista työpajaan tietynä päivänä. Lähes kaikki lapset olivat neljännessä työpajassa paikalla, ja lopuille annoimme mahdollisuuden piirtää oman kuvansa seuraavana päivänä. Koska toimimme luokkahuoneessa, lapsiryhmän avustaja oli paikalla.

Työpajan lopuksi jokainen lapsi sai leikata pahvista ihmishahmon, joka kuvasi häntä itseään ja värittää sen. Lapset pitivät kovasti piirtämisestä. Lopuksi lapset saivat kiinnittää oman kuvansa seinälle kulkemaan käsi kädessä toisten lasten kuvien kanssa. Kuvista muodostui ystävyysnauha. Yksi pojista ei aluksi halunnut laittaa omaa kuvaansa muiden viereen, vaan kiinnitti sen erilleen. Hän suostui kuitenkin siirtämään sen yhden tytön kuvan kaveriksi tytön pyytäessä. Samaa poikaa ei myöhemmin suostuttu ottamaan leikkiin mukaan. Teeman mukaisesti selitimme muille lapsille, että kaverit otetaan mukaan leikkiin, ja he leikkivätkin yhdessä tämän jälkeen.

Ensimmäisen ryhmän kanssa huomasimme Fun Friends -materiaaleihin kuuluvan ihmishahmon olevan liian kulmikas ja vaikea lasten leikattavaksi. Turhautuminen ihmishahmon leikkaamiseen oli saattanut osaltaan vaikuttaa työpajan levottomaan ilmapiiriin. Helpottaaksemme askartelua pyöristimme alkuperäistä mallia. Joillakin lapsista oli silti vaikeuksia leikkaamisessa. He onnistuivat yrittäessään toisen kerran tai auttaessamme heitä.

Neljännelle kerralle suunniteltu pehmolelurentoutus jätettiin pois koko ryhmän kanssa työskennellessä. Ensimmäisen ryhmän kanssa kokeilimme sitä, jolloin annoimme jokaiselle lapselle pehmolelun pajattavaksi. Harjoituksessa pehmolelu laitetaan vatsan päälle ja tarkkaillaan miten oma hengitys nostaa ja laskee pehmolelua.

6.5.5 Juhlat - La fiesta

Tavoitteet	Sisältö
<ul style="list-style-type: none"> • Oppia palkitsemaan itsensä hyvin tehdystä työstä 	<ul style="list-style-type: none"> • Laululeikkejä • Taidenäyttely • Todistusten jako

Viimeisellä kerralla järjestimme juhlat, joihin kutsuimme lapset vanhempineen. Kokosimme taidenäyttelyn lasten työpajoissa tekemistä teoksista. Vanhemmat ja työyhteisö näkivät taidenäyttelyn avulla, mitä olimme lasten kanssa tehneet. Kiinnitimme ilonsäteistä muodostetut auringot, kehomaalaukset, perhepiirustukset ja ystävyysnauhan seinille. Lisäksi näyttelyssä oli esillä tunnetaitotyöpajoissa ottamiamme valokuvia lapsista.

Valitsimme ajankohdaksi myöhäisen iltapäivän, jotta mahdollisimman moni vanhemmista voisi osallistua juhliin. Juhlien oli tarkoitus alkaa neljältä, mutta kun yksikään vanhemmista ei ollut vielä saapunut paikalle, leikitimme lapsia vielä puolen tunnin ajan. Vanhemmista noin puolet osallistui juhliin. Jaoimme lapsille todistukset ja palkintokarkit, ja kiitimme heitä osallistumisestaan työpajoihin. Juhlissa esiintyi kanssamme vapaaehtoisena päiväkodissa työskennellyt suomalainen musiikkipedagogi Tiina-Kaisa Monto. Esitimme suomalaisia kansanlauluja ja lauloimme yhdessä lasten kanssa heidän oppimiaan lauluja, joihin kuului tapuoksia ja intiaanihuutoja. Lapset saivat kiertää makuusalissa vanhempiensa kanssa ja näyttää heille taideteoksensa.

6.6 Arvioinnin toteutus

Toiminnallisessa opinnäytetyössä päättelyn ja argumentoinnin tueksi voidaan käyttää tutkimuksellisia menetelmiä, kuten havainnointia (Vilka & Airaksinen 2003, 56, 58). Lapsilähtöinen toiminta perustuu lapsista havainnoimalla saatuun tietoon. Prosessi etenee havainnoinnista dokumentointiin, analysointiin, toimin-

nan suunnitteluun sekä toteuttamiseen ja arvioinnin jälkeen toiminnan kehittämiseen. (Koivunen & Lehtinen 2015, 15.) Varhaiskasvatuksessa havainnoinnin avulla kerätään tietoa lasten kokemuksista, oppimisesta ja kehityksestä sekä kasvattajan toiminnasta suhteessa lasten hyvinvoinnin edistämiseen. Havainnoinnin tavaksi voidaan valita jokin tietty asia tai havainnointi voi olla vapaata. (Koivunen & Lehtinen 2015, 16, 33.)

Keskityimme havainnoimaan lasten sitoutuneisuutta tunnetaitotyöpajojen harjoituksiin osallistuvalla havainnoinnilla. Osallistuva havainnointi on perustelluin erilaisista havainnointitavoista. Osallistuvassa havainnoinnissa havainnoija toimii osallistuen mukaan toimintaan, jolloin hänen on mahdollista saada syvällisempi käsitys havainnoitavasta ilmiöstä. (Kananen 2015, 137–138.) Havainnoijan tunteet ja aistimukset vaikuttavat aina havainnointiin (Vilkkä 2006, 8–9). Toiminnan havainnoimisessa on aina riskinä erehtyminen ja epävarmuus, myös havainnoijan subjektiivisuus havainnoitavaa asiaa kohtaan voi olla riski. Tämän vuoksi tilanteen kokonaisvaltainen havainnoiminen ja dokumentoiminen ovat erittäin tärkeitä. (Kananen 2015, 134–136; Vilkkä 2015, 143.)

Osallistuvaa havainnointia ei sen subjektiivisuuden vuoksi nähdä strukturoituna havainnoinnin muotona. Videoinnin avulla saadaan luotettavimmat ja objektiivisemmat tulokset. (Koivunen & Lehtinen 2015, 57–59.) Luotettavien havainnointitulosten varmistamiseksi videokuvasimme osan tunnetaitotyöpajoista ja kirjoitimme havainnointipäiväkirjaa. Otimme tunnetaitotyöpajoista myös valokuvia. Asetimme videokameran tilaan niin, että se kuvasi keskustelutuokiot mahdollisimman hyvällä äänenlaadulla. Tämän vuoksi liikunnallisemmissa harjoituksissa kaikki lapset eivät näy videolla koko toiminnan ajan. Pyrimme asettamaan videokameran niin, ettei se häiritsisi toimintaa. Videokamera kuitenkin kiinnosti lapsia, ja usein he sammuttivat kameran tutkiessaan sitä.

Saimme luvan tunnetaitotyöpajojen kuvaamiseen päiväkodin toiminnanjohtajalta ja 5-vuotiaiden lapsiryhmän lastentarhanopettajalta. Cuna Nazarethin päiväkodissa toimintaa dokumentoitiin muun muassa sosiaalisen median julkisiin foorumeihin, eikä lasten kuvaamiseen liittynyt samalla tavoin salassapitovelvollisuutta

kuin Suomessa. Kerroimme käyttävämme videomateriaalia lasten sitoutuneisuuden ja oman toimintamme havainnoimiseen ja hävittävämme videot opinnäytetyön valmistuttua. Dokumentaationa käyttämässämme havainnointipäiväkirjassa kuvasimme, mitä tunnetaitotyöpajoissa tapahtui, mitä siihen osallistuvat ihmiset tekivät, miten he toimivat sekä millaisessa vuorovaikutuksessa he olivat keskenään.

Toiminnallisen opinnäytetyön arvioinnissa on tärkeää tarkastella tavoitteiden saavuttamista ja opinnäytetyön toteutustapaa. Kohderyhmältä on hyvä pyytää palautetta itsearvioinnin tueksi, jotta arvioinnista ei tule liian subjektiivinen. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 155, 157.) Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa lasten mielipiteet ja laatuksitykset huomioidaan. Lasten palautteiden kuuleminen lisää lasten osallisuutta. (Turja 2004, 9.) Saimme palautetta lapsilta, heidän vanhemmiltaan ja työyhteisöltä projektin aikana ja sen jälkeen.

Kävimme palautekeskustelun yhteistyökumppanimme Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:n kanssa opinnäytetyömme kirjoittamisen loppuvaiheessa. Saimme työyhteisöltä suullista palautetta projektin aikana sekä kirjallisesti projektin päätyttyä. Myös vanhemmat jakoivat lapsia koskevia huoliaan ja näkemyksiään tunnetaitotyöpajojen tarpeellisuudesta. Olimme ajatelleet kerätä lapsilta palautetta Perussa ollessamme, mutta tämä jäi tekemättä muun muassa suuren työmäärän ja riittämättömän ajan vuoksi. Pyysimme jälkeinpäin sähköpostitse työyhteisöä keräämään palautetta lapsilta. Lapsilta kysyimme seuraavia asioita: Miten lapset muistavat työpajat – ikävystyttävänä vai hauskoina?, Millaiset harjoitukset ovat jääneet lasten mieleen?, Kuinka hyvin he ymmärsivät puhettamme?

7 TUNNETAITOTYÖPAJOJEN ARVIOINNIN TULOKSET

Arviointi perustuu havaintoihimme ja saamaamme palautteeseen. Saimme palautetta lapsilta, heidän vanhemmiltaan ja työyhteisöltä projektin aikana ja sen jälkeen. Lisäksi saimme palautetta Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:ltä projektin päätyttyä. Korostamme arvioinnin liittyvän ainoastaan tähän nimenomaiseen projektiin, eikä se ole yleistettävissä tai verrattavissa länsimaissa toteutettaviin tunnetaitotyöpajaprojekteihin.

7.1 Lasten sitoutuminen erilaisiin harjoituksiin havainnoinnin pohjalta

Lapsen sitoutuneisuus toimintaan voidaan havaita tarkkailemalla keskittymistä ja sinnikkyyttä. Lapsi ei malttaisi lopettaa toimintaa, johon hän on sitoutunut. Sitoutuneisuuden merkkejä ovat suuri motivaatio ja energia, jotka voivat ilmetä lumoutumisen tunteena tai niin sanottuna flow-tilana. Myös lyhyt reaktioaika on merkki sitoutuneisuudesta. Lapsi saattaa malttamattomana rynnätä toimintaan tai kommentoida toimintaa innokkaasti. Lisäksi nonverbaalisten merkkien, ilmeiden ja eleiden avulla saadaan tietoa lapsen sitoutuneisuudesta. Toimintaan sitoutunut lapsi osoittaa lisäksi huomattavaa tarkkuutta työnsä suhteen ja viimeistelee yksityiskohtia. Toimintaan sitoutuminen tuottaa osallisuuden ja mielihyvän tunnetta. (Kalliala 2008, 64–65, 313–315.)

Lapset osallistuivat harjoituksiin mielellään, vaikka paikoilleen asettuminen saattoi kestää ja kuunteleminen oli vaikeaa. Vaikka osallistumispakkoa ei ollut, lapset olisivat halunneet tulla tunnetaitotyöpajoihin myös niinä päivinä, jolloin ei ollut heidän vuoronsa. Lasten halukkuuden huomasi esimerkiksi siitä, että kutsues-samme kyseisen päivän ryhmän lapsia nimeltä he kaikki juoksivat luoksemme, viittasivat innokkaasti ja huusivat ”minä, minä, minä”. He myös kurkkivat sisälle ikkunasta, ja jos ovi sattui jäämään raolleen, he ryntäsivät sisään ja meillä oli vaikeuksia saada heitä poistumaan. Harjoituksissa lapset eivät muun muassa malttaneet istua aloillaan näyttäessämme eläinnaamareita vaan tulivat lähelle ja

ehdottivat yhteen ääneen syitä eläimen tunteelle. Myös pantomiimi sai heidät riemuaan.

Piirtämisestä, askartelusta ja maalaamisesta useimmat lapsista nauttivat paljon, ja he tekivät yksityiskohtaista ja tarkkaa työtä keskittyneesti. Osa lapsista jäi hioimaan työnsä yksityiskohtia vanhemman jo tultua hakemaan häntä päiväkodista. Piirtäminen onnistui lapsilta aina hyvin sen kuuluessa päivittäiseen opetukseen ja ollessa tämän vuoksi lapsille tuttua. Kaikki lapset, myös ne, jotka eivät osanneet piirtää ihmishahmoja tai käyttää saksia kovin hyvin, olivat ylpeitä piirustuksistaan ja askarteluistaan. Päätelimme, että heitä kannustettiin, rohkaistiin ja keuhuttiin niin kotona kuin päiväkodissakin. Piirtämisestä ja askartelusta tulikin työpajojemme keskeisin toiminta, ja päätösjuhlissa lasten piirustukset olivat esillä taidenäyttelyssä.

Keskusteluihin lapset osallistuivat ja keskittyivät eri sitoutuneisuuden tasoilla. Joissakin työpajoissa kaikki lapset huusivat innostuneesti vastauksia yhtä aikaa ja joissakin vain yksi lapsista kuunteli keskittyneesti ja kertoi ääneen ajatuksiaan muiden lasten ollessa hiljaa tai innostuessa luomaan enemmän heitä kiinnostavaa toimintaa, esimerkiksi painimaan tai kisailemaan keskenään. Toisinaan he palasivat keskustelupiiriin oma-aloitteisesti, ja joskus energiatason noustessa liian korkeaksi pyysimme joitakin lapsista poistumaan leikkikentälle muiden lasten kanssa. Suurin osa lapsista osallistui keskusteluihin innostuneesti. Poikkeuksena oli kuitenkin pari lasta, joiden oli vaikea ymmärtää helppojakaan kysymyksiä. Myös päiväopetuksessa lastentarhanopettajan oli johdateltava usein heitä löytämään oikea vastaus. Heille työpajatoiminta oli liian vaikeaa, mutta myös he tuntuivat viihtyvän työpajoissa hyvin. Näiden lasten keskittymiskykyyn ja motivaatioon tunnetaitotyöpajoissamme saattoi vaikuttaa lasten kokemus epäonnistumisen tunteesta joidenkin harjoitusten ollessa liian vaikeita heille.

Eriyisesti piirustushetkinä lapset innostuivat keskustelemaan ja kertomaan esimerkiksi kotioloistaan. Joskus tarinat olivat melko hurjiakin käsitellessään aikuisten välisiä ristiriitatilanteita. Keskusteluissa toistui aika usein lyöminen tai riitely. Vaihtelevat taustat vaikuttivat lasten toimintaan, esimerkiksi ensimmäisellä ker-

ralla perheen piirtäminen ei ollut kaikille mieluista. Asioiden noustua esille keskustelimme niistä lapsiryhmän opettajan ja sosiaalityöntekijän kanssa ja saimme kuulla tarkemmin lasten taustoista. Emme olleet ennen tunnetaitotyöpajojen pitämistä perehtyneet lasten taustatietoihin. Tämän vuoksi emme olleet voineet huomioida yksilöllisesti harjoitteiden soveltuvuutta lapsille.

Huomasimme päivittäisen toiminnan yhteydessä osan lapsista pohtivan käsittelemiämme asioita ja oivaltavan niitä seuraavina päivinä. Päivittäiseen toimintaan osallistuessamme meillä oli myös mahdollisuus muistuttaa lapsille aiemmin läpikäytyjä asioita ja palata aiempiin harjoituksiin muun muassa lasten jättäessä jonkun lapsista leikin ulkopuolelle tai jonkun lapsista kokiessa surua ja ulkopuolisuuden tunnetta.

Lasten sitoutuneisuus rentoutusharjoituksiin oli kauttaaltaan hyvin hajanaista. Lapsista vain muutama jaksoi keskittyä paikoillaan tehtäviin, rauhallisiin rentoutusharjoituksiin. Rauhoittuminen oli haasteellista lasten innostuessa muun muassa juoksemaan, kiipeilemään patjakasojen päälle tai painimaan keskenään. Rauhallisiin harjoituksiin keskittyneet lapset vaikuttivat nauttivan paljon harjoituksista, mutta usein toiset lapset häiritsivät levottomuudellaan heidän keskittymistään, ja saimme harvoin ohjatuksi koko rentoutusharjoitusta loppuun asti. Osa lapsista olisi mahdollisesti sitoutunut toimintaan paremmin, jos ryhmän muut lapset olisivat pysyneet aloillaan. Rentoutus- ja hengitysharjoituksista liikunnallinen robotit ja räsynuket -leikki sai lapset innostumaan helposti ja kaikki osallistuivat toimintaan. Lapset olivat aamupäivällä keskittyneet opetukselliseen toimintaan lastentarhanopettajan johdolla, joten iltapäivällä he olivat levottomampia ja tämän vuoksi kiinnostuneempia liikkumisesta. Annoimme lapsille mahdollisuuden lähteä leikkikentälle leikkimään, jos he eivät pystyneet keskittymään työpajaan.

Yleisesti tarkasteltuna osa harjoituksista oli lapsille helppoja, osassa he tarvitsivat enemmän aikuisen apua ja ohjausta. Myös lasten välillä oli suuria eroja. Osa lapsista sitoutui toimintaan hyvin, he kuuntelivat tarkkaavaisesti ja keksivät innokkaasti vastauksia kysymyksiin. Osa puolestaan kuljeskeli ympäri huonetta kuuntelematta, minkä olimme huomanneet samojen lasten kohdalla myös lastentarhanopettajan ohjaaman opetuksen aikana.

Havainnointi paljasti lasten toiminnan lisäksi oman toimintamme vaikutuksen lasten sitoutumiseen. Huomasimme lasten tarkkaavaisuuden ja keskittymiskyvyn heikkenevän sellaisissa tilanteissa, kun heidän oli vaikeaa ymmärtää esittämiämme kielellisiä vertauksia. Olemme opetelleet Suomessa Kastilian alueelta lähtöisin olevaa espanjaa, joka poikkeaa eteläamerikkalaisesta espanjasta. Myös suomalainen tapamme puhua intonaatioiden sävyttämää perulaista tapaa tasaisemmin vaikutti lasten tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen ja harjoituksiin sitoutuneisuuteen. Teimme harjoitukset yhdessä lasten kanssa näyttääksemme heille mallia ja saadaksemme heidät paremmin sitoutumaan toimintaan.

Saimme projektin aikana yllättyä positiivisesti lapsista ja muuttaa alkuvaikutelmaamme perustuvaa käsitystä. Esimerkiksi alkuhavainnointia tehdessämme yksi lapsista erottui selvästi ryhmästä hermostumisensa johdosta, mutta oli kuitenkin jokaisessa työpajassa hyvin keskittynyt jokaiseen harjoitukseen ja nautti selvästi kaikenlaisesta tekemisestä. Hän sai mielihyvänkokemuksia onnistumisestaan sekä myönteisestä huomiosta, jota vaille jäi usein niin kotona kuin päivähoitossa aikuisten helposti puuttuessa hänen kielteiseen toimintaansa.

7.2 Lasten ja vanhempien palaute

Lasten palautteen huomioimiseksi pyysimme muutama kuukausi projektin loppumisen jälkeen lapsiryhmän lastentarhanopettajaa kysymään lapsilta suullista palautetta avoimilla kysymyksillä ja lähettämään sen sähköpostitse. Kysymykseen ”Millaiset harjoitukset ovat jääneet lasten mieleen?” suurin osa lapsista vastasi piirtämisen ja maalaamisen. Ihmishahmojen askartelu ja leikkiminen mainittiin joissain vastauksissa, kuten myös musiikki. Palautteen mukaan leikit olivat hauskoja ja lapset ymmärsivät tapaamme puhua. Yksi tytöistä oli vastannut ymmärtäneensä ”enempi ja vähempi”. Yhdessä vastauksessa mainittiin myös yhden äidin osallistuminen työpajaan.

Osalta vanhemmista saimme suullista palautetta vanhempainillan ja työpajojen yhteydessä. Kohtaamiset tapahtuivat luonnollisesti ja vanhempien vapaaehtoi-

suutta kunnioittaen. He kertoivat avoimesti lastensa kanssa kohtaamistaan haasteista ja olivat kiitollisia tekemästämme työstä. Hakutilanteissa he olivat kiinnostuneita kuulemaan näkemyksiämme lapsistaan ja heidän käyttäytymisestään sekä osaamisestaan. He myös kertoivat omia näkemyksiään. Osa vanhemmista oli kirjannut reissuvihkoon tehneensä kotitehtävät lapsensa kanssa.

7.3 Yhteistyökumppaneiden palaute

Cuna Nazarethin päiväkodin työyhteisöltä ja harjoittelun ohjaajaltamme saimme erityisesti positiivista palautetta hymyilevän ja lempeän aikuisen mallin antamisesta lapsille. Heidän mukaansa osoitimme myös työyhteisössä toimiville varhaiskasvattajille, kuinka lapsi voidaan kohdata hyväksyvästi, kunnioittavasti, tasa-arvoisesti ja lapsen tarpeet huomioiden. Toimimme yhteistyökykyisesti, vastuullisesti, määrätietoisesti ja sitoutuneesti. Osoitimme yhteistyötaitoja ja toimimme aktiivisesti henkilökunnan, vanhempien ja lasten kanssa. Kasvatusyhteistyö toteutui vanhempien kanssa hyvissä suhteissa. Luonteeltamme olemme karismaattisia ja rakkaudellisia, ja työssämme korostuu lasten sosioemotionaalisen hyvinvoinnin edistäminen. (Campos Tito 2016.)

Suurimmat kehittämistarpeemme ovat kielitaidon parantaminen sekä sosiokulttuuristen tapojen tunnistaminen lasten käytöksessä. Maan tapojen parempi tunteminen olisi helpottanut työtämme. Tunnetaitotyöpajoilla tuimme sekä lasten että perheenjäsenten sosioemotionaalisia taitoja. Ratkaisimme myös toiminnan aikana ilmenneitä ongelmia ja löysimme luovia ratkaisuja suunnitellessamme ja järjestäessämme työpajoja. Toteutimme työpajat innostuneesti ja suunnitelmaamme noudattaen. Sopeuduimme helposti ja joustavasti muuttuviin olosuhteisiin. (Campos Tito 2016.)

Opinnäytetyön loppuvaiheissa tapasimme Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:n toiminnanjohtaja Heli Janhusen ja aiemman tunnetaitotyöpajan järjestäneen Heidi Virtasen. Heidän mukaansa olimme kahden kuukauden aikana saaneet aikaan muutosta päiväkodin toimintakulttuuriin myönteisellä tavalla. Lisäksi hallitus oli

päättänyt kohdentaa avustusrahoja päiväkodin työntekijöiden Amistad para Siempre -ryhmänohjaajakoulutukseen.

7.4 Itsearviointi

Tunnetaitotyöpajojen pitäminen ei ollut niin yksiselitteistä ja helppoa kuin olimme suunnitteluvaiheessa ajatelleet. Havainnoituamme toimintaamme sekä tilanteissa että jälkeinpäin, koemme suurimmaksi kompastuskiveksi kielitaitomme. Sujuvan kielitaidon puuttuminen vaikutti myös vuorovaikutuksen laatuun työyhteisön kanssa käymissämme keskusteluissa. Emme kyenneet ilmaisemaan ajatuksiamme ja mielipiteitämme niin vahvasti kuin olisimme suomenkielisessä toimintaympäristössä kyenneet. Toisaalta etenkin tunnetaitojen suhteen sanaton viestintä, ilmeet, eleet ja teot ovat kielellisen ilmaisun tavoin merkityksellisiä (Kullberg-Piilola 2005, 17).

Toiminnan toteuttamis- sekä arviointivaiheessa ilmeni, että lasten taustojen selvittämisen sekä omien lähtökohtiemme kartoittamisen olisi tullut olla perusteellisempaa. Saimme hyvän ohjeistuksen aiemmin Cuna Nazarethissa lasten kanssa tunnetaitotyöpajoja järjestäneeltä psykologilta ja hänen innostuneisuutensa projektia kohtaan sai meidätkin innostumaan riskeistä ja varoituksista huolimatta. Hänen ilmaistessaan tarpeen jatkoprojektille olevan suuri, halumme auttaa lapsia kohosi korkeammaksi kuin taitojemme ja osaamisemme riittävyys vieraassa kulttuurissa varhaiskasvatuksessa toimimiseen. Hitaassa muutostyössä tarvitaan rohkeutta ja heittäytymistä. Jälkeinpäin tarkasteltuna oli ehkä hieman hulluakin lähteä tekemään projektia vieraaseen kulttuuriin espanjan kielellä. On kuitenkin hyvä, että uskalsimme lähteä toteuttamaan projektia, josta olimme innostuneita.

Vieraassa kulttuurissa toimiessamme halusimme kunnioittaa maalle tyypillisiä tapoja ja myönnyimme työyhteisön ehdotuksiin, vaikka olisimme nähneet tilanteen toisin. Esimerkiksi poistimme vanhempien tiedotteesta (Liite 4, suomennos: Liite 3) kysymyksen lasten työpajoihin osallistumisesta ja heidän kuvaamisestaan, vaikka olisimme kokeneet sen tärkeäksi.

Jos olisimme järjestäneet työpajat esimerkiksi aamupäivällä yhdistäen ne lastentarhanopettajan opetukselliseen osuuteen, lapset olisivat saattaneet keskittyä eri tavalla. Toiminnan järjestäminen yhdessä lastentarhanopettajan kanssa olisi saattanut vaikuttaa myös pohtimaamme auktoriteetin puutteeseen, mihin osataan vaikuttivat kulttuuriset erot varhaiskasvatuksen toteuttamisessa. Toimintamme oli ehdottoman lapsilähtöistä niissä puitteissa kuin ennalta suunnitellut ja määrätyt harjoitteet antoivat myöten. Fun Friends -ohjelman ei ole tarkoitus keskittyä suorittamiseen ja arvioimiseen vaan on tärkeää, että lapsilla on hauskaa. Myös lasten omat ideat ovat tervetulleita. (Barrett 2014, 19.)

8 POHDINTA

8.1 Opinnäytetyön eettisyys

Opinnäytetyössä eettisyys tarkoittaa opinnäytetyön tekijän suhtautumista työhönsä ja ihmisiin, joiden kanssa hän toimii. Eettisyys liittyy kaikkiin prosessin vaiheisiin aiheen valinnasta tiedonhankintaan ja tiedon soveltamiseen. Aiheen ja menetelmien valitsemisessa, työskentelyssä, julkaisemisessa ja soveltamisessa tulee noudattaa eettisiä periaatteita. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11–12.) Opinnäytetyöprosessimme alusta lähtien olemme pyrkineet toimimaan eettisesti ja kulttuurisensitiivisesti sekä käsittelemään arvojamme ja periaatteitamme suhteessa toisessa kulttuurissa vallitseviin normeihin.

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit määrittävät sosionomin osaamista. Yksi kompetensseista on eettinen osaaminen. Sosionomin tulee hallita ihmis- ja perusoikeussäädökset, sosiaalialan arvot sekä ammattieettiset periaatteet ja toimia niiden pohjalta. Sosionomin tulee edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoisuutta sekä osata asettua yhteiskunnalliselta asemaltaan haavoittuvammassa asemassa olevien puolelle toimien perustellusti arvostiritojen ilmetessä. Oman ihmiskäsityksen ja arvomaailman vaikutus omaan toimintaan on osattava tunnistaa. (Innokylä 2016.) Eettisyys merkitsee myös muodollisen osaamisen lisäksi näihin arvoihin sitoutumista (Rouhiainen-Valo, Rantanen, Hovi-Pulsa & Tietäväinen 2010, 16–17).

Tämän lisäksi toimimme lasten kanssa, joten eettisyyteen oli kiinnitettävä runsaasti huomiota. Sekä Suomen perustuslain (1999/731) että YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen (Suomen Unicef ry i.a.) mukaan lapsia on kohdeltava yksilöinä tasa-arvoisesti ja heillä on oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehityksensä mukaisesti. Kunnioitimme toiminnassamme lasten itsemääräämisoikeutta ja otimme huomioon heidän ikä- ja kehitystasonsa. Lasten osallistuminen työpajoin oli vapaaehtoista. Lasten tottuminen kulttuurille ominaiseen aikuisjohtoiseen kasvatustyyliin asetti haasteita tuokioiden ohjaamiselle, ja lapset testasivat

paljon rajojaan kanssamme. Halusimme antaa toiminnallamme työyhteisössä esimerkin lapsilähtöisestä ja osallistavasta tavasta toimia.

Opinnäytetyön työelämän yhteistyötahoa tulee tiedottaa opinnäytetyöstä ja sen tavoitteista (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 12). Emme tarvinneet toiminnan toteuttamista ja arviointia varten tutkimuslupaa. Kuvasimme aiheemme ja sen sisällön perulaiselle yhteistyötahollemme työsuunnitelmassa, joka lähetettiin päiväkodin toimintaa valvovalle taholle. Ennen työpajojen aloittamista kirjoitimme vanhemmille tiedotteen (Liite 4, suomennos: Liite 3) sekä esittelimme itsemme ja Friends-ohjelman. Tiedotteessa pyysimme alun perin vanhempien lupaa lastensa tunnetaitotyöpajoihin osallistumiseen ja kuvaamiseen. Työyhteisö kehotti poistamaan kysymyksen, koska käytäntö ei mielestään ollut heidän kulttuurilleen ollenainen. Kerroimme, että videomateriaali ja havaintopäiväkirja ovat ainoastaan meidän käytössämme ja hävitämme ne opinnäytetyön valmistumisen jälkeen. Opinnäytetyön tekijä varmistaa, että kerättyä materiaalia käytetään vain opinnäytetyön kannalta oleelliseen tarkoitukseen (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 12).

Kävimme dialogia kasvatusyhteistyön eroavaisuuksista kulttuurien välillä. Saimme käsityksen, että Perussa kasvattajien asema vanhempiin nähden on hierarkiassa korkeampi ja päiväkodin työntekijöillä on päätösvalta lasten päiväkotiasioissa. Epäkohtia havaitessaan sosiaalialan ammattilainen pyrkii tuomaan ne julki saadakseen aikaan muutosta (Talentia ry 2013, 25). Kerroimme, että Suomessa tarvitaan vanhempien lupa lasten ollessa opinnäytetyön arvioinnin ja dokumentoinnin kohteena. Poistimme kuitenkin kohdan tiedotteesta työyhteisön pyynnöstä. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) mukaan varhaiskasvatuksen toimintayksikössä toimittaessa projektit voidaan katsoa osaksi toimintayksikössä tehtävää työtä. Toimintayksikön johtajan arvioidessa toiminnan tuottavan hyödyllistä tietoa instituutiolle ja myöntäessä luvan, huoltajan lupaa ei tarvitse erikseen pyytää. Eettisyyden varmistamiseksi päätimme kuvailla lasten toimintaa ja taustoja hienovaraisesti ja pyrkiä tuomaan työympäristöstä nousseita kriittisiäkin ajatuksiamme esiin myönteisessä valossa.

Opinnäytetyössä tulee noudattaa tietosuojakäytäntöä, joka takaa yksittäisten henkilöiden anonymiteetin (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 13). Opinnäytetyössämme päiväkodin lapset ja vanhemmat eivät ole tunnistettavissa, eikä nimiä ole mainittu. Saimme yhteistyötahoiltamme luvan kuvata toimintaympäristöä sen oikealla nimellä. Olemme lisäksi saaneet luvan käyttää niiden henkilöiden nimiä, jotka opinnäytetyössä on mainittu. Pohdimme pitkään toimintaympäristön mainitsemista nimeltä, sillä mainitsemme muutamia epäkohtia verrattuna suomalaiseen varhaiskasvatukseen. Käyttö on kuitenkin mielestämme perusteltua, sillä asioihin on mahdollisuus vaikuttaa vain, jos niistä puhutaan ääneen. Samanlaiset kasvatustavat ovat vallinneet Suomessakin aiemmin. Pyrimme opinnäytetyössämme kuvaamaan toimintaympäristöä mahdollisimman neutraalisti ja arvostaen maalle tyypillisiä kasvatustapoja ja näkemyksiä. Hyväksymme elämän ja vallitsevat olosuhteet niitä luokittelematta, sellaisina kuin ne ovat. Arvioinnillamme on valitsemamme näkökulman vuoksi enemmän vaikutusta siihen, miten toimimme varhaiskasvatuksen ammattilaisina kuin miten lapsiin ja vallitseviin käytäntöihin tulee suhtautua.

8.2 Opinnäytetyön luotettavuus

Kriittinen ajattelu ja toiminnan tarkastelu ovat opinnäytetyön tekemisen lähtökoh-
tia. Opinnäytetyöhön tulee valita ammatillisia ja tieteellisiä lähteitä. Lisäksi voi-
daan käyttää lakeja, tilastoja ja muita viranomaisten asiakirjoja. Lähteitä on osat-
tava analysoida ja arvioida kriittisesti. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 13,
16.) Käytimme monipuolisesti suomalaisia ja kansainvälisiä lähteitä. Kiinnitimme
huomiota lähteiden ajankohtaisuuteen ja otimme huomioon tekstin kirjoittajan asi-
aan perehtyneisyyden. Etsimme tietoa alan kirjallisuudesta, tutkimuksista ja ar-
tikkeleista. Maakohtaista tietoa Perusta etsimme viranomaislähteistä kuten tilas-
tokeskuksen ja opetusministeriön sivustoilta.

Opinnäytetyösuunnitelman tekeminen vieraaseen kulttuuriin loi haasteita. Emme
suunnitteluvaiheessa ottaneet riittävästi huomioon vieraassa kulttuurissa ja vie-
raalla kielellä toimimista. Jälkeenpäin esimerkiksi videohavainnointia purkaes-

samme emme ole saaneet selvää kaikista lasten kommenteista, ja työpajojen aikana emme aina ymmärtäneet kaikkia lasten puheita. Lisäksi työpajojen aikana keräämiemme havainnointipäiväkirjan ja videotallenteiden sisällöt poikkesivat muutaman kerran toisistaan. Subjektiiivinen kokemuksemme esimerkiksi vallitsevasta levottomasta ilmapiiristä saattoi vaikuttaa havaintopäiväkirjan merkintöihin. Myös nopeasti vaihtuvilla tilanteilla, joissa molemmat olimme aktiivisessa ryhmänohjaajan roolissa, oli vaikutusta kyseisessä hetkessä tekemiimme tulkintoihin ja kokemuksiimme tilanteesta. Kulttuuristen erojen vaikuttaessa toimintaan olisi tärkeää jo suunnitteluvaiheessa huomioida kohderyhmän erilaiset taustat toimintaa suunnitellessa. On tärkeää ymmärtää kulttuurisen vaihtelun ja sen myötä toimijoiden ja osallistujien maailmankuvien erilaisuuden vaikutus lopulliseen toimintaan (Mäkinen 2006, 103). Kulttuuri luo aina omat ehtonsa toiminnalle, sillä vuorovaikutustilanteet ja sitä myöten saatu aineisto ovat kulttuurisidonnaisia (Vilkkä 2015, 177).

Sosiaalialan ja kasvatustalan ammattilaisen on kyettävä rehellisesti kyseenalaistamaan oman toimintansa motiiveja ja päämääriä sekä tunnistamaan kehittymistarpeensa. Ammattilaisella on valmiudet myös omien rajojensa kohtaamiseen ja tuen tarpeen hyväksymiseen. (Talentia ry 2013, 6; LTOL 2005, 3.) Olemme maininneet tunnetaitotyöpajoissa kohtaamamme onnistumiset ja epäonnistumiset avoimesti. Lasten taustatietoihin perehtymättömyys, kiireinen aikataulu, monen uuden asian kohtaaminen ja motiivimme lähteä toteuttamaan projektia vaikuttivat kaikki lopputulokseen. Koimme kielitaitomme puutteelliseksi ja olimme välillä tyytymättömiä vuorovaikutukseemme tämän vuoksi. Toimimme avoimesti ja rehellisesti yhteistyökumppaneidemme kanssa.

Työyhteisöltä saimme palautetta erinomaisesta yhteistyökyvystämme työyhteisön jäsenten kanssa sekä kasvatusyhteistyöstä lasten vanhempien kanssa. On pulmallista sanoa, vaikuttaako oma kriittisyys ja vaatimukset itseämme kohtaan saamamme palautteen ja tekemiemme havaintojemme väliseen ristiriitaan. On otettava huomioon, että saamamme palaute saattaa johtua myös perulaisesta kulttuurista, jossa taloudellisesti ja sosiaalisesti heikommassa asemassa olevat kohtelevat meitä kunnioittavasti. Lähtemisemme Cuna Nazarethin päiväkotiin Ke-

hityksmaayhdistys Pääskyt ry:n kautta voi vaikuttaa saamaamme kiitettävään palautteeseen, sillä päiväkotiki sa rahoitusta Suomesta. Tämä asettaa sekä itsearviointimme että saamamme palautteen luotettavuuden ongelmallisiksi. Olli Mäkinen (2006, 14) korostaa kriittisen asenteen merkitystä tärkeimpänä edellytyksenä luotettavuuden takaamiseksi.

Työn luotettavuus voidaan varmentaa luetuttamalla työn tulokset ja johtopäätökset yhteistyökumppaneilla (Kananen 2012, 174). Opinnäytetyömme tarkastettiin ennen julkaisemista Kehityksmaayhdistys Pääskyt ry:n toimesta, jotta siinä ei olisi harhaanjohtavia tai vääriä tietoja. Kielieroista johtuen perulainen yhteistyötahomme ei voinut opinnäytetyömme kirjallista raporttia kokonaisuudessaan tarkastaa. Teimme Perussa kaikki projektiin liittyvät asiakirjat kuten työsuunnitelman, tiedotteen vanhemmille ja arvioinnin espanjaksi. Dokumentit on tarkastettu työyhteisössä ja ne tarvittiin päiväkodin vuotuisen toimintaraporttiin. Ennen opinnäytetyön julkaisemista varmistimme myös Aseman Lapset ry:ltä, miten tuokioita voi kuvata rikkomatta Friends-ohjelman tekijänoikeuksia.

8.3 Projektin onnistumisen pohdinta

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tunnetaitotyöpajojen avulla tarjota lapsille valmiuksia käsitellä tunteitaan sekä antaa vanhemmille mahdollisuus osallistua mukaan työpajoihin. Tavoitteenamme oli tarjota työyhteisölle ja vanhemmille tietoa tunnetaitojen harjoittamisen tärkeydestä. Kuulimme Cuna Nazarethin toiminnanjohtajalta, että päiväkodissa on kiinnitetty tunnetaitojen harjoittamiseen enimmästä enemmän huomiota projektimme jälkeen. Suomalaisen yhteistyötahomme Kehityksmaayhdistys Pääskyt ry:n mukaan olimme kahden kuukauden aikana saaneet aikaan muutosta päiväkodin toimintakulttuuriin ja vaikuttaneet avustusrahojen kohdentamiseen päiväkodin työntekijöiden Amistad para Siempre -ryhmänohjaajakoulutukseen. Suomalainen yhteistyökumppanimme pyysi meitä hallitukseensa ja tulevaisuudessa toimimaan koordinaattoreina oppilaitosten ja kansainvälisten harjoitteluympäristöjen välillä sekä perehdyttämään opiskelijoita.

Lapsi sosiaalistuu yhteisönsä jäseneksi omaksuen kulttuurinsa arvot, tavat ja maailmankuvan (Katisko 2016b, 202). Sosiaaliset säännöt välittyvät lapselle kielellisessä vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Määttä & Aro 2011, 42). Kieli on tärkeä väline paitsi kulttuurin omaksumisessa myös itsesäätelyn opettelemisessa. Varhaisina vuosina ympäristö ja vanhemmat ohjailevat lapsen toimintaa kielen avulla. Vähitellen lapsi alkaa käyttää kieltä itsensä ilmaisemiseen, ja myöhemmin kieli kehittyy lapsen toimintaa ohjaavaksi sisäiseksi puheeksi. (Määttä & Aro 2011, 54–55.) Kulttuurin tuntemuksella on suuri merkitys kulttuuristen sääntöjen ja normien siirtymisessä aikuisilta lapsille. Suhteessa toimintaympäristöön ja kohderyhmäämme arvomme ja tapamme erosivat. Välillämme oli etnisiä, kielellisiä, uskonnollisia, maailmankatsomuksellisia sekä koulutuksellisiakin eroja. Myös kohderyhmän sisällä oli eroja muun muassa sosiaalisessa ja taloudellisessa asemassa.

Vieraassa kulttuurissa toimimiseen liittyvät monet haasteet selkeytyivät projektin edetessä. Hahmotimme kielen ja kulttuurin merkityksen varhaiskasvatuksessa paremmin vasta ryhdyttyämme toimintaan. Vain kulttuurin tunteva henkilö voi välittää yhteisönsä normeja, jolloin asioille annetut merkitykset ja ymmärrys todellisuudesta siirtyvät seuraavalle sukupolvelle (Katisko 2016b, 202; Luoma ym. 2008, 95). Opimme, että vieraassa kulttuurissa projektia tehdessä kulttuurien välinen dialogi ja tietojen jakaminen korostuvat.

Kaikki osapuolet olisivat hyötäneet työpajoista enemmän, jos olisimme toteuttaneet työpajat yhdessä ryhmän lastentarhanopettajan kanssa aamupäivällä. Kieilitaitomme oli puutteellinen, emmekä pystyneet keskustelemaan lasten kanssa tunteista niin kokonaisvaltaisesti kuin meille kielellisesti ja kulttuurisesti tutussa ympäristössä pystyisimme. Emme myöskään tunteneet riittävän hyvin perulaisen yhteiskunnan rakenteita ja sosiokulttuurisia sekä kasvatuksellisia käytäntöjä. Lapset olivat esimerkiksi totuneet aikuisjohtoisempaan kasvatukseen sekä palkinto- ja rangaistusjärjestelmään, jotka eivät ole meille tyypillisiä tapoja. Eri kieli- ja kulttuuritaustan vuoksi lasten saattoi olla hankala hahmottaa syy-seuraussuhteita ja antamiamme esimerkkejä. Paremman kulttuurintuntemuksen avulla olisimme voineet valita osuvampia esimerkkitalanteita työpajoihimme ja opettaa lapsia heidän todellisuuteensa sopivammalla tavalla.

Työpajojen järjestäminen aamupäivällä olisi toteuttanut päiväkodin päiväohjelmaa. Opetuksellinen toiminta järjestettiin aamupäivisin, joten iltapäivällä lasten vireystila ei ollut paras oppimiseen. Tauriaisen (2000) päivähoiton laatua selvittävän tutkimuksen tuloksissa korostui lasten vireystilan suhde aikuisen suunnittelemaan, opetukselliseen toimintaan. Lapsen yksipuoliset tuntemukset vireystilastaan luovat kestättömyyden tunteen silloin kun se ei kohtaa toiminnan tavoitteiden kanssa. Pakotetussa paikoillaan olemisessa korostuvat valtasuhteet aikuisen rajoittaessa lapsen fyysistä tilaa ja liikkumista. Pedagogisen toiminnan tavoitteet eivät toteudu, jos lapsen vireystila ei ole otollinen. Kun lapsi kokee kestättömyyden tunnetta, hän hakee ärsykeitä muualta ja häiritsee samalla ryhmää. Tällöin kasvattajan valittavana on, pitääkö lapsen mukana toiminnassa vai luottaako lapsen kykyyn tunnistaa tarpeensa ja antaa hänen hakeutua hänelle paremmin soveltuvan toiminnan pariin. (Tauriainen 2000, 175, 178.)

Fun Friends -ohjelman harjoitukset ovat toimivia ja johdonmukaisia tapoja harjoittaa tunnetaitoja ryhmässä. Tunteita käsitellään normaaleina, elämään kuuluvina asioina, ja niiden näyttäminen ja ilmaiseminen ovat sallittuja. Sekä aikuisen että lapsen perustarpeita ovat liittyminen, kokemusten jäsentäminen ja mahdollisuus mielekkääseen toimintaan. Vertaisryhmään kuulumisen tunne on tärkeää lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen kannalta. Kokemusten jäsentäminen tarkoittaa ihmisen tarvetta kokea elämänsä mielekkäänä ja hallittavana. Päiväkodissa arjen selkeä rakenne ja kasvattajien johdonmukaisuus luovat tätä hallinnan tunnetta. Ohjattujen tuokioiden ohella kasvattajan on muistettava vapaan leikin merkitys lapselle mielekkäänä toimintana. Ohjatut tuokiot edellyttävät keskittymistä ja voivat olla haastavia lapsille, joilla on vaikeuksia toimintansa säätelyssä. (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 195–197.)

Mielestämme työpajojen mielekkyys lapsille ilmeni heidän innokkuudestaan osallistua työpajoihin. Moni olisi halunnut osallistua työpajoihin joka päivä ja jäädä vielä työpajan päätyttyä piirtämään ja maalaamaan. Lasten innokkuus ilmeni heidän käytöksestään, jossa he usein tempautuivat mukaan toimintaan lumoutuneina ja malttamattomina. Työpajat kuitenkin sekoittivat lasten tavanomaista päi-

värytmiä, mikä aiheutti levottomuutta. Pienryhmätoiminta oli lapsille uutta, ja heidän oli vaikea ymmärtää sitä, miksi pyysimme vain muutamaa lapsista mukaan työpajoihin.

Myös vanhemmille osallistuminen tunnetaitotyöpajoihin poikkesi tavallisesta päiväkodissa harjoitetusta toiminnasta, jossa työntekijöiden tavoissa korostuivat vanhempien ohjaus ja neuvonta. Fun Friends -ohjelmassa vanhempien osallistuminen kuuluu ohjelmaan. Tarjosimme vanhemmille mahdollisuuden osallistua työpajoihin ja kerroimme tunnetaitojen harjoittelun tärkeydestä. Vanhempien osallisuus vaikuttaa positiivisesti lapsen oppimistuloksiin (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 198).

Kasvatusyhteistyön haasteena on toteuttaa toimintaa, jossa vanhempia kuunnellaan ja kohdellaan tasavertaisina asiantuntijoina lapsensa asioissa (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 204). Havaintojemme perusteella Cuna Nazarethin päiväkodin työntekijät olivat asiantuntijan asemassa lasten vanhempiin nähden. Hierarkkisuus saattoi vaikuttaa siihen, että osa vanhemmista oli varovaisempia lähestymään meitä. Lisäksi vuorovaikutuksellisen yhteistyön haasteena olivat kieli- ja kulttuurierot. Kasvatusyhteistyö rakentuu kielellisesti ja kulttuurisesti käydyssä vuorovaikutuksessa (Kekkonen 2012, 24).

Keskusteluissa vanhempien kanssa nousivat esille vanhempien haasteet kasvatuksessa, ja he kokivat tarvitsevansa tukea vanhemmuuteen. Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:n toimintaa ohjaavana periaatteena on tasa-arvoisempi maailma. Cuna Nazarethin päiväkotitehtäväalueen lapsiperheiden elinolojen edistämiseksi. Päiväkotitehtäväalue tukee vanhempia heidän kasvatustehtävässään antaen kasvatuksellisia neuvoja ja tarjoten psykologin ja sosiaalityöntekijän palveluja. Osa vanhemmista oli kouluttamattomia ja on tärkeää, että he saavat ohjausta ja tietoa. Antamalla kotitehtäviä vanhemmille pyrimme Fun Friends -ohjelman mukaisesti edistämään lasten oppimista mahdollistaen käytäntöjen siirtymisen myös kotiin. Sosioemotionaalisten taitojen lisäksi lapset oppivat kanssamme erilaisuudesta ja monikulttuurisuudesta. Didonetin (2012, 33, 37) mukaan Peru on jo aikojen saatossa muokkautunut hyvin monikulttuuriseksi eikä voida puhua vain yhdenlaisesta lapsuudesta. Opinnäytetyössämme olemme keskittyneet kuvailemaan

Cuna Nazarethin päiväkodissa käyvien lasten sekä heidän vanhempiensa ja työntekijöiden todellisuutta siinä määrin kun omalta kokemuspohjaltaamme voimme sitä ymmärtää. Lähtökohdistamme on vaikea tunnistaa muun muassa köyhyyteen ja valtarakenteisiin liittyvää eriarvoisuutta yhteiskunnan sisällä oma-kohtaisten kokemusten puuttuessa.

Projektityön voidaan yksinkertaisimmillaan nähdä etenevän lineaarisesti tavoitteen määrittelystä suunnittelun, toteutuksen ja prosessin päättämisen kautta arviointiin. Usein projektin aikana tulee kuitenkin vastaan inhimillisiä, kulttuurisia ja sosiaalisia tekijöitä, jotka vaikuttavat projektin etenemiseen. Haasteena on ihmisten erilaisuus. Projekti tapahtuu vuorovaikutuksessa usean toimijan kanssa jolloin vuorovaikutus, reflektiivisyys ja arviointi toistuvat toiminnan aikana spiraalimaisesti. Suunnitelmat voivat tarkentua ja muuttua projektin aloittamisen jälkeen. Toimija joutuu jatkuvasti pysähtymään ja arviomaan toimintaansa sekä muokkaamaan toimintatapojaan. (Salonen 2013, 14–15.)

Opinnäytetyöprosessimme oli alusta loppuun rauhallisessa tahdissa etenevä, vaikka muutoksia oli runsaasti. Muutoksiin sopeutuminen vei aikansa. Käytettävissämme olevaan lyhyeen aikaan nähden olimme sekä opinnäytetyön että harjoittelun tehtävien osalta suunnitelleet paljon tehtävää ja asettaneet korkeat tavoitteet. Teimme suunnitelman työpajoista niillä tiedoilla, joita meidän oli mahdollista etukäteen toimintaympäristöstä ja kohderyhmästä saada. Kun todellisuus ei Perussa kohdannut suunnitelmiamme, koimme työpajoja toteuttaessamme riittämättömyyttä ja epäonnistumisen tunteita. Jälkeenpäin huomasimme kiinnittäneemme välillä liikaa huomiota puuttumaan jääneisiin tavoitteisiin onnistumisten ja työpajojen positiivisten puolten sijaan.

Koimme molemmat parityöskentelyn itsenäistä työskentelyä paremmaksi vaihtoehdoksi, koska meillä on taipumuksia asettaa korkeammat tavoitteet ja suurempi työmäärä kuin mistä yksin selviytyisimme. Yhteistyömme sujui hyvin, vaikka olimme ennalta varautuneet erimielisyyksien ilmenemiseen tiiviin yhteistyön vuoksi. Saimme toisiltamme tukea prosessin aikana jakaessamme onnistumisen ja epäonnistumisen tunteet. Tehtävät jakautuivat mielestämme tasapuolisesti.

Jaoimme vastuun erilaisista tehtäväalueista taitojemme ja taipumuksiemme mukaan. Näin ollen esimerkiksi toisella oli suurempi vastuu taiteellisesta ja luovasta ilmaisemisesta, toisella puolestaan teknisestä osaamisesta ja käännöstyöstä.

Yhteistyökumppaneiltamme saatu palaute auttoi meitä tunnistamaan onnistumistemme haasteista huolimatta ja näkemään työmme positiiviset tulokset paremmin. Opinnäytetyön ohjaajien antamalla palautteella oli suuri merkitys kirjoitus- ja jäsennysprosessissa sekä olennaisen sisällön löytämisessä. Tämän johdosta keskityimme tuottamaan opinnäytetyöllämme hyödyllistä tietoa vieraassa kulttuurissa työskentelyä suunnitteleville opiskelijoille ja projektityöntekijöille. Ohjaus auttoi löytämään ja pohtimaan prosessimme keskeisimpiä tuloksia ja johtopäätöksiä.

8.4 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyön tekemisen tavoitteena on tukea ammatillista kasvua. Kiinnostuksemme kouluttautua sosionomeiksi (AMK) ja lastentarhanopettajiksi määrittivät opinnäytetyömme aiheen valintaa. Alun perin opinnäytetyömme ideana oli lasten tietoisuustaitojen kehittäminen mindfulnessin avulla, mutta aiheen lopulliseen valintaan vaikutti osallistumisemme Aseman Lapset ry:n järjestämään Fun Friends -koulutukseen marraskuussa 2015. Koimme helpommaksi mukaila selkeärakenteista ohjelmaa vieraskielisessä ympäristössä mindfulness-menetelmän sijaan.

Opinnäytetyömme valikoitui osaltaan myös kehitysyhteistyöhön kohdistuvan kiinnostuksemme vuoksi. Näemme kumpikin mahdollisena toimia myöhemmin kansainvälisissä ja monikulttuurisissa tehtävissä. Sosionomi osaa tunnistaa niin paikallisia kuin globaaleja haasteita sekä niiden vaikutukset palveluiden toteutumiseen sosiaali- ja terveydenhuollossa. On osattava toimia aktiivisesti asiantuntijana ja ajettava muutosta sekä asiakkaan etua niin moniammatillisesti kuin monialaisesti. (Innokylä 2016.) Opinnäytetyön tekeminen vieraassa kulttuurissa ja vieraalla kielellä tarjosi monia haasteita, jotka syvensivät arvojamme sekä opettivat tunnistamaan ammatillisia taitojamme ja kehittämisalueitamme. Erilaisten kulttuurien ja etnisten ryhmien tuntemus on tärkeää. Maahanmuutto haastaa

Suomen palvelujärjestelmää uusiutumaan ja näin ammattilaisia kehittämään osaamistaan monikulttuurisuuden näkökulmasta.

Yleisten kompetenssien lisäksi puhutaan erityisosaamisesta. Erityisosaaminen määritellään asiakasryhmien sekä erilaisten työorientaatioiden ja -menetelmien mukaan. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 11.) Erityisosaamistamme on lapsi- ja nuorisotyö sekä kansainvälisyys. Friends-koulutus antoi meille lisää osaamista varhaiskasvatustyöhön. Koemme kuitenkin, että pedagogisessa osaamisessa meillä on molemmilla vielä kehitettävää. Sosionomiksi (AMK) valmistuvina lastentarhanopettajina osaamiseemme kuuluu niin lapsen kuin vanhemman kuulluksi tulemisen edistäminen sekä heidän tukemisensa mielipiteiden esille tuomisessa (Karila ym. 2013, 89).

Pyrimme toteuttamaan tasavertaisuuteen perustuvaa osallistavaa varhaiskasvatusta ja kasvatusyhteistyötä. Koemme onnistuneemme arvostavassa kanssakäymisessä yhteisen äidinkielen puuttumisesta huolimatta. Yhteinen kieli ei ole välttämätön ja esimerkiksi rakkaudellinen hymy voi tuottaa lapsille ja vanhemmille hyväksynnän tunteen paremmin kuin sanallinen viestintä tai muodollinen pätevyys monella eri osaamisen alueella. Dialogisen vuorovaikutuksen toteutumiseen työyhteisön, lasten ja heidän vanhempiensa kanssa vaikutti kuitenkin yhteisen äidinkielen puuttumisen lisäksi omaksumamme malli suhtautua ihmisiin toiminnan kohteena sen sijaan, että näkisimme heidät toiminnan aktiivisina toteuttajina. Puhumme opinnäytetyössämme esimerkiksi kohderyhmästä, vaikka toiminnassa jokainen on toimintaa toteuttava subjekti.

Vuorovaikutukseen ja sen myötä tunteisiin perustuvassa työssä korostuu ammattilaisen emotionaalinen kompetenssi. Ihmisten kanssa emotionaalisesti haasteellisissa tilanteissa toimiessa korostuvat myös omien tunteiden säätelytaidot. Tunnearlyn tutkimukseen kohdistunut kiinnostus on lisännyt sen merkityksen tiedostamista niin kasvatustieteessä kuin opetuksessa. (Virtanen M. 2015, 19, 40.) Emotionaalisella kompetenssilla on varhaiskasvatustyössä suuri merkitys: jotta voisi opettaa lapsia tunnistamaan ja säätelemään tunteitaan, on myös kasvatta-

jana tunnistettava omat tunteensa ja niiden vaikutus toimintaansa. Tunnetaitotyöpajoissa ja opinnäytetyöprosessissa tunnistimme myös paremmin omat kehittämisalueemme tunteiden säätelyn osalta.

Emotionaalinen kompetenssi liittyy läheisesti monikulttuuriseen kompetenssiin. Monikulttuurisuuden ja moniarvoisuuden lisääntyessä yhteiskunnassamme kasvattajan tarve tietoisuudelle kulttuuritaustastaan, arvoistaan ja asenteistaan kasvaa. Kokemuksemme ja niihin perustuvat tunnevaltaiset ajatukset ohjaavat meitä uusissa ja erilaisissa tilanteissa. (Virtanen M. 2015, 67.) Opittujen tapojen muuttaminen on kuitenkin niiden tiedostamisesta huolimatta vaikeaa, ja reflektointitaitoja on harjoitettava aina. Yksilön arvomaailmaan ja asenteisiin pohjautuva kulttuurinen kompetenssi kehittyy koko elämän ajan (Katisko 2016b, 207).

Opinnäytetyötä tehdessämme olemme perehtyneet suomalaisen varhaiskasvatuksen lisäksi myös perulaiseen varhaiskasvatukseen, mikä on avannut meille uudenlaisia näkemyksiä muun muassa erilaisuuden kohtaamisessa. Koemme saaneemme Perussa arvokasta kokemusta yhteisöllisyydestä ja avoimuudesta. Kulttuurien välillä on myös paljon samanlaisuuksia ja kokemuksemme etelä-amerikkalaisten, afrikkalaisten, aasialaisten ja eurooppalaisten lasten kanssa ovat osoittaneet, että lapset ovat välittömiä toimiessaan, ja heidän perusolemuksensa on kaikkialla sama.

Kansainvälisesti sosiaalialan työn määritelmä on lisätä ihmisten hyvinvointia (Talentia ry 2013, 7). Sosionomin kompetensseissa korostetaan kykyä ottaa huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuus sekä luoda osallisuutta tukeva ammatillinen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhde (Sosiaalialan AMK-verkosto 2010). Sosionomin on osattava tukea yksilöiden kasvua ja kehitystä perheen keskinäisiä suhteita vahvistaen. Kulttuurisensitiivisyydellä ja moninaisuuden tukemisella on tärkeä rooli. Myös hyvinvoinnin riskitekijöiden tunnistamisella ja varhaisella tukemisella, osallistamisella ja voimavaraistavalla työotteella on suuri merkitys. (Innokylä 2016.)

Sosionomin on hallittava riittävä kehittämis- ja innovaatio-osaaminen sekä yhteistyötaidot toimiakseen monialaisessa tiimissä, erilaisissa työyhteisöissä niin kotimaisissa kuin kansainvälisissäkin ympäristöissä (Innokylä 2016). Opinnäytetyöllemme pyrimme tuomaan perulaisille varhaiskasvattajille tietoa uudesta menetelmästä. Saamamme palautteen mukaan annoimme esimerkin lapsilähtöisemmästä tavasta toimia. Toiminnassamme korostui työelämälähtöisyys muun muassa siinä, että otimme huomioon työyhteisöstä nousseet toiveet esimerkiksi kaikkien lasten mukaan ottamisessa. Itsellemme vieraassa kulttuurissa otimme huomioon päiväkodissa työskentelevien tiedot ja näkemykset perulaisesta lainsäädännöstä ja varhaiskasvatuksesta.

Pohdimme paljon kulttuurillisia kasvatuseroja ja sitä, miten meidän tulisi niihin suhtautua. Sosionomin on osattava analysoida epätasa-arvoa, huono-osaisuutta sekä hyvinvointia tuottavia kansallisia ja globaaleja rakenteita ja prosesseja (Innokylä 2016). Koimme autoritaarisen kasvatustyylin välillä epäoikeudenmukaiseksi lapsia kohtaan ja toisaalta näimme aikuisen valta-aseman kulttuurin kuuluvaksi. Vieraan kulttuurin tapojen ja palvelujärjestelmän hahmottaminen vie aikaa. On myös hyvä tiedostaa, että suomalaiset käytännöt eivät välttämättä sellaisinaan ole sopivia toiseen kulttuuriin. On otettava huomioon esimerkiksi Perun valtion taloudellisen ja sosioekonomisen aseman vaikutus koulutusmahdollisuuksiin. Keskustelimme asioista ja toimimme työyhteisöön uudenlaista ajattelutapaa suomalaisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Lapsiryhmän lastentarhanopettaja osallistui yhteen työpajaan. Harjoitukset sujuivat hyvin ja ilmapiiri pysyi rauhallisempana kuin muina kertoina. Lastentarhanopettaja ohjeisti ja johdatteli lapsia meitä tarkemmin. Hän ohjasi esimerkiksi lapsen esittämään jotain tiettyä tunnetta, kun me puolestaan annoimme lapselle valinnanvapauden.

Hyväksyimme kahden kuukauden olevan lyhyt aika suuren muutoksen saavuttamiseksi. Kehitysyhteistyössä on kuitenkin suurin merkitys jatkuvuudella ja koemme toimineemme tärkeänä linkkinä ketjussa, jossa jokaisella osalla on muutosta edistävä voima. Tunnetaitojen ja lapsen tasa-arvoisena huomioimisen korostaminen on toistunut usean vapaaehtoisen toiminnassa ennen meitä ja asian toistuminen on vaikuttanut päiväkodin kasvatuskulttuuriin. Toiminta on ollut esi-

merkkinä erilaisesta lähestymistavasta varhaiskasvatustyöhön. Osoitimme kiinnostusta lasten näkemyksiä kohtaan huomioimalla jokaisen lapsen ja esittämällä tarvittaessa kysymyksiä, joiden avulla saimme myös ulkopuolelle helposti jääneet lapset mukaan toimintaan. Menimme lasten tasolle kohdaten heidät vertaisina. Pidimme heitä myös sylissä ja lähellä, mikä ei ollut tavallista Cuna Nazarethin päiväkodissa.

Toiminnassamme halusimme kuulla lasten näkemyksiä ja annoimme heidän esimerkiksi itse valita, mitä tunnetta he halusivat esittää pantomiimina. Annoimme lasten myös piirtää ja värittää mielensä mukaan. Lastentarhanopettaja antoi lapsille tarkat ohjeet esimerkiksi siitä millainen piirustuksen tulee olla, ja piirustukset tuli hyväksyttävä opettajalla ennen kuin pääsi ulos leikkimään. Toimintamme lähtökohtina olivat läsnä oleminen, lapsilähtöisyys, lapsen yksilöllinen huomioiminen ja kuunteleminen. Näiden avulla onnistuimme huomioimaan yksilöllisesti lapsen kokemuksia ja näkemyksiä ja ottamaan kokonaisvaltaisemmin huomioon myös lapsen tarpeet.

Yksi kasvun alueistamme on ollut oman keskeneräisyyden kohtaaminen. Suuren riskin ottaminen oli hyväksi sen paljastaessa meille, kuinka turhaa on jännittää omien taitojen ja osaamisen riittämättömyyttä. Ihmiset ovat useimmiten armollisempia ja kunnioittavampia toisiaan kuin itseään kohtaan. Opinnäytetyöprosessissamme oli huojentavaa ymmärtää, että koulutus on antanut meille valmiudet ammatilliseen kasvuun, mutta vasta harjoitettuumme ammattia työelämässä tietomme ja taitomme syvenevät. Opimme prosessin aikana tunnistamaan paremmin omat rajamme ja madaltamaan tarvittaessa omia tavoitteitamme. Prosessista selviämisen koemme antaneen rohkeutta myös jatkossa toteuttaa projekteja ja realistisemmän näkemyksen projektityötä kohtaan.

Tärkeintä on pysyä rehellisenä itselleen ja muille sekä olla läsnä kohtaamisissa nähden itsemme ja toisemme ihmisinä, puutteinemme ja vahvuuksinemme. Eettisen toiminnan tulee ulottua asiakkaan kohtaamisesta myös oman itsen kohtamiseen. Olemme opinnäytetyötä tehdessämme huomanneet kohtelevamme itseämme välillä liiankin kriittisesti ja unohtavamme arvostaa tekemäämme työtä.

Tästä on esimerkkinä muilta saamamme kehu ja arvostus, vaikka olemme kokee-neet epäonnistumisen tunteita ja nähneet jatkuvasti itsessämme parantamisen varaa. Uskomme, että sen tunnistamisella ja hyväksymisellä on suuri merkitys kasvumme kannalta. Alkuperäisenä tavoitteenamme oli tunnetaitojen opettami-nen perulaislapsille, mutta huomaammekin oppineemme tunnetaitoja toimies-samme yhdessä heidän kanssaan.

8.5 Johtopäätökset ja kehittämissuhteet

Toimintamme eri kulttuurissa avasi monenlaisia näkemyksiä niin ammattilaisten, vapaaehtoisten kuin opiskelijoiden kansainvälisessä ympäristössä toimimisen kannalta. Arviointimme perusteella päädyimme interkulttuurisen kompetenssin tärkeyteen. Lasten kanssa työskennellessä on tunnettava riittävän hyvin kieli ja kulttuuri, mikä ilmeni myös työyhteisön palautteesta. Kulttuurienvälisen kompe-tenssin kohdalla kielitaidon nähdään olevan välttämätön, mutta kompetenssi ei rakennu vain kielitaidon varaan. Luottamus rakentuu arvostavassa, vastavuoroi-nessa kohtaamisessa. (Katisko 2016a, 184–185.)

Vapaaehtoisten ja opiskelijoiden tulee reflektoida lähtönsä motiiveja. Kehitysyh-teistyön tavoitteena on voimistaa köyhissä maissa asuvien asemaa muun mu-assa paikallisten kouluttamisen ja työllistämisen avulla. Ennen matkalle lähtöä on myös tärkeää huomioida, että vieras kulttuuri asettaa toiminnalle monia haasteita ja asiat harvoin menevät suunnitellusti. Opinnäytetyöprosessissamme opimme, että suunnitteluvaihe on projektin tärkeimpiä vaiheita ja sille tulisi varata runsaasti aikaa.

Eri kulttuurissa toteutettavia projekteja suunnitellessa suosittelimme perehty-mään kulttuuriin ja kieleen syvällisesti. Varhaiskasvatuksessa yhteistyössä toimi-minen ryhmän lastentarhanopettajan kanssa parantaa toiminnan vakiintumisen mahdollisuuksia. Varsinkin ajatus- ja käytösmallien muuttaminen vaatii useita toistoja pitkäkestoisesti. Kuukaudessa ei voida saada aikaan pysyviä muutoksia.

Jos toiminta saataisiin osaksi opetussuunnitelmaa, työpajojen pitäminen aamupäivällä mahdollistuisi. Lasten vireystaso oppimisen kannalta on silloin parempi iltapäivään verrattuna.

Eniten hyötyä lapsille ja perheille on siitä, että paikalliset varhaiskasvattajat saavat tietoa ohjelmasta, tunnetaitojen harjoittamisen merkityksestä lapsen kehitykselle sekä kasvatusyhteistyöstä. Kasvattajan on tunnettava ympäristön sosiokulttuuriset tekijät, eikä suomalaisia oppeja voi suoraan ottaa käyttöön Perussa, jossa lasten todellisuus on erilainen. Paikallisen kasvattajan toteuttamana tunnetaitojen harjoittaminen mahdollistuu myös pitempiketoisesti vuotuisen opetuksen liitettynä ja Fun Friends -harjoituksia on mahdollista kerrata opetussuunnitelmaa toteutettaessa. Nyt pystyimme toteuttamaan vain pienen osan ohjelman harjoituksista.

Myös suomalaisessa varhaiskasvatuksessa huomio kulttuurin tuntevan kasvattajan merkityksestä on tärkeä monikulttuurisuuden lisääntyessä päiväkodeissa ja kouluissa. On tärkeää huomioida yksilöllisesti lasten ja perheiden lähtökohdat. Suomalaista varhaiskasvatusta uudistetaan kiihtyvällä vauhdilla, ja vaikuttavuuden käsitys korostuu niin opetuksessa kuin työelämässäkin. Toimivan vuorovaikutuksen edellytyksenä on ennen kaikkea toista arvostava kohtaaminen ja aito kiinnostus eri kulttuureista tulevia kohtaan.

Diakonia-ammattikorkeakoululla on tärkeä asema kansainvälisessä toiminnassa. Toiminnan arvoina ovat kristillinen lähimmäisenrakkaus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, avoin vuorovaikutus sekä laadukas ja tuloksellinen toiminta (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2016). Opiskelijan on mahdollista suorittaa yksi tai kaksi harjoitteluistaan kansainvälisenä harjoitteluna. Yhteistyökumppanimme Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry:n toiveesta olemme ehdottaneet Diakonia-ammattikorkeakoululle Cuna Nazarethin päiväkodin lisäämistä yhdeksi harjoittelukohteeksi. Cuna Nazarethin päiväkotiin on aiemmin voinut lähteä vapaaehtoiseksi Emmauksen ja myöhemmin Kepan Etvo-ohjelman kautta. Vapaaehtoisia on ollut vuodesta 1964. Etvo-vapaaehtoisohjelman päätyttyä Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry toimii vapaaehtoistoiminnan jatkamiseksi. Olemme lupautuneet tulevien opiskelijoiden perehdyttämiseen, jos yhteistyö Pääskyjen ja Diakin välillä toteutuu.

Cuna Nazarethin päiväkodin työntekijöiden Amistad para Siempre -koulutuksen toteuduttua olisi mielenkiintoista selvittää, miten tunnetaitojen harjoittaminen on otettu mukaan perusopetukseen ja miten päiväkodin työntekijät kokevat sosio-emotionaalisten taitojen harjoittelun vaikuttaneen kasvatukseen. Emotionaalisen kompetenssin kannalta olisi mielekästä myös selvittää, miten työntekijät kokevat omien tunnetaitojen reflektoinnin tärkeyden työssään.

Tulevaisuudessa Cuna Nazarethin päiväkotitoiminta voisi hyötyä työyhteisön hyvinvointia ja yhteishenkeä tukevasta projektista. Päiväkodissa oli nyt monta uutta työntekijää ja rakenteellisia muutoksia, jotka saattoivat vaikuttaa työyhteisön keskinäisiin suhteisiin. Myös kasvatusyhteistyön vahvistamiseen tähtäävä projekti olisi hyödyllinen, jotta hierarkkisuus sekä työntekijöiden välillä että työntekijöiden ja vanhempien välillä lievenisi.

Freireläisen sorrettujen pedagogiikan lähtökohtana on, että toiminta perustuu dialogisuuteen ja luodaan yhteistyössä ihmisten kanssa tiedostaen toimijat tasa-arvoisina, aktiivisina subjekteina. Toiminnan tulee rakentua ihmisten elämäntilanteista nousevista tarpeista heidän motivaationsa takaamiseksi. Tavoitteena on ymmärrys todellisuudesta ja ihmisten näkemyksistä, jotta ihmisten elämänhallinta ja yhteiskunnallinen toimintakyky voisivat kehittyä. Erilaisten ohjelmien on vastattava ihmisten nykytilanteeseen liittyviin kysymyksiin, toiveisiin ja pelkoihin. Emme voi viedä tapaamme ajatella tai pakottaa ihmisiä omaksumaan käyttöönsä jotain ohjelmaa, vaan meidän tulee keskustella dialogisuuden hengessä erilaisista näkemyksistämme. Muutoksien aikaansaamiseen edellytetään aitoa luottamusta ihmisiin ja heidän kykyihinsä. (Freire 2005, 49, 70, 102–106; Tomperi 2005, 29–30.)

Projektityössä freireläinen pedagogiikka toimii erinomaisena lähtökohtana. Toiminnan tulee nousta ”kohderyhmän” tarpeista, maailmankuvasta ja todellisuudesta. Vieraassa kulttuurissa toimiessa onkin hyvä keskittyä keräämään tietoa lapsilta, vanhemmilta ja työntekijöiltä. Opiskelijat ja vapaaehtoiset voivat tutkimuksillaan ja kehittämissuhteillaan viedä osaamistaan sekä uutta tietoa ja toimintamalleja kulttuuriin, minkä myötä vanhoiksi ja toimimattomiksi havaitut käytännöt voivat muuttua.

Vuorovaikutusta tarvitaan, sillä yksinäisyydessä ja erillisyydessä ei voi syntyä uutta. On kuitenkin muistettava kannatella dialogista, tasavertaiseen vastavuoroisuuteen tähtäävää toimintaa sen sijaan, että pyrkii opettamaan, kehittämään tai ”pelastamaan” toimintansa kohteena olevia ihmisiä. On mukauduttava toimintakulttuuriin, sillä ainoastaan dialogia harjoittamalla on mahdollista ymmärtää sitä todellisuutta, jossa ihmiset elävät (Freire 2005, 64, 72, 105.)

LÄHTEET

- Alijoki, Alisa & Pihlaja, Päivi 2011. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 260–273.
- Amistad para Siempre 2016. Directora. Viitattu 10.8.2016. <http://www.amistad-parasiempre.com/directora-en-mexico/>.
- Aro, Tuija 2011a. Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 10–19.
- Aro, Tuija 2011b. Itsesäätelytaitojen biologinen perusta. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 20–41.
- Aro, Tuija 2011c. Itsesäätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 106–119.
- Aseman Lapset ry 2013. Ohjelman eri versiot. Viitattu 13.7.2016. <http://www.asemanlapset.fi/fi/toimintamuotomme-friends/ohjelman-eri-versiot>.
- Barrett, Paula 2014. Fun friends: ryhmänohjaajan opas 4-8-vuotiaiden lasten kanssa työskentelyyn. Helsinki: Aseman Lapset.
- Campos Tito, Hilda 2016. Las practicas: Feedback y evaluación. Harjoittelun palaute- ja arviointilomake. Peru, Lima 29.4.2016.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2016. DIAK2020 – Hyvän tekemisen korkeakoulu. Viitattu 15.9.2016. <http://www.diak.fi/mikadiak/Arvot/Sivut/default.aspx>.

- Didonet, Vital 2012. Educación infantil en Perú y América Latina: un desafío ante las múltiples infancias. Akateemisessa julkaisussa Educación: Mar 2012, Vol. 21 Issue 40. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 27–39.
- DINEIP - Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria 2005. Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular – Proceso de Articulación. Viitattu 12.8.2016. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>.
- Eerola-Pennanen, Paula 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 235–247.
- Farán, Elsa & Figuero, Dina 2016. Friends-kouluttajien haastattelu Limassa 30.3.2016.
- Freire, Paulo 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Halme, Katjamaria & Vataja, Anita 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Hannula, Aino 2011. Paulo Freire: yhteiskunnallista pedagogiikkaa. Teoksessa Jarno Paalasmaa (toim.) Lapsesta käsin – Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Jyväskylä: PS-kustannus, 251–263.
- Hännikäinen, Maritta 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa Kirsti Karila & Lasse Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tallinna: Tallinna Raamatutrükikoda, 30–52.
- IBE 2010 - International Bureau of Education 2010. World Data on Education. Données mondiales de l'éducation. Datos Mundiales de Educación. VII Ed. 2010/2011. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Peru.pdf.
- INEI i.a. Tasa neta de asistencia de la población de 3 a 5 años de edad a educación inicial. Viitattu 17.8.2016. <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>.
- Innokylä 2016. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. Viitattu 8.9.2016. <https://www.innokyla.fi/documents/1167850/5e8f1ef1-7a5b-4dfb-a629-0ea09dbfe904>.

- Jantunen, Marja 2011. Lapsilähtöinen kasvatus. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki : Tammi, 6–11.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kananen, Jorma 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä: kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 2012.
- Kananen, Jorma 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas: näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 2015.
- Karila, Kirsti 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa & Helena Rausku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91–108.
- Karila, Kirsti 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Varhaiskasvatuksen tilannekatsaus. Opetushallitus. Viitattu 9.8.2016. http://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf.
- Karila, Kirsti; Harju-Luukkainen, Heidi; Juntunen, Armi; Kainulainen, Sakari; Kaulio-Kuikka, Kati; Mattila, Virpi; Rantala, Krister; Ropponen, Markus; Rouhiainen-Valo, Tuula; Sirén-Aura, Monica; Goman, Jani; Mustonen Kirsi & Smeds-Nylund, Ann-Sofie 2013. Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa: Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Katisko, Marja 2016a. Kulttuurienvälinen kompetenssi sosiaalityössä. Teoksessa Maritta Törrönen, Kaija Hänninen, Päivi Jouttimäki, Tiina Lehto-Lundén, Petra Salovaara & Minna Veistilä (toim.) Vastavuoroinen sosiaalityö. Helsinki: Gaudeamus, 178–188.
- Katisko, Marja 2016b. Sosiaaliohjaus – Kulttuurisensitiivisyyttä ja globaalien ilmiöiden tunnistamista. Teoksessa Jari Helminen (toim.) Sosiaaliohjaus – lähtökohtia ja käytäntöjä. Helsinki: Edita, 199–208.
- Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry 2013. Toimintakertomus. Viitattu 17.9.2015. http://paaskyt.fi/data/documents/toke_2013.pdf.

- Kehitysmaayhdistys Pääskyt ry 2015. Tavoitteet ja toiminta. Viitattu 17.9.2015.
<http://www.paaskyt.fi/tietoa-meista/tavoitteet-ja-toiminta/>.
- Kekkonen, Marjatta 2012. Kasvatuskumppanuus puheena: varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päiväkodin diskursiivisilla näyttämöillä. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos, 2012.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa 2000. Tunne itsesi, suomalainen. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa 2004. Temperamentti : ihmisen yksilöllisyys. Helsinki : WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.
- Kepa 2015. Hallituksen kehitysyhteistyöleikkaukset lopettavat 20-vuotistaivaltaan juhlivan Etelän vapaaehtoisohjelma Eton. Viitattu 31.10.2016.
<http://www.kepa.fi/uutiset-media/tiedotteet/hallituksen-kehitysyhteistyoleikkaukset-lopettavat-etvon>.
- Kivijärvi, Salla; Rönkä, Anna & Hyväluoma, Johanna 2009. Vanhemmuus arjessa: Neuvottelua, hässäköitä ja hassuttelua. Teoksessa Anna Rönkä, Kaisa Malinen & Tiina Lämsä (toim.) Perhe-elämän paletti – Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 47–68.
- Koivunen, Pirjo-Leena & Lehtinen, Taisto 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, Marja 2010. Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kullberg-Piilola, Tarja 2005. Miksi tunnetaitoja tarvitaan? Teoksessa Anne Peltonen & Tarja Kullberg-Piilola (toim.)Tunnemuksu. Helsinki: Lastenkeskus, 18–35.
- Laine, Kaarina 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Laki sosiaali- ja terveydenhuollon asiakasmaksuista 1992/734
- Laki perusopetuslain muuttamisesta 1040/2014
- LTOL – Lastentarhanopettajien liitto 2005. Lastentarhanopettajan ammattietikka. Viitattu 16.8.2016. http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Esitteet_
- Luoma, Ilona; Mäntymaa, Mirjami; Puura, Kaija & Tamminen, Tuula 2008. Geenit ja kulttuuri lapsen kasvun lähtökohtina. Teoksessa Anja Riitta

- Lahikainen, Raija-Leena Punamäki & Tuula Tamminen (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY, 85–97.
- Majluf, Alegría 1989. Prácticas de crianza en madres de estratos socioeconómicos medio y bajo en Lima. Parenting practices in mothers of middle and lower socioeconomic strata in Lima. *Revista de Psicología*, 7, 151–161.
- Manrique Millones, Denisse; Ghesquière, Pol & Van Leeuwen, Karla 2014. Evaluation of a Parental Behavior Scale in a Peruvian Context. *Journal of Child & Family Studies* Jul2014, Vol. 23 Issue 5, 885–894.
- Moore, Anita 2016. Cuna Nazarethin päiväkodin toiminnanjohtajan perehdytys organisaation toimintaan 5.3.2016 Perussa.
- Myllyviita, Katja 2016. Tunne tunteesi. Helsinki: Duodecim.
- Mäkelä, Jukka & Jantunen, Timo 2011. Lapsen kasvu ihmisyyteen ja yhteisöllisyyteen. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Helsinki : Tammi, 70–80.
- Mäkinen, Marita 2011. Minä olen ja kuulun! Lapsen identiteetin tukeminen. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 95–108.
- Mäkinen, Olli 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Mäntymaa, Mirjami & Puura, Kaija 2011. Varhainen vuorovaikutus ja aivojen kehittyminen. Varhaiset lapsen tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Teoksessa Sinkkonen, Jari; Kalland, Mirjam (toim.) *Varhaiset lapsen tunnesiteet ja niiden suojeleminen*. Helsinki: WSOY, 18–27.
- Määttä, Sira & Aro, Tuija 2011. Kognitiivisten taitojen merkitys itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) *Taa-perosta taitavaksi toimijaksi – Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 42–59.
- Niemi, Matti 2012. Lapsen ominaisuudet, perheen resurssit ja vanhempi-lapsisuhte lapsen kehityksen ennustajana. Pitkittäistutkimus lapsuudesta kouluikään. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nikula, Emmiina 2015. Fun Friends-koulutus Helsingissä 27.11.2015. Luentomateriaali.

- Nummenmaa, Anna Raija & Alasuutari, Maarit 2008. Metaforat lapsuuden kulttuuristen merkitysten kantajina. Teoksessa Anja Riitta Lahikainen, Raija-Leena Punamäki & Tuula Tamminen (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY, 19–34.
- Nummenmaa, Anna Raija & Karila, Kirsti 2011. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Nummenmaa, Lauri 2010. Tunteiden psykologia. Helsinki: Tammi.
- OAJ i.a. Varhaiskasvatuslaki. <http://www.oaj.fi/cs/oaj/varhaiskasvatuslaki>.
- Ojala, Mikko 2015. Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 368. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Opas, Maritta 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Päivi Marjanen, Marjaana Marttila & Marjo Varsa (toim.) Pienten piirissä: Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–164.
- Opetushallitus 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Viitattu 20.10.2016. http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Viitattu 20.10.2016. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf.
- Paalasmaa, Jarno 2016. Maailman parhaat kasvatusajatukset. Helsinki: Into.
- Paavola, Heini & Talib, Mirja-Tytti 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Paavola, Heini 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 283. Viitattu 20.10.2016. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19984/monikult.pdf?sequenc>.
- Pahl, Kristine & Barrett, Paula 2007. The Development of Social–Emotional Competence in Preschool-Aged Children: An Introduction to the Fun FRIENDS Program. Australian Journal of Guidance & Counsel-

ling. Viitattu 10.8.2016. http://pathwayshrc.com.au/wp-content/uploads/2013/02/Pahl-Barrett-2007-The-development-of-social-emotional-competence_AustralianJGuidanceCounselling.pdf.

- Poikkeus, Anna-Maija 2011. Itsesääätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesääätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 80–104.
- Punamäki, Raija-Leena & Solantaus, Tytti 2008. Maailma, lapsi ja lapsen kehityksen tutkimus: globaalin talouden polku lapsen kehitykseen ja mielenterveyteen. Teoksessa Anja Riitta Lahikainen, Raija-Leena Punamäki & Tuula Tamminen (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY, 183–207.
- Raittila, Raija 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet - varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa Kirsti Karila & Lasse Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 69–112.
- Rautamies, Erja; Laakso, Marja-Leena & Poikonen, Pirjo-Liisa 2011. Haastavasti käyttäytyvä lapsi – kodin ja päivähoidon kasvatusyhteistyö koetuksella. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesääätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 192–215.
- Rautiainen, Anneli 2016. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? Viitattu 17.10.2016. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/103/0/mita_on_varhaiskasvatuksen_pedagogiikka.
- Rouhiainen-Valo, Tuula; Rantanen, Teemu; Hovi-Pulsa, Raija & Tietäväinen, Sirpa 2010. Kompetenssit ”sosiaalisen” puolustamisessa. Teoksessa Leena Viinamäki (toim.) Sosionomin ammatti ja työ 2010 – 2025 - Havaintoja ja päätelmiä sosionomien (AMK & ylempi AMK) pro fiilista Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A: Raportteja ja tutkimuksia 3/2010, 9–36. Viitattu 15.9.2016. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/54727/viina-maki%20A%203%202010.pdf?sequence=1>.

- Salonen, Kari 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen oppimätytyöhön –Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 14.10.2016. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>.
- Suomen perustuslaki 1999/731
- Suomen Unicef ry i.a. Lapsen oikeuksien julistus kokonaisuudessaan. Viitattu 24.2.2016. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>.
- Taguma, Miho; Litjens, Ineke & Makowiecki, Kelly 2012. Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Finland 2012. Pariisi: OECD. Viitattu 16.8.2016. <http://www.oecd.org/education/school/49985030.pdf>.
- Talentia ry 2013. Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Viitattu 16.8.2016. http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas_2013_net.pdf.
- Tamminen, Tuula; Lahikainen, Anja Riitta & Punamäki, Raija-Leena 2008. Johdanto. Teoksessa Tuula Tamminen, Anja Riitta Lahikainen & Raija-Leena Punamäki (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY, 7–13.
- Tauriainen, Leena 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 18.9.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37835/978-.951-39-4743-9.pdf?sequence=1>.
- The FRIENDS Programs 2016a. The History of the FRIENDS Programs. Viitattu 6.9.2016. <https://www.friendsprograms.com/history/>.
- The FRIENDS Programs 2016b. International. Viitattu 13.7.2016. <https://www.friendsprograms.com/international/>.
- Tomperi, Tuukka & Suoranta, Juha 2005. Sorrettujen jälkeen: Freiren kritiikistä, suomalaisesta vastaanotosta ja sovelluksista. Teoksessa Paulo Freire. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 211–237.
- Tomperi, Tuukka 2005. Johdanto. Teoksessa Paulo Freire. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 9–31.

- Tuononen, Mika 2007. Esi- ja perusopetukseen osallistuminen kansainvälisessä vertailussa. Viitattu 7.9.2016. http://www.stat.fi/artikkelit/2007/art_2007-04-12_001.html?s=0_
- Turja, Leena 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Teoksessa Päivi Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Helsinki: Tammi, 9–30. Turja, Leena 2011.
- Turja, Leena 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 41–54.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimat eettiset periaatteet. Viitattu 12.9.2016. <http://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakkoarviointi-ihmistie-teiss%C3%A4/eettiset-periaatteet>.
- Unicef Perú i.a. Primera Infancia (Desde la concepción-5 años). Viitattu 16.8.2016. http://www.unicef.org/peru/spanish/children_13269.htm_
- United Nations 2016. Treaty Collection – Status of Treaties. Viitattu 14.8.2016. https://treaties.un.org/pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-11&chapter=4&clang=_en_
- Valtiovarainministeriö 2016. Kuntatalousohjelma vuodelle 2017 – Syksy 2016. Valtiovarainministeriön julkaisu – 33/2016. Viitattu 20.9.2016. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75428/Kuntatalousohjelma%202017-2020%20syksy%202016.pdf?sequence=1>.
- Varhaiskasvatuslaki 2015/580
- Webster-Stratton, Carolyn 2011. Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Helsinki: Profami.
- WHO 2004. Prevention of Mental Disorders – Effective interventions and policy options. Summary report. Viitattu 13.7.2016. http://www.who.int/mental_health/evidence/en/prevention_of_mental_disorders_sr.pdf_
- Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen oppinäytetyö. Helsinki: Tammi.
- Vilka, Hanna 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.
- Vilka, Hanna 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Virtanen, Heidi 2015. Psykologin haastattelu Helsingissä 22.10.2015.

Virtanen, Mirjam 2015. Kuusi askelta tunnetaitajaksi – Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

LIITE 1: TYÖSUUNNITELMAN SUOMENNOS

Työsuunnitelma on alun perin tehty espanjaksi työyhteisöltä saamamme perulaisen dokumentointimallin mukaisesti. Espanjankielinen työsuunnitelma on liitteessä 2. Suomennos noudattaa samaa mallia.

Työsuunnitelma: Harjoittelu Cuna Jardín Nazarethissa

1 Yleistiedot:

- 1.1 Työympäristö: Cuna Jardín Nazareth
- 1.2 Aste: Alkuopetus
- 1.3 Luokkien lukumäärä: 7
- 1.4 Luokkien määrä, joissa työskennellään: 1
- 1.5 Luokka: 5-vuotiaat (esiopetusryhmä)
- 1.6 Harjoittelijat Suomesta: Amanda Purokuru ja Miia Lindström
- 1.7 Harjoittelun ohjaaja: Pedagoginen johtaja Hilda Campos Tito
- 1.8 Opintoihin liittyvän harjoittelun kesto: 7.3.–29.4.2016
- 1.9 Projektin nimi: Tunnetaitotyöpajat

Työsuunnitelma:

Työharjoittelu Cuna Jardín Nazarethissa kuuluu osana sosionomiopintoihimme. Harjoittelun tavoitteena on järjestää projekti, joka tukee työyhteisöä ja lasten kanssa tehtävää työtä. Projektissamme järjestämme 4 tunnetaitotyöpajaa 8–9 lapsen suuruisille lapsiryhmille.

Perustelut:

Tavoitteena on kehittää ja parantaa lasten sosioemotionaalisia taitoja, mikä auttaa lapsia kohtaamaan tunteita, stressiä, huolestumista, pelkoa ja surua proaktiivisella tavalla.

Työpajoissa lapset oppivat tunnistamaan, nimeämään ja ilmaisemaan tunteitaan. Sosioemotionaalisten taitojen harjoittamisella vahvistetaan lasten itsetuntoa ja yleistä hyvinvointia.

2 Tavoitteet:

2.1 Yleiset:

- Tutustua perulaiseen kulttuuriin ja varhaiskasvatukseen
- Huomioida lapset yksilöllisesti
- Tukea vanhemmuutta
- Keskittyä tukemaan lasten kehitystä ja käyttäytymistä positiivisella tavalla ja arvostaen heidän ainutlaatuisuuttaan

2.2 Erityiset:

- Järjestämme tunnetaitotyöpajat 5-vuotiaille lapsille. Työpajoissa lapset oppivat kohtaamaan tunteitaan hauskanpidon, leikin ja elämyksellisyyden kautta tuntien itsensä ja elämänsä merkitykselliseksi.
- Otamme huomioon iälle ominaiset piirteet (5-vuotiaat osaavat tunnistaa ja nimetä tunteitaan). Tunteet vaikuttavat lasten käyttäytymiseen ja tämän vuoksi on tärkeää tukea lasten tunneälyn kehittymistä.

3 Projektin vaiheet

3.1 Aluksi

7.–11.3.2016: Perehdytys ja suunnittelu

14–31.3.2016: Havainnoimme työn toteutumista päiväkodissa, erityisesti 5-vuotiaiden ryhmässä. Suunnittelemme työpajojen harjoitukset. Tutustumme myös perulaisen sosiaalialan kenttään.

3.2 Aikana

1–29.4.2016: Järjestämme työpajat ja havainnoimme lapsia työpajojen aikana. Seuraamme toimintaa havaintopäiväkirjan ja videoinnin avulla.

3.3 Lopuksi

Kirjoitamme loppuraportin, jolla tiedotamme työntekijöitä ja vanhempia työpajojen sisällöstä. Lopuksi järjestämme lapsille ja heidän vanhemmilleen juhlat.

4 Toimintasuunnitelma

- Aluksi havainnoimme työn toteutumista oppiaksemme tuntemaan paremmin perulaista kulttuuria ja varhaiskasvatusta. On myös tärkeää luoda luottamuksellinen vuorovaikutussuhde lapsiin ja vanhempiin.
- Tutustumme työyhteisöön ja työskentelemme yhteistyössä heidän kanssaan. Kunnioitamme perulaista kulttuuria.
- Huomioimme lapsen oikeudet ja lasten osallisuuden.
- Työmme perustuu ”Fun Friends” -ohjelmaan www.amistadparasiempreperu.com ja mindfulness-harjoituksiin
- Toiminta tapahtuu pienryhmissä lasten yksilöllisen huomioimisen varmistamiseksi.

5 Projektiakataulu

PÄIVÄYS	TOIMINTA	RYHMÄ 1	RYHMÄ 2	RYHMÄ 3
1.4.2016				
2.4.2016				
3.4.2016				
4.4.2016				
5.4.2016	Minä ja perheeni	X		
6.4.2016	Minä ja perheeni		X	
7.4.2016	Minä ja perheeni			X
8.4.2016				
9.4.2016				
10.4.2016				
11.4.2016				
12.4.2016	Minä ja minun tunteeni	X		
13.4.2016	Minä ja minun tunteeni		X	
14.4.2016	Minä ja minun tunteeni			X
15.4.2016				
16.4.2016				
17.4.2016				
18.4.2016				
19.4.2016	Kielteiset ja myönteiset ajatukset	X		
20.4.2016	Kielteiset ja myönteiset ajatukset		X	
21.4.2016	Kielteiset ja myönteiset ajatukset			X
22.4.2016				
23.4.2016				
24.4.2016				
25.4.2016				
26.4.2016	Ystävyys	X		
27.4.2016	Ystävyys		X	
28.4.2016	Ystävyys			X
29.4.2016	JUHLAT	X	X	X

6 Työpajojen sisältö

1.tapaaminen

(Ryhmä 1: 5.4.2016, Ryhmä 2: 6.4.2016, Ryhmä 3: 7.4.2016)

Aihe: "Minä ja perheeni"

Tavoite: Tutustumme toisiimme ja opimme sosiaalisia taitoja

Harjoitukset:

- Tutustumme toisiimme (Mikä on nimesi? Mikä äitisi/isäsi nimi on? Missä asut? Mitä vanhempasi tekevät?...)
- Lapset nimeävät ryhmänsä
- Lapset piirtävät kuvan perheestään
- Teemme hengitysharjoituksen

2.tapaaminen

(Ryhmä 1: 12.4.2016, Ryhmä 2: 13.4.2016, Ryhmä 3: 14.4.2016)

Aihe: Minä ja minun tunteeni

Tavoite: Opimme nimeämään, tunnistamaan ja ilmaisemaan tunteita tarkoituksenmukaisesti

Harjoitukset:

- Teemme pantomiimin (lapset arvaavat tunteen)
- "Tunneseinät" Jokaisella seinällä on eläin (surullinen, iloinen, vihainen, pelokas) ja lapset saavat pohtia, miltä heistä tuntuu erilaisissa tilanteissa
- Askartelemme "Ilonsäteet" (jokainen piirtää asioita, jotka saavat heidät iloiseksi)
- Teemme hengitysharjoituksen

3. tapaaminen

(Ryhmä 1: 19.4.2016, Ryhmä 2: 20.4.2016, Ryhmä 3: 21.4.2016)

Aihe: "Punaiset ja vihreät ajatukset"

Tavoite: Opettelemme tunnistamaan tunteiden ja ajatusten eroa sekä kehon merkkejä.

Harjoitukset:

- Lapset piirtävät yhdessä kehon. Soitamme taustalla musiikkia ja lapset maalaavat eri väreillä musiikkia kuunnellen
- Liikennevalo (punaisen ajatuksen kuullessaan täytyy pysähtyä, vihreän kuullessaan saa liikkua eteenpäin)
- Keskustelemme kehon merkeistä karhun kuvan avulla. Kuvassa karhu hikoilee, sillä on perhosia vatsassa ja sen sydän lyö kovaa. Kerromme karhun olevan huolestunut, ei sairas.
- Teemme hengitysharjoituksen

4.tapaaminen

(Ryhmä 1: 26.4.2016, Ryhmä 2: 27.4.2016, Ryhmä 3: 28.4.2016)

Aihe: Ystävyys

Tavoite: Opimme ystäväystymään, pohdimme millainen on hyvä ystävä ja opetellaan ottamaan huomioon ystäviemme tunteet

Harjoitukset:

- Aloitamme keskustelemalla ystävydestä. Pohdimme yhdessä lasten kanssa, millainen on hyvä ystävä: sellainen, joka auttaa, jakaa, hymyilee ja kuuntelee
- Teemme hengitysharjoituksen

Juhlat 29.4.2016 (kaikki lapset)

Juhlitaan! Opimme palkitsemaan itseämme hyvin tehdystä työstä. Järjestämme juhlat.

7 Arviointi

Arviointiprosessissa teemme seurantaa ja kirjoitamme havaintopäiväkirjaa. Kuvaamme tunnetaitotyöpajat myös videolle. Havainnointi tukee toimintaamme. Arviointiprosessilla pyrimme kehittämään työtämme ja toimintatapojamme. Lisäksi reflektioimme omaa oppimistamme ja ammatillista kehittymistämme.

LIITE 2: TYÖSUUNNITELMA ESPANJAKSI

Plan de trabajo: Las prácticas en Cuna Jardín Nazareth

1 Datos generales:

- 1.1. Entidad: Cuna Jardín Nazareth
- 1.2. Nivel: Inicial
- 1.3. Nº de secciones: 7 aulas
- 1.4. Sección a trabajar: 1 aula
- 1.5. Aula: 5 años
- 1.6. Practicantes de Finlandia: Amanda Purokuru y Miia Lindström
- 1.7. Directora institucional: Mag. Hilda Campos Tito
- 1.8. Fecha de duración de las prácticas pre-profesionales: Del 7 de Marzo al 29 de Abril
- 1.9. Nombre del proyecto: "Talleres de sentimientos"

Presentación del plan de trabajo:

Las prácticas en la Cuna Jardín Nazareth es una parte de nuestros estudios, como asistentes sociales. La meta de las prácticas es organizar un proyecto que aporta a la comunidad de trabajo con niños considerando la realización de un proyecto denominado "Talleres de sentimientos", a realizarse en 4 sesiones con grupos de 8-9 niños/as por cada sesión.

Justificación:

En presente plan tiene como finalidad desarrollar y potenciar las habilidades socioemocionales que ayudaran a los niños/as a afrontar los sentimientos, el estrés, la preocupación, el miedo y la tristeza de manera proactiva.

En los talleres los niños/as aprenderan a identificar, llamar y expresar sus sentimientos. También el desarrollo del autoestima y bienestar general, trabajando el fortalecimiento integral afectivo y socioemocional.

2 Objetivos:

2.1 General:

- Conocer la cultura y educación infantil peruana
- Brindaremos atención individualizada a los niños
- Apoyaremos las relaciones con sus familias
- Concentraremos a apoyar el desarrollo y comportamiento de los niños/as en su manera de ser y su mentalidad positiva.

2.2 Específico:

- Organizaremos talleres para los niños/as de 5 años. En talleres los niños/as pueden aprender a afrontar sus sentimientos de manera divertida y jugando, realizandolo a traves de experiencias ludicas y vivenciales siendo significativa para toda su vida. Respetaremos sus características de su edad (los niños/as de 5 años pueden identificar y llamar sus sentimientos). Los sentimientos afectan al comportamiento de los niños/as y por eso es importante a aportar los niños/as a ganar inteligencia emocional.

3 Etapas

3.1 Antes

El 7 -11 de Marzo: introducción y planificación

El 14 – 31 de Marzo: observaremos el trabajo realizado en la Cuna-Jardín, especialmente en el grupo de 5 años. Planearemos las actividades para los talleres. Conoceremos también en campo de trabajo social.

3.2 Durante

El 1 – 29 de Abril: organizaremos los talleres y observaremos los niños/as durante los talleres. Haremos un seguimiento mediante el diario de observación y video.

3.3 Despues

Informaremos a los padres mediante el boletin de los talleres. Por último los niños/as y sus padres pueden participar la fiesta que organizaremos.

4 Estrategias

- Para empezar observaremos el trabajo realizado para conoceremos a cultura y educacion infantil peruana. Tambien es importante a crear relación confidencial con los niños y los padres.
- Conoceremos a personal y trabajaremos en cooperacion con ellos . Respetaremos la cultura peruana.
- Tomaremos en cuenta los derechos del niño y participación de los niños.
- Trabajaremos con el metodo de "Fun friends" www.amistadparasiempreperu.com y Mindfulness (consciencia plena).
- Trabajaremos en los grupos pequeños para encontrar los niños individualmente.

5 Cronograma del proyecto

DATO	ACTIVIDAD	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3
1.4.2016				
2.4.2016				
3.4.2016				
4.4.2016				
5.4.2016	Yo y mi familia	X		
6.4.2016	Yo y mi familia		X	
7.4.2016	Yo y mi familia			X
8.4.2016				
9.4.2016				
10.4.2016				
11.4.2016				
12.4.2016	Yo y mis sentimientos	X		
13.4.2016	Yo y mis sentimientos		X	
14.4.2016	Yo y mis sentimientos			X
15.4.2016				
16.4.2016				
17.4.2016				
18.4.2016				
19.4.2016	Los pensamientos rojos y verdes	X		
20.4.2016	Los pensamientos rojos y verdes		X	
21.4.2016	Los pensamientos rojos y verdes			X
22.4.2016				
23.4.2016				
24.4.2016				
25.4.2016				
26.4.2016	La amistad	X		
27.4.2016	La amistad		X	
28.4.2016	La amistad			X
29.4.2016	LA FIESTA	X	X	X

6 Contenido de los talleres

Encuentro 1

(Grupo 1: el 5 de Abril, Grupo 2: el 6 de Abril, Grupo 3: el 7 de Abril)

El tema: "Yo y mi familia"

La meta: Conocernos y aprender a habilidades sociales

Actividades:

- Conoceremos (Cómo te llamas, cómo se llama tu madre/padre, dónde vives, que hacen tus padres...)
- Los niños/as nombrarán el grupo
- Los niños/as dibujarán su familia
- Haremos el ejercicio de respiración

Encuentro 2

(Grupo 1 el 12 de Abril, Grupo 2 el 13 de Abril, Grupo 3 el 14 de Abril)

El tema: "Yo y mis sentimientos"

La meta: Como llamar, identificar y expresar adecuadamente los sentimientos

Actividades:

- Haremos pantomima (los niños/as adivinarán la emoción)
- "Los paredes de sentimientos" En cada pared habrá un osito (triste, alegre, enfadado, miedoso) y los niños/as pensarán como le sienten en situaciones diferentes
- Dibujarán un rayo del sol (cada uno dibujará cosas que le harán feliz)
- Haremos el ejercicio de respiración

Encuentro 3

(Grupo 1: el 19 de Abril, Grupo 2: el 20 de Abril, Grupo 3: el 21 de Abril)

El tema: "Los pensamientos rojos y verdes"

La meta: A entender la diferencia entre los sentimientos y pensamientos

Actividades:

- Los niños/as dibujarán el cuerpo y pintarán con colores diferentes cómo se sentirán la música que estaremos tocando.

- El semaforo (cuando oirán el pensamiento rojo, tendrán que pausar y cuando oirán el pensamiento verde, podrán moverles)
- Discutiremos sobre el ilustración de un osito. El oso está sudando, su corazón latirá rápido y tendrá mariposas en su estomago. Contaremos que el oso no esta enfermo pero preocupado y podemos verlo en los señales que su cuerpo estará enviando.
- Haremos el ejercicio de respiración

Encuentro 4

(Grupo 1: el 26 de Abril, Grupo 2: el 27 de Abril, Grupo 3: el 28 de Abril)

El tema: La amistad

La meta: Aprender cómo hacerse amigos, cómo es un buen amigo y tomar en cuenta los sentimientos de amigos

Actividades:

- Empezaremos con la conversación sobre amistad. Pensaremos como es un buen amigo. Por ejemplo: un buen amigo ayuda, comparte, sonríe y escucha.
- Haremos el ejercicio de respiración

La fiesta el 29 de Abril (Todos grupos)

Vamos a celebrar! Aprenderemos a premiar a nosotros mismos. Organizaremos la fiesta.

7 Evaluación

En el proceso de evaluación, haremos seguimiento y escribiremos el diario de observación. También filmaremos los talleres. La observación a nos aporta. El proceso de evaluación ayuda a desarrollar el trabajo que realizamos. También reflejaremos a nuestra aprendizaje y desarrollo profesional.

LIITE 3: TIEDOTE VANHEMMILLE SUOMEKSI

Hyvät vanhemmat

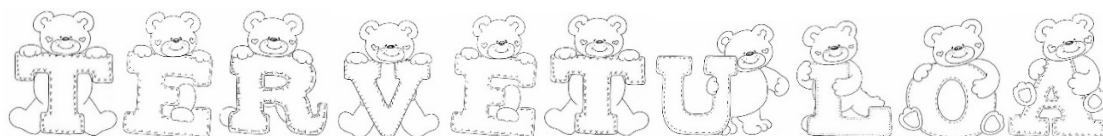
Olemme suomalaiset sosionomiopiskelijat Amanda ja Miia. Teemme opintoihimme liittyvän harjoittelun Cuna Nazarethin päiväkodin 5-vuotiaiden ryhmässä. Toteutamme huhtikuun aikana tunnetaitotyöpajoja lapsille yhdessä Miss Patrician kanssa. Tapaamme kaikkien lasten kanssa neljä kertaa ja lopuksi järjestämme juhlat kaikille lapsille ja vanhemmille. Voitte halutessanne osallistua myös kaikkiin tunnetaitotyöpajoihin.

Tunnetaitotyöpajoissa harjoitteleme käsittelemään erilaisia tunteita kuten pelkoa, huolestuneisuutta ja stressiä. Sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen harjoittaminen auttaa lapsia kehittämään itseluottamusta ja sinnikkyyttä. Jokaisen tunnetaitotyöpajan jälkeen saatte kotitehtäviä, jotka harjoittavat lasten tunnetaitotyöpajoissa oppimia taitoja. On tärkeää, että teette tehtäviä lapsen kanssa. Kun taitoja harjoitellaan myös kotona, lapsen on helpompi omaksua näitä uusia taitoja ja tapoja.

Pidämme työpajat tiistaisin, keskiviikkoisin ja torstaisin kello 15.00 pienryhmissä. Jokainen ryhmä tapaa kerran viikossa. 29.4.2016 järjestämme juhlat, joissa kerromme työpajojen tuloksista.

Ryhmät ovat seuraavat:

Ryhmä 1 / Tiistai	Ryhmä 2 / Keskiviikko	Ryhmä 3 / Torstai
5/4, 12/4, 19/4, 26/4	6/4, 13/4, 20/4, 27/4	7/4, 14/4, 21/4, 28/4
Tyttö	Tyttö	Tyttö
Tyttö	Tyttö	Tyttö
Tyttö	Tyttö	Tyttö
Tyttö	Poika	Tyttö
Poika	Poika	Poika
Poika	Poika	Poika
Poika	Poika	Poika
Poika	Poika	Poika



LIITE 4: TIEDOTE VANHEMMILLE ESPANJAKSI

Estimados padres

Somos Amanda y Miia, estudiantes de asistente social de Finlandia. Estamos haciendo nuestras prácticas aquí en Cuna Jardín Nazareth, con el grupo de niños/as de cinco años. Durante el mes Abril realizaremos talleres de sentimientos juntos con Miss Patricia; con todos los niños/as nos encontraremos cuatro veces y la quinta vez organizaremos la fiesta para todos los niños/as y sus padres. También es posible que asistan a todos los encuentros.

Los talleres ayudan a los niños/as a hacer frente a los sentimientos de miedo, preocupación, tristeza y estrés, construyendo resiliencia y autoestima, a través de la enseñanza de habilidades sociales y emocionales.

Después de cada encuentro daremos tareas para los padres que harán en casa con sus hijos/as. Es muy importante que los padres hagan los ejercicios juntos con los niños/as por que se fortalezca lo que los niños/as han aprendido en los talleres.

Los talleres se realizarán el lunes, miércoles y viernes a las tres por la tarde con grupos pequeños. Cada grupo se encontrará una vez por semana.

El día 29 de Abril realizaremos la fiesta donde presentaremos los resultados de los talleres. También publicaremos un bolletín sobre los resultados.

Los grupos son:

Grupo 1 / Martes	Grupo 2 / Miércoles	Grupo 3 / Jueves
5/4, 12/4, 19/4, 26/4	6/4, 13/4, 20/4, 27/4	7/4, 14/4, 21/4, 28/4
Tyttö	Tyttö	Tyttö
Tyttö	Tyttö	Tyttö
Tyttö	Tyttö	Tyttö
Tyttö	Poika	Tyttö
Poika	Poika	Poika
Poika	Poika	Poika
Poika	Poika	Poika
Poika	Poika	Poika

