

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomi

2019

Heidi Lappalainen

# UUDEN TYÖTAVAN KEHITTÄMINEN LASTEN MINDFULNESS RYHMISSÄ

– Käsikirja, miten kehittää varhaiskasvatuksen  
päivälepohetken toimintatapoja

OPINNÄYTETYÖ (AMK) TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosionomi (AMK)

Syysy 2019 | 60+3

Heidi Lappalainen

# UUDEN TYÖTAVAN KEHITTÄMINEN LASTEN MINDFULNESS RYHMISSÄ

- Käsikirja, miten kehittää varhaiskasvatuksen päivälepoetken toimintatapoja

Opinnäytetyöni on kehittämistyö, ja toimeksiantajani on eräs Turun kaupungin päivähoitoyksikkö. Kehittämistyön tavoite on kehittää uudenlainen työtapo kyseiseen päivähoitoyksikköön lasten mindfulness ryhmien avulla. Uudenlaista työtapaa tarvitaan varhaiskasvatuksen päivälepoetkien aikana, sillä 5-7vuotiaiden lasten ryhmissä on lapsia, mitkä eivät tarvitse päiväunia. Tavoitteena on kehittää käsikirja, miten ohjata pedagogisesti suunniteltuja tietoisien läsnäolon ryhmiä päivälepoetken aikana lapsille, jotka eivät tarvitse päiväunia.

Kehittämistyöni kehittämismenetelmät ovat kehittämispäiväkirja, strukturoimaton havainnointi, dokumentointi, kuten pilotointiryhmien lasten tuotokset, dialogi, avoin kyselylomake, aikaisemman menetelmäkirjallisuuden hyödyntäminen, kuten valmiit lasten mindfulness-harjoitukset. Ohjasin kehittämistyössäni kahta lasten pilotointiryhmää, joissa harjoittelimme yhdessä lasten mindfulness-harjoituksia eli tietoista läsnäoloa. Pilotointiryhmätapaamisia oli yhteensä 22. Näiden ohjaustapaamisten pohjalta, kehitin käsikirjan sisällöt ja tavoitteet. Kehittämistyöhöni vaikutti myös palautteet päivähoitoyksikön henkilökunnalta. Kuvaan myös lyhyesti, millaista palautetta pilotointiryhmien vanhemmat antoivat toiminnasta.

Vaihtoehtoinen toiminta päivälepoetken ajaksi koetaan mielekkääksi ja lapsilähtöiseksi. Lasten mindfulness toimintatapa ja -harjoitukset olivat hyvä tapa harjoitella rauhoittumista. Varhaiskasvatuksessa uudenlaisille arjen toimintatavoille on tarvetta, sillä erilaiset varhaiskasvatuksen asiakirjat korostavat lapsen osallisuuden toteutumista sekä toimintakulttuurin kehittämistä.

ASIASANAT:

Mindfulness, Osallisuus, Pedagogiikka, Ryhmä, Ryhmänohjaus, Toimintakulttuuri

BACHELOR'S / MASTER'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme in Social Services

Autum 2019| 60+3

Heidi Lappalainen

## DEVELOPING AN ALTERNATIVE ACTIVITY IN THE CHILDREN'S MINDFULNESS GROUPS

- A guidebook on how to develop naptime practices in early childhood education

This thesis is a development project commissioned by a daycare unit of the City of Turku. The aim of the project is to develop an alternative naptime activity for the commissioning daycare unit with the help of children's mindfulness groups. An alternative activity is needed because the groups of 5–7-year-olds have children who no longer need a nap. The aim is to develop a guidebook on how to lead pedagogically designed mindfulness sessions during naptime for children who do not need a nap.

The methods used in the development project include the following: a development diary, unstructured observation, documentation (e.g. the output of pilot group children), dialogue, open questionnaire, and utilisation of previous methodological literature, such as existing mindfulness exercises for children. During the development project, I led two pilot groups of children, where we practised children's mindfulness exercises (i.e. conscious presence). There were 22 pilot group sessions in total. The content and objectives of the guidebook were developed on the basis of these sessions. Feedback provided by the daycare unit staff also influenced the development work. Feedback provided by the parents of the pilot group children is also briefly described in the thesis.

An alternative activity during naptime is found meaningful and child-centred. The children's mindfulness exercises were a good way to practise quieting and calming down. There is a need for new practices in early childhood education, as various ECE documents emphasise the importance of children's participation and the development of operational cultures.

### KEYWORDS:

Mindfulness, participation, pedagogy, group, group session, operational culture

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>6</b>
<b>2 MINDFULNESS LASTEN KANSSA</b>	<b>7</b>
2.1 Tietoisen läsnäolon merkitys lapsen hyvinvoinnille	7
2.2 Tunnesäätely ja tietoinen hengitys	11
<b>3 OSALLISTAVA PEDAGOGIIKKA</b>	<b>16</b>
3.1 Pedagogisen toiminnan lähtökohdat	16
3.2 Lapsi aktiivisena toimijana varhaiskasvatuksessa	19
3.3 Tietoisten läsnäoloharjoitusten ohjaaminen lapsiryhmässä	21
<b>4 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT</b>	<b>27</b>
4.1 Kehittämistehtävä	27
4.2 Kehittämismenetelmät	28
4.3 Kehittämistyön aikataulu	30
<b>5 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET</b>	<b>36</b>
5.1 Pilotointitapaamisten aloittaminen lasten kanssa syksyllä 2018 ja tutustuminen aistiharjoituksiin	36
5.2 Tutustuminen tietoinen liike- harjoituksiin kevään 2019 pilotointitapaamisissa	40
5.3 Tunteisiin tutustuminen ja pilotointitapaamisten päättäminen keväällä 2019	44
5.4 Pilotointiryhmien henkilökunnan, vanhempien ja yksikön esimiehen palaute	46
<b>6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA ARVIOINTI</b>	<b>49</b>
6.1 Kehittämistyön johtopäätökset	49
6.2 Kehittämistyön heikkoudet ja vahvuudet	51
6.3 Ammatillinen kasvu kehittämistyöprosessin aikana	53
<b>LÄHTEET</b>	<b>56</b>

## LIITTEET

Liite 1. Kehittämislupa Pilotointiryhmien vanhemmilta.

Liite 2(1). Avoin kyselylomake pilotointiryhmän varhaiskasvatusopettajille ja vanhemmille.

Liite 2(2). Avoimet kysymykset pilotointiryhmien vanhemmille.

## **KAAVIO**

Kaava 1. Kehittämisprosessi; toimijat, menetelmät ja aineisto (Salonen 2013, 17-19). 35

# 1 JOHDANTO

Päivähoitoyksikön nimeä, mihin toteutin kehittämistyöni, ei mainita opinnäytetyössä, lasten anonyymiuden suojaamiseksi. Tämä oli toimeksiantajan toive. Kehittämistyön tavoitteena oli kehittää erääseen Turun kaupungin päivähoitoyksikköön pedagogisesti suunniteltua toimintaa päivälepoetken ajaksi niille lapsille, jotka eivät tarvitse päivälepoa päivähoitopäivän aikana. Toimeksiantajan ohje oli kehittää päiväkodin toimintatapaa päivälepoetkien aikana, jotta lasten ei olisi pakko osallistua päivälepoetkeen, minkä moni lapsi on kokenut epämieluisaksi. Toimeksiantajan toiveena oli myös tuoda esiin toimintakulttuurin kehittäminen osallisuuden näkökulmasta. Yksikössä ei ollut vaihtoehtoista toimintaa aikaisemmin.

Teoreettinen viitekehys painottuu osallisuus sekä lasten mindfulness eli tietoinen läsnäolo -käsitteiden avaamiseen. Teoreettinen viitekehys sisältää teoriaa myös lasten mindfulness-ryhmien ohjaamisesta sekä pedagogisesti suunnitellun toiminnan merkityksestä. Opinnäytetyössäni käytän molempia termejä eli sekä lasten mindfulness että tietoinen läsnäolo, mutta olen rajannut tietoisien läsnäoloon liittyvät biologiset sekä neurologiset alueet opinnäytetyöni ulkopuolelle, koska ne eivät kuuluneet aihealueeseeni. Teoreettisen viitekehysten jälkeen tuon esiin kehittämistyöni lähtökohdat, minkä jälkeen esittelen kehittämistyöni tulokset. Kehittämisorporttini loppupuolella tuon esiin johtopäätökset, arvioinnin sekä lähdeluettelon ja liitteet.

Kehittämistyön toimijoina olivat kahden kyseisen päiväkodin ryhmän lasten, (10), lisäksi heidän vanhempansa ja, kahden ryhmän lastentarhanopettajat, (4), sekä yksikön esimies. Opinnäytetyöni tavoitteena oli harjoitella lasten kanssa rauhoittumis- ja rentoutumisharjoituksia. Tarkoituksena oli kokeilla lasten kanssa erilaisia jo olemassa olevia lasten mindfulness eli tietoisien läsnäolonharjoituksia, ja pilotoida ryhmänohjaamistapaamisten myötä kehittämistyön tuotoksena kyseiseen päivähoitoyksikköön sähköinen käsikirja. Tuotoksessa kuvaan ryhmätapaamiskertoja, miten varhaiskasvatuksen työntekijä voi suunnitella rauhoittumishetkiä lapsille, jotka eivät tarvitse päiväunia. Harjoitukset ovat tarkoitettu 5-7vuotiaalle lapsille. Tuotos ei sisällä teoriaa, mikä oli pilotointiryhmien aikuisten toive, jotta se on helppolukuinen ja nopeasti hyödynnettävissä arjessa. Kehittämisorporttini teoreettiseen viitekehykseen tutustuminen on kuitenkin suositeltavaa. Käsikirja on olemassa erillisenä tiedostona, ja sen avulla on mahdollista kehittää varhaiskasvatuksen päivälepoetken toimintatapoja.

## 2 MINDFULNESS LASTEN KANSSA

### 2.1 Tietoisien läsnäolon merkitys lapsen hyvinvoinnille

Tietoinen läsnäolo pohjautuu buddhalaiseen filosofiaan (Lehto 2014, 86). Jon Kabat-Zinn ohjasi 1970-luvulla tietoisuustaitoihin perustuvia stressinhallintamenetelmiä (Huotilainen & Peltonen 2017, 145). 1970-luvun lopussa Jon Kabat-Zinn tekemä työ on mahdollistanut hänen määritelmänsä tietoisesta läsnäolosta tunnettavuuden länsimaissa (Fowelin 2014, 37 & Lehto 2014, 86). Mindfulness -termi esiintyy buddhalaisissa perinteissä, mutta länsimaalaiset tietoiset läsnäoloharjoitukset pyrkivät vähentämään uskonnollista ulottuvuutta (Väänänen 2014, 36). Näiden harjoitusten tekeminen ei kuitenkaan pohjaudu mihinkään uskontoon tai maailmankatsomukseen (Wihuri 2014, 68 & Lehto 2014, 86).

Leena Pennanen on tuonut menetelmän yli 10 vuotta sitten Suomeen (Huotilainen & Peltonen 2017, 145). Mindfulness käsite tarkoittaa hyväksyvää tietoista läsnäoloa ja sen on suomentanut Leena Pennanen, joka on Suomen tietoisien läsnäolon pioneeri (Kaupila 2018, 7). Mindfulness käsite tarkoittaa tietoisuutta, tarkkaavaisuutta sekä se sisältää mielen taitojen harjoittelusta että tietynlaisen asenteen (Wihuri 2014, 45). Mieli sisältää ihmisen ajatukset, kokemukset, päätöksenteon, havainnot, muistamisen ja vuorovaikutuksen toisten ihmisten kanssa. Mieli vaikuttaa siihen, miten aivot ohjaavat käskyjä kehossa ja aisteissa, muun muassa reagoitukyky. Osa mielen toiminnoista ovat tiedostamattomia, mutta mieli kehittyy sekä muokkaantuu ympäristön ärsykkeiden mukaisesti. (Arvonen 2015, 27-28.)

Kaikki keskittymisharjoitukset eivät ole tietoisia läsnäoloharjoituksia, vaan niihin sisältyy tietoista keskittymistä ajatuksiin, tunteisiin ja kehon aisteihin sekä niiden hyväksymistä myönteisesti (Markkanen 2018, 13). Mindfulness ei ole vain tapa ajatella oikein, vaan se tarjoaa mahdollisuuden tulla tietoiseksi omista ajatuksista, jolloin ne on mahdollista nähdä sellaisina kuin ne ovat (Carr 2017, 23). Harjoitusten avulla pyritään harjoittamaan sisäistä rauhoittumisen tilaa, vaikka ympäristö olisi aktiivinen (Aitlahti & Reinikainen 2018, 16). Harjoitusten tekeminen pohjautuu olemiseen, ei tekemiseen (Kabat-Zinn 2013, 143). Arvostelemattomuus tulee asenteena esiin, kun asiat huomataan sellaisina kuin ne ovat, kärsivällisesti välittämättä kiireestä (Kabat-Zinn 2013, 127-128).

Tietoinen läsnäolo on enemmän kuin vain keskittymis- ja tarkkaavaisuusharjoituksia, sillä se on asenne, miten suhtaudutaan lapseen ja elämään (Markkanen 2018, 124). Aikuisen tulee ymmärtää, kuinka tietoisien läsnäolon asenteen hyväksyminen ja oppiminen vie aikaa sekä aikuiselta että lapsilta (Lantieri 2008, 38). Läsnäolo tarkoittaa, että tunnistaa ajatuksia ja tunteita sekä taitoa sanoittaa ne. Hyväksyvässä läsnäolossa korostuu avoimuus, kiinnostuneisuus, myötätuntoisuus, ystävällisyys, uteliaisuus, asioita ei tuomita sekä kyvystä ja valmiudesta ottaa vastaan uusia asioita uudesta näkökulmasta, jolloin itse ei ole asioiden asiantuntija. (Kanninen & Sigfrids 2012, 209.) Harjoitusten tavoitteena on hyväksyä nykyhetki sellaisena kuin se on, välttämättä liiallista nykyisyyden tai menneisyyden ajattelemista. Hyväksyminen tarkoittaa, että myös negatiiviset tunteet koetaan sellaisina kuin ne ovat. (Lehto 2014, 92-94.)

Tarkoitus on tukea lapsen sekä myönteisiä että negatiivisia tunnekokemuksia, mutta huomioimalla myönteisen tunteen vahvistamme sitä (Markkanen 2018, 17). Tietoisien läsnäolon avulla on mahdollista keskittyä positiivisiin asioihin, mikä mahdollistaa myönteisen toiminnan myös mielessä (Carr 2017, 96). Mindfulness vahvistaa kokemusta luovuudesta (Penman 2015, 5). Kielteiset ajatukset näkyvät omassa käyttäytymisessä ja uskomus vaikuttaa negatiivisesti siihen, mitä ihminen todellisuudessa pystyisikin suorittamaan. Onnistumisen jälkeen asioita halutaan yrittää uudelleen. (Jokiniva 2017, 97-98.) Asioihin myönteinen suhtautuminen vahvistaa myös mielentilaa (Markkanen 2018, 20). Kognitiivisiin toimintoihin kuten tarkkaavaisuus, oppiminen ja muisti, on positiivisilla tunteilla keskeinen myönteinen vaikutus (Huotilainen & Peltonen 2017, 209). Havaintoihin, muistiin ja oppimiseen on mahdollista vaikuttaa tietoisesti suuntaamalla tarkkaavaisuus positiivisiin asioihin, mikä lisää myös myönteisten tunteiden määrää kehossa (Huotilainen & Peltonen 2017, 224).

Tietoisessa läsnäolossa korostuvat muun muassa tietoisuus mielen toiminnasta, tuomitsemattomuus, hyväksyminen, irti päästäminen, kärsivällisyys sekä luottaminen omaan tuntemuksiin (Kabat-Zinn 1990 & 2013, 21-29). Tietoinen läsnäolo kehittyy koko ajan hetkissä, se on hyväksyvä tietoisuutta, mitä kehitetään nykyhetkessä tarkkaavaisuuden avulla (Kabat-Zinn 2010, 119). Tietoisien läsnäolon avulla on mahdollista suunnata tarkoituksenomaisesti tarkkaavaisuus johonkin pisteeseen (Wihuri 2014, 46). Tietoisissa läsnäoloharjoituksissa huomio keskitetään havaintoihin, mitä kehossa ja mielessä tapahtuu (Kortelainen 2014, 125). Tunteilla, käyttäytymisellä sekä ajatuksilla on vaikutusta toisiinsa (Jokiniva 2014, 97). Tietoisuutta on ajatusten, tunteiden ja käytöksen hyväksyminen sellaisenaan, torjumatta tai muuttamatta niitä (Jokiniva 2017, 89).



Suurin osa kokemuksista on neutraaleja, jolloin niitä on vaikea tiedostaa, minkä vuoksi kokemuksissa on oltava läsnä (Markkanen 2018, 22). Mukavat hetket on mahdollista menettää, jos niissä ei ole aidosti läsnä (Markkanen 2018, 18). Tietoisen läsnäolon kautta on mahdollista opetella tiedostamaan automatisoituneita ajattelu- ja toimintamalleja (Markkanen 2018, 7). Tietoisista tai tiedostamattomista ajatuksista ja tunteista harjoitellaan päästämään irti, jotta on mahdollista kehittyä muutoksessa (Fowelin 2014, 40). Tietoista läsnäoloa on mahdollista harjoitella tietoisesti keskittymällä eri aisteihin, kuten kuulo, näkö, haju, maku, mieli (ajatukset) ja tuntoaisti. Harjoitusten kautta lapsi kehittyä tunnistamaan mielentilat, mitkä vaikuttavat kokemuksiin. (Markkanen 2018, 21.) Kehotietoisuuden avulla on mahdollista huomata tunteiden vaikutus kehossa, ja muuttaa tarvittaessa käyttäytymistään sen mukaisesti (Wihuri 2014, 199).

Tietoisen läsnäolon hyödyntäminen kasvatuksessa on alkumetreillä (Lehto 2014, 87). Lasten tietoisen läsnäolon tutkiminen on vielä alussa, mutta kiinnostuneisuus on lisääntynyt aihetta kohtaan (Markkanen 2018, 19). Lisääntyvä kiinnostuneisuus aihetta kohtaan korostuu tutkimusten kasvavasta määrästä, sillä vuonna 2000 tutkimuksia aiheesta oli 21 kun taas vuonna 2013 549 (Wihuri 2014, 43). Myös psyInfo tietokannasta on löytynyt vuonna 2014 1834 artikkelia, mitkä on vertaisarvioitu (Lehto 2014, 86). Rempel (2012) on tutkinut laajasti lasten ja nuorten tiedostavaan läsnäoloon liittyvää kirjallisuutta, ja todennut, että erilaiset mindfulness -harjoitukset ovat toimivia lapsilla. Harjoitusten avulla on mahdollista vahvistaa sosiaalisia taitoja, stressinsietokykyä, opetella rauhoittumaan ja olemaan läsnä sekä hallitsemaan omaa käyttäytymistä. (Lehto 2014, 98-99.)

Mindfulness -harjoitukset vahvistavat kognitiivisia taitoja sekä hyvinvointia (Lehto 2014, 87). Tietoisia läsnäoloharjoituksia hyödyntäneet opettajat ovat tuoneet esiin, kuinka harjoituksilla on ollut vaikutusta stressin vähentämiseen sekä lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus on kehittynyt positiivisemmaksi (Lehto 2014, 99). Myös lapsen kyky rauhoittua, keskittyä, ohjata toimintaansa ja kyky oppia lukemaan sekä laskemaan, on kehittynyt eräiden tutkimusten mukaan tietoisten läsnäoloharjoitusten avulla (Markkanen 2018, 19). Hyvinvoinnin tukemisen lisäksi harjoitukset kehittävät oppilaiden tarkkaavaisuutta sekä toiminnanohjausta, millä on myös positiivinen vaikutus oppimiseen (Lehto 2014, 98). Myönteiset tunteet tukevat onnistumisia, millä on myös positiivinen vaikutus myös oppimiseen (Juusola 2011, 105).

Tietoinen keskusteleminen vahvistaa lapsen itsetuntoa ja -luottamusta sekä tukee lapsen sosiaalisia taitoja toimia toisten ihmisten kanssa (Andersen & Stawreberg 2014, 119). Tietoinen kuunteleminen ja lapsen yksilöllisyyden sekä mielipiteiden kunnioittaminen tukevat lapsen oman identiteetin ja minäkuvan rakentumista, jolloin hänestä kasvaa vahvempi yksilö ilmaisemaan omia mielipiteitensä, kuitenkin huomioiden myös tasavertaisesti muut ihmiset (Andersen & Stawreberg 2014, 125). Lapsen on mahdollista hyväksyä itsensä, kun hän tutustuu minäkuvaan. Tietoisen läsnäolon kautta on mahdollista tutustua itseensä hyväksyvästi sekä on mahdollista tukea lapsen itsetuntemusta omista tunteista, ajatuksista, kehosta ja omista taidoista ja vahvuuksista. (Fowelin 2014, 150.) Kun lapsi kokee olevansa riittävä, hänen on mahdollista kokea itsensä ja toiset eheämmin ja myönteisesti. Aikuinen viestittää lapselle myönteistä vastuuta siitä, että lapsi osaa ja pystyy tekemään asioita, mikä vahvistaa lapsen uskoa itseensä. (Markkanen 2018, 131.)

Aikuisen, jonka tarkoitus on tukea lapsen tasapainoista kehitystä, tulee hyödyntää välineitä, mitkä tukevat lapsen ymmärrystä sisäisen ja ulkoisen elämän yhteenkuuluvuudesta. Lapsen kasvaessa hänen yhteytensä omaan sisäiseen tietoisuuteen häviää. Läsnäoloharjoitukset tukevat lapset kokemusta siitä, että hänen sisäinen maailmansa on tärkeä. Mahdollisuudet vaikuttaa kehon, ajatusten sekä tunteiden toimintaan muodostaa sisäisen suojan, minkä avulla voi kohdata haasteita, että mahdollisuuksia. (Lantieri 2008, 23-24.) Tutkimuksissa, missä on perehdytty sisäisen vahvuuden muodostumiseen korostavat, että lapsen suojaavia tekijöitä ovat vahva perusta tunne- ja sosiaalisiin taitoihin sekä mahdollisuus niiden harjoitteluun (Lantieri 2008, 28). Mielentaitojen kehittäminen tukee päätöksenteossa, tavoitteiden asettamisessa sekä itsetunnon kehittämisessä sekä tiedon jäsentelmissä (Arvonen 2015, 30).

Mindfulness on voimaannuttava menetelmä ja sen avulla on mahdollista oppia tapoja, joilla lapsen on mahdollista rauhoittaa itseä. Lapset oppivat tarkoituksenmukaisesti keskittämään huomionsa, ja oppivat olemaan läsnä hetkessä. (Willard 2010, 20.) Mielen ja kehon toimintaan on mahdollista vaikuttaa harjoituksen avulla, jolloin sillä on vaikutusta lapsen vireystilaan. Kun tilanteita tarkastellaan kritisoiden, on mahdollista vaikuttaa siihen, miten erilaiset tilanteet koetaan. (Willard 2010, 14.) Lapset tarkastelevat maailmaa uteliaisuuden kautta (Willard 2010, 17). Tietoisten läsnäoloharjoitusten avulla on mahdollista laajentaa joustavasti omaa näkökulmaa ja asennoitumista eri asioihin uusien oivallusten kautta (Wihuri 2014, 227).

Tietoisten läsnäoloharjoitusten kautta on mahdollista huomata, mitä tapahtuu sekä erilaisia toimintatapoja tilanteissa. On mahdollista huomata, miten mielen rauhoittamisella asiat ovatkin paremmin kuin ennen hetkeen pysähtymistä. (Willard 2010, 13-14.) Lasten stressitasot myös kasvavat, kun vanhemmilla on muun muassa työperäistä stressiä. Nuorten mielenterveys- sekä sopeutumisongelmat ovat lisääntyneet. Opettajilta vaaditaan paljon pienillä resursseilla, jolloin lapsen stressiperäiset ongelmat saatetaan todeta sopimattomaksi käyttäytymiseksi. Tämä muodostaa vaaran negatiivisen noidankehän muodostumiselle. Läsnäoloharjoitukset auttavat aikuista tutustumaan lapseen paremmin, kun yhdessä ollaan aidosti läsnä hetkessä, sekä lisäävät myös aikuisen tietoisuuden kokemusta arjessa. Harjoitusten tekeminen mahdollistaa säännöllisen keskustelun aikuisen kanssa ajatuksista ja tunteista. (Lantieri 2008, 26-27.)

Omatoiminen tilanteiden jäsentäminen ja refleктоiminen sekä rauhoittuminen tukee lasten tunteiden hallitsemista, mikä ehkäisee stressin muodostumisen huonoksi käyttäytymiseksi (Lantieri 2008, 149). Tietoiset läsnäoloharjoitukset lasten kanssa eivät edistä vain rauhoittumisen taitoja vaan tukevat lapsen elämän ilon kokemusta. Nykyajan yhteiskunnassa on monia ärsykejä, jolloin itsensä tiedostaminen, keskittymisen harjoittelu, rauhoittuminen, pysähtyminen sekä kuormituksen tiedostaminen ovat taitoja, mitkä ovat tarpeellisia. (Aitlahti & Reinikainen 2018, 10-11.)

## 2.2 Tunnesäätely ja tietoinen hengitys

Aktiivinen vireystila kehossa sekä mielessä pysyy helposti korkealla ympäristön runsaiden ärsykkeiden myötä, jolloin korostuu rauhoittumiseen liittyvien taitojen opettelu (Huotilainen & Peltonen 2017, 136). Valintoja on mahdollista tehdä, kun eletään hetkessä. Keho ja hengitys ovat keinoja, millä voi pyrkiä hetkessä olemisen kokemukseen. (Markkanen 2018, 34.) Harjoituksissa keskitytään usein havainnoimaan hengitystä (Huotilainen & Peltonen 2017, 145-146). Tällöin ylimääräiset ajatukset sulkeutuvat mielen ulkopuolelle, ja rentoutuminen on mahdollista. Rentoutuessa koko elimistö rauhoittuu sekä sydämensyke rauhoittuu. (Ljungberg 2012, 32.) Kehon tulee olla rentoutunut eli mielen ja kehon tulee olla vapautunut häiriötekijöistä, jotta mielen on mahdollista olla avoin. Kehon rentoutuessa myös lihasjännitykset vähentyvät, ajatukset selkiytyvät ja olo on helpottunut, sekä valmis lepotilaan. Rentoutuminen parantaa keskittymiskykyä, unta ja muistia. (Ljungberg 2012, 17-18.)

Flow-tilaa kutsutaan virtaustilaksi, missä ihminen kykenee keskittymään sekä oppimaan hyvin sekä toimimaan aktiivisena toimijana, joka hallitsee tilanteen (Huotilainen & Peltonen 2017, 133). Hengitys voidaan tuntea esimerkiksi sieraimissa ja mahassa, jolloin hengityksen aiheuttamia tuntemuksia kehossa havainnoidaan koko sisään- ja uloshengityksen ajan. Keskittymisen katkeamisen jälkeen, on mahdollista palata takaisin näihin hengityksen aiheuttamiin tuntemuksiin. Hengityksen myötä kehon tuntemusten tiedostaminen on tärkeintä. (Kabat-Zinn 2013, 150-151.) Mielen rentoutumisella on vaikutusta myös kehon rentoutumiseen (Willard 2010, 19). Keho reagoi tunteeseen jo ennen kuin sen tiedostaa (Huotilainen & Peltonen 2017, 212). Mindfulness- ajatustavassa keskiössä on hengittäminen. Tunteita on mahdollista ymmärtää hengityksen avulla, kun pohditaan, missä kehonosassa hengitys tuntuu. Negatiivisten tunteiden vaikutuksen alaisena on mahdollista myös turvautua hengitykseen. Sisään- ja uloshengittämistä on mahdollista käyttää rauhoittumisen keinona, kun ympärillä on ärsyketekijöitä. (Waldekrantz-Piselli 2018, 75-76.)

Passiivista hengittämistä on uloshengittäminen. Sisäänhengityksen aikana pallea laskee alaspäin, vatsa nousee ulospäin, rintakehä laajenee sekä keuhkot täyttyvät ilmalla. Hengitysharjoitukset tuovat vapautuneen olotilan kehoon ja mieleen. Myönteisten muutosten edellytys on oman hengityksen hyväksyminen. Sisäänhengitys hyväksyy tapahtuvat asiat, jolloin uloshengitys ei jää kiinni asioihin vaan päästää ylimääräiset asiat eteenpäin sekä vapauttaa tapahtuneet asiat mielestä pois. (Jokiniva 2017, 77.) Uloshengityksen aikana lihakset, mitkä osallistuvat sisäänhengitykseen palaavat rentoutuneina siihen tilaan, missä ne olivat ennen sisäänhengityksen aloittamista (Lehtinen & Martin 2014, 41). Hengitys on merkki kehon tuntemuksesta, sillä voimme seurata, miten rintakehä liikkuu hengityksen aikana sekä, miltä hengitys tuntuu nenässä (Kortelainen 2014, 129).

Mielen on haastavaa pysyä hetkessä, sillä läsnäolo voi tiedostamattomasti kadota (Wihuri 2014, 53). Mielen vaeltaminen vaikuttaa suorituskykyyn, keskittymiseen ja vuorovaiikutussuhteisiin (Wihuri 2014, 59). Mielen vaeltaminen on normaalia ja se tulee hyväksyä kritisoimatta (Wihuri 2014, 91). Tietoisien läsnäoloharjoitusten avulla on mahdollista vaikuttaa mielen vaelteluun, mikä on todettu viimeaikaisissa tutkimuksissa (Wihuri 2014, 60). Harjoitusten tarkoituksena ei ole tyhjentää mieltä vaan sallia erilaiset ohimenevät ajatukset ja tunteet (Wihuri 2014, 69). Harjoitusten avulla on mahdollista oppia, kuinka jokainen kokemus on mielen rakentama (Markkanen 2018, 113).

Tunteisiin on mahdollista myös vaikuttaa rauhallisen hengityksen avulla (Martin ym. 2014, 145). Läsnaolevassa vuorovaikutuksessa olemme läsnä ja voimme tiedostaa, miten keho reagoi kokemusten kanssa. Harjoitukset tukevat sitä, että on mahdollista havainnoida kokemuksia selkeämmin. (Markkanen 2018, 114-115.) Kun lapsi ymmärtää, että asenne, tavoitteet ja uskomukset vaikuttavat kokemukseen sekä ovat muuttuvia, hänen on mahdollista suhtautua joustavasti kokemukseen eri tavalla, jolloin myös kokemus muuttuu (Markkanen 2018, 72). Aikuisen on mahdollista kohdata tunteita yhdessä, jolloin puheen ääni, kosketus, tunnetila tai hengityksen tempo ovat merkityksellisiä tekijöitä. Hetkeen pysähtyminen tietoisesti sekä oman kehon kuunteleminen, ovat itsesäätelyn keinoja. (Martin ym. 2014, 137.)

Ennen kuin lapset voivat oppia tietoisien läsnäolon asenteet, heidän tulee opetella nimeämään ja tunnistamaan tunteita, mikä voi olla ensin lapsista haasteellista ja hämmentävää. Lapset eivät välttämättä ole tottuneet sen kaltaiseen toimintaan aikaisemmin. (Fowelin 2014, 149-150.) Varhaiskasvatuksen perusteissa 2018 määritellään, että lapsia tulee tukea ja vahvistaa tunteidensäätelyssä ja -ilmaisussa. Tunteita tulee yhdessä opetella havaitsemaan ja nimeämään. (Opetushallitus 2019, 26.) Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017 korostaa tunnetaitojen harjoittamista lasten kanssa sekä aikuisen välitöntä läsnäoloa sekä herkkyyttä huomata lapsen tarpeet tunnetaitojen tukemisessa (Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 14). Lapsella tulee olla mahdollisuus harjoitella tunnetaitoja ja esteettistä ajattelua varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus 2019, 21). Tunnekasvatuksesta aikuisen tulee vertaisryhmässä tietoisesti huolehtia (Haapsalo 2016, 17).

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja tarvitaan tämän päivän yhteiskunnassa, jolloin tunteita pitäisi sanoittaa enemmän lapsille. Läsnaolon tiedostamisen lisäksi on tarkoitus oppia tunnistamaan, erottelemaan ja hyväksymään, että tunteet vaihtelevat ja ovat ohimeneviä, hyväksymään tunteet sellaisina kuin ne esiintyvät sekä tarkoitus on opetella päästämään tunteista irti. Tunne- ja tietoisuustaidot eli esimerkiksi keskittyminen eri aisteihin, kehon tuntemuksiin ja hengitykseen mahdollistavat tietoisien rauhoittumisen. (Kauppila 2018, 7-9.) Lapsen kohtaaminen myönteisesti, avoimesti ja tietoisien läsnäolon asenteiden mukaisesti eli hyväksyvästi, kehittää lapsen tasapainoa myös läsnäoloharjoitusten ulkopuolella (Markkanen 2018, 15).

Tunteet vaikuttavat ihmisen arjessa koko ajan, ja yksi tunne voi synnyttää uusia tunteita. Havainnot sekä aistit vaikuttavat tunteiden muodostumiseen (Arvonen 2015, 33). Torjutut asiat vahvistuvat mielessä, kun taas hyväksyvä asennenoituminen erilaisia tunteita kohtaan mahdollistaa muutoksen (Wihuri 2014, 196). Varhaislapsuudessa aloitetaan jo kehittämään pohjaa tunteiden säätelimitä, sillä se on sosiaalisista taidoista tärkein (Juusola 2011, 96). Tietoiset läsnäoloharjoitukset vahvistavat tunneälytaitoja, eli taitoa osata tunnistaa, ilmaista, ymmärtää ja säädellä tunteita (Wihuri 2014, 186). Lasten tunteidenpurkauksia on mahdollista vähentää tietoisien läsnäoloharjoituksen avulla (Fowelin 2014, 148). Kykyä vaikuttaa tunteiden keston ja voimakkuuteen kutsutaan tunteiden säätelyksi. Tärkeä taito on oppia hallitsemaan tunteita ja muuttaa ajatuksia, joilla voi vaikuttaa tunteisiin. Käyttäytymiseen on mahdollista vaikuttaa tunnesäätelyn avulla. (Kanninen & Sigfrids 2012, 82.) Tarkkaavaisuustaitoja on mahdollista harjoitella ja näin vaikuttaa tunteiden säätelykyvyn vahvistamiseen (Huotilainen & Peltonen 2017, 223).

Harjoitusten aikana ei ole vain yhtä oikeaa tapaa kokea tunteita (Penman 2015, 123). Lapset ovat yksilöllisiä ja erilaisia siinä, miten kukin tutkii ja ymmärtää omia tunteita. Turvallisen aikuisen kanssa on mahdollista kehittää tunnetaitoja ja empatiakykyä. Kun lapsi kokee, että aikuinen vastaa hänen tarpeisiinsa, lapsi ymmärtää samalla, että aikuinen on kiinnostunut hänen tunteistaan. Perusturvallisuuden tunne syntyy, kun lapsi saa hyväksyntää, tulee nähdyksi ja kohdatuksi. Perusturvallisuuden myötä lapsen on mahdollista oppia myös itse hyväksymään, ilmaisemaan ja tunnistamaan tunteita. Itsesäätelyn taitoja ovat myös tunteiden ja käyttäytymisen säätelimitä. Itsesäätelytaidon omaavat lapset osaavat tulkita toisten lasten tunteita, aloitteita sekä osaavat vastata niihin oikein. Tämän myötä lasten on helpompi muodostaa ja ylläpitää ystävyysuhteita sekä ratkaista ongelmia. Hyvä itsesäätelykyky auttaa lapsia vastaamaan toisten lasten tunteisiin ja aloitteisiin, jolloin vastavuoroisten ystävyysuhteiden muodostaminen on mahdollista. (Haapsalo 2016, 16-17.)

Itsesäätelykyvyn kehittyessä lapsi kykenee säätelimitä tunteita ja käyttäytymistä, jolloin lapsen on mahdollista jäsentää oma toimintansa tilanteeseen sopivalla tavalla arvioiden omaa käyttäytymistään (Repo 2016, 13). Avoin tunteiden kohtaaminen tukee oman minuuden hyväksymisessä, mikä vahvistaa positiivisten vuorovaikutussuhteiden muodostamista (Wihuri 2014, 196). Lapsi oppi tunnetaitoja vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Vuorovaikutus-suhteessa tunteilla on keskeinen rooli, koska niiden avulla määräytyy, miten suhtaudumme itseemme sekä maailmaan. (Haapsalo 2016, 16-17.)

Jokaisella tunteella on oma merkityksensä ja niiden tarkoitus on tukea elämänhallintaitoa. Miten ihminen käsittelee ja käyttäytyy erilaisten tunteiden vaikutuksen alla, on hyvinvoinnin kannalta oleellista. (Juusola 2011, 95.) Lapsen sosioemotionaalisten taitojen oppiminen varhaisessa vaiheessa vaikuttaa pidemmälle oman hyvinvoinnin muodostumiseen lapsen kasvaessa ja kehittyessä (Lantieri 2008, 31). Aikuisen ja lapsen on mahdollista oppia asioita toisiltaan, kun tietoista läsnäoloa opetellaan yhdessä. On hyvä harjoitella tietoista läsnäoloa ja rauhoittumista, koska vahvoilla tunteilla on vaikutusta myös toisiin ihmisiin. (Willard 2010, 42-43.) Kasvattaja tukee lapsen tunneälyn vahvistamista, lapsen lempeyttä itseä kohtaan, itsensä hyväksymistä sekä muiden ymmärtämistä. Lapsesta kasvaa myötätuntoinen ja armollinen itseä kohtaan, joka ei vaadi itseltä liian paljon. (Fowelin 2014, 44.) Kokemuksia on mahdollista käsitellä reflektoinnin avulla, mikä tarkoittaa taitoa havaita ja arvioida tunteita, ajatuksia ja tuntemuksia (Martin ym. 2014, 167).

Aikuisen tehtävä on kohdata sallivasti lapsen erilaiset tunteet, mikä tukee lapsen tasapainoista tunne-elämän kehitystä (Haapsalo 2016, 16). Vertaisryhmän rooli on keskeinen, kun opetellaan tunne- ja empatiataitoja, mutta myös kodin rooli on suuressa asemassa (Repo 2016, 13). Harjoitusten hyödyt kaksinkertaistuvat, kun niitä harjoitellana yhdessä kotona vanhempien ja lasten kesken. Tunne- ja sosiaaliset taidot auttavat lasta suoriutumaan myös koulussa sekä elämän eri osa-alueilla. (Lantieri 2008, 33-34.) Varhaiskasvatuksessa oleellista on yhteistyö perheiden kanssa, jolloin vanhemmillä on mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun ja arvioimiseen (Helenius & Lummelahdi 2018, 17).

## 3 OSALLISTAVA PEDAGOGIIKKA

### 3.1 Pedagogisen toiminnan lähtökohdat

Pedagogiikka sisältää ne toimintatavat, millä mahdollistetaan oppiminen. Taitoja, mitkä liittyvät kasvatuksessa oppimiseen kutsutaan pedagogiikaksi. Siihen kuuluvat myös kasvattajan oma käyttäytyminen ja sen merkitys pedagogiikan ja oppimisympäristön rakentumiselle. Vanhempien osallisuuden, lapsen sekä yhteisön kehittäminen on myös osa pedagogiikan muodostumista. Pedagogiikan avulla määritellään kasvatettavan ja kasvattajan välinen suhde, mihin liittyy myös kommunikointi, valta ja luottamus. (Fonsen 2010, 129-130.) Varhaiskasvatus on aloitus elinikäiselle oppimiselle, jolloin varhaiskasvatuksessa korostuu kasvatus ja oppiminen (Opetushallitus 2019, 19). Varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaa varhaiskasvatuslaki, mihin liittyen opetushallitus on antanut valtakunnallisen määräyksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, missä määritellään, miten varhaiskasvatus tulee toteuttaa (Opetushallitus 2019, 7).

Varhaiskasvatuksen perusteissa 2018 määritellään, että varhaiskasvatus tarkoittaa suunnitelmallista ja tavoitteellista kokonaisuutta, mikä muodostuu kasvatuksesta, hoidosta ja opetuksesta. Kokonaisuudessa korostetaan pedagogiikan merkitystä. (Opetushallitus 2019, 7-8.) Pedagoginen suunnittelu tarkoittaa, että mietitään kasvattajien ja lasten kesken, miten ja mitä asioita toteutetaan (Heikka ym. 2018, 42). Pedagogisen toiminnan avulla pyritään toteuttamaan tavoitteita, mitkä määräytyvät eri kasvatus- ja opetussuunnitelmissa (Turja 2018, 68). Pedagogiikan rakentamisessa tulisi keskittyä lapsilähtöisen varhaiskasvatusympäristön ja toimintatavan muodostamiseen (Koivisto & Anttinen 2016, 124). Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma korostaa myös leikin ja toiminnallisuuden merkitystä oppimisessa (Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 14).



Arjessa kaikkien toimintatapojen tulee olla pedagogisesti perusteltuja, ja tukea lapsen kehitystä ja oppimista (Opetushallitus 2019, 28). Vuosien 2010-2015 aikana osallisuus käsitteenä on laajentunut varhaiskasvatuksen kehittämisen ja tutkimuksen kentälle (Venninen & Kangas 2018, 199). Pedagogisen toiminnan tulee olla tavoitteellista. Lapsen tulee olla osallisena toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa sekä arvioimisessa. Pedagoginen dokumentointi tuo esiin lasten näkökulmasta, miten he kokevat ympäröivän maailman. (Helin ym. 2018, 17.) Lapsen kohtaaminen sensitiivisesti ja kiireettömästi mahdollistaa lapsen kuuntelemisen aidosti, jolloin heidän osallisuuttansa on mahdollista tukea arjessa (Venninen & Kangas 2018, 190). Lapsen itseilmaisua tukee myös turvallinen ilmapiiri (Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 37).

Nykyajan lapsikäsitteeseen on vaikuttanut lapsen oikeuksien sopimus, missä korostuu osallisuus, vaikuttaminen ja suojeleminen (Turja & Vuorisalo 2017, 37). Aktiivinen ja vastuullinen osallistuminen sekä vaikuttaminen ovat varhaiskasvatuksen kasvatustavoitteita, joita aikuisen tulee tukea. Lasten oikeuksiin kuuluu tulla kuuluksi sekä mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä. (Helenius & Lummelahti 2018, 33.) Kasvattajalla on keskeinen rooli osallisuuden mahdollistajana (Kettukangas ym. 2017, 173). Lapsen oma subjektiivinen kokemus vaikuttaa myös osallisuuden kokemukseen (Järvinen & Mikkola 2015, 13). Asioita opitaan yhdessä, kuten tietoja, taitoja sekä asenteita, jolloin niiden avulla on mahdollista kokea osallisuuden tunne (Kumpulainen ym. 2010, 11-13).

Motivaatiota on mahdollista lisätä osallisuuden myötä, kun lasta kuunnellaan, kohdellaan kunnioittavasti ja hänen on mahdollista vaikuttaa aidosti asioihin omilla mielipiteillä (Sillanpää ym. 2018, 37). Lapsen elämää koskevissa asioissa hänen tulee saada vaikuttaa, ja olla osallinen, mikä edellyttää lapsen kuulemistä. Varhaiskasvatuksen tulee vahvistaa osallisuuden ja vaikuttamisen taitoja, sekä tukea lasta oma-aloitteiseen toimintaan. Lapsen minäkuva, itseluottamus ja sosiaaliset taidot kehittyvät osallisuuden ja vaikuttamisen kautta. (Opetushallitus 2019, 26-27.) Osallistava oppiminen tukee lasten elinikäistä oppimisprosessia (Kumpulainen ym. 2010, 57).

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on varhaiskasvatuslain 540/2018 mukaan tukea lapsen ikätason mukaista kehitystä ja hyvinvointia, toteuttaa eri tavoin järjestettyä pedagogista toimintaa, missä on mahdollista kokea positiivisia oppimisen kokemuksia ja luoda lasta arvostava toimintatapa (Varhaiskasvatuslaki 13.07.2018/ 540). Arvot, periaatteet, johtaminen, vuorovaikutus, toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi vaikuttavat siihen, miten varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muokkaantuu (Fonsen ym. 2018, 169).

Varhaiskasvatuksen toimintatavoissa tulee kiinnittää huomiota lasten osallisuuteen. Kasvattajien tulee mahdollistaa osallisuuden toteutuminen omassa toimintakulttuurissa. (Kettukangas ym. 2017, 173.) Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tavoitteena on vahvistaa laaja-alaista oppimista ja osaamista (Opetushallitus 2019, 36). Laaja-alaista osaamista tukee hyvin suunniteltu pedagoginen toiminta (Helenius & Lummilahti 2018, 24). Oppimisympäristöjen hyödyntäminen ja erilaiset työtavat vahvistavat laaja-alaista osaamista, ja hyvän pedagogiikan rakentumista. Asioita opetellaan onnistumisten ja ilon kautta, sekä erilaisten kokemusten, ihmettelyn ja oivallusten myötä. (Opetushallitus 2019, 24.) Lapset ovat synnynnäisesti uteliaita ja ihmettelevät asioita paljon (Lipponen 2016, 31).

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tavoitteita ja sisältöjä kuvaa oppimisen osa-alueet. Oppimisen osa-alueet ohjaavat pedagogisen toiminnan suunnittelemisessa ja toteuttamisessa yhdessä lasten kanssa. Pedagogisen toiminnan tulee aina tukea lapsen ikätason mukaista kasvua ja kehitystä. Toiminnan lähtökohtana tulee olla lapsen mielenkiinnon kohteet, joten menetelmät, miten oppimisen osa-alueita toteutetaan varhaiskasvatuksessa, vaihtelevat sen mukaan, mitkä ovat lapsen kiinnostuksen kohteet. (Opetushallitus 2019, 40.) Varhaiskasvatuksen työntekijät tekevät yhteistyötä lapsen perheen kanssa hoitoon ja kasvatukseen liittyvissä asioissa (Opetushallitus 2019, 7). Varhaiskasvatuksen kehittämistä tukee, kun toimintaa arvioidaan säännöllisesti ja suunnitelmallisesti (Opetushallitus 2019, 61). Osallisuuden toteutumista tukee myös lasten ja huoltajien kanssa yhdessä toiminnan suunnittelu, kehittäminen ja arvioiminen (Opetushallitus 2019, 30).

Vanhempien myönteinen asennoituminen lisää myös yhteenkuuluvuuden tunteen muodostumista. Yhteenkuuluvuuden tunnetta kutsutaan koheesioksi, jolloin vahvan koheesion ryhmässä yhteiseen toimintaan osallistuminen on aktiivista. Korkean pedagogisen toiminnan avulla on mahdollista ylläpitää koheesion tunnetta ryhmässä, mikä on aikuisen tehtävä. (Repo 2016, 14.) Yhteinen tekeminen vaikuttaa ryhmän jäsenyyteen liittyvän tunteen muodostumiseen (Koivula & Eerola-Pennanen 2017, 251). Lasten aloitteellisuutta ja vastuullista toimijuutta tukevat yhteistoiminnalliset toimintatavat (Kumpulainen ym. 2010, 55). Asioiden suunnittelu, toteutus ja arvioiminen yhdessä kehittävät lapsen erilaisia kykyjä, kuten taitoa ajatella itsenäisesti, hahmottaa oma minuutensa ja tukevat itseluottamuksen lisääntymistä sekä sosiaalisten taitojen kehittymistä (Turja 2016, 53).

Varhaiskasvatuksen päiväsuunnitelmissa on hyvä varata aikaa toiminnan yksilöllisyyteen sekä yhteisöllisyyden kehittämiseen (Helenius & Lummelahti 2018, 155). Varhaiskasvatuksen perusteissa 2018 määritellään, että jokainen lapsi on yksilöllinen, ja hänet tulee kohdata arvokkaasti yksilöllisyyttä kunnioittaen. Lapsella on oikeus kertoa oma mielipiteensä oman kehitystason mukaisesti, sekä mahdollisuus asioiden opettelemiseen leikin kautta. (Opetushallitus 2019, 20-21.) Osallisuuden myötä lapset kokevat, että ovat arvokkaita sekä oppivat kokemuksen kautta vaikuttamaan koko ajan rohkeammin ja omatoimisemmin asioihin (Helenius & Lummelahti 2018, 33). Osallisuus kehittää lapsen kuvaa omasta minäpystyvyydestä (Kettukangas ym. 2017, 176). Osallisuuden myötä asioita on mahdollisuus muuttaa, milloin yhteisö yhdessä luo sekä kehittää uusia tapoja, mitkä yhdistävät jäseniä toisiinsa (Kumpulainen ym. 2010, 13).

Yhteisöllisyydessä korostuu, että lapsi voi vaikuttaa asioihin tasavertaisesti sekä hänen mielipiteitensä kuunnellaan (Koivula & Eerola-Pennanen 2017, 253-254). Varhaiskasvatuksen perusteet 2018 määrittävät, että oppivassa yhteisössä lapset ja kasvattajat oppivat yhdessä asioita, ja siellä sallitaan erilaiset näkemykset ja tunteet. Oppivassa yhteisössä kokeillaan erilaisia toimintatapoja, ja sallitaan myös virheet. Yhteisön tekee vahvemmaksi osallisuus ja yhdessä tekeminen. (Opetushallitus 2019, 29.) Kestävän ja demokraattisen tulevaisuuden perustana on lapsen mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa vastuullisena toimijana asioihin (Helin ym. 2018, 13).

### 3.2 Lapsi aktiivisena toimijana varhaiskasvatuksessa

Oppimiskäsitys pohjautuu varhaiskasvatuksen perusteissa 2018 näkemykseen, missä lapsi on aktiivinen ja utelias toimija, mikä oppii vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa. Oppiminen tapahtuu lapsen omasta halusta toistaa asioita, ja yhdistellen kokonaisvaltaisesti toimintoja, kuten tunteet, aisti- ja kehokokemukset sekä ajatukset. Varhaiskasvatuksessa oppiminen pohjautuu lapsen mielenkiinnon kohteisiin, jolloin oppiminen on lapsen mielestä riittävän haastavaa ja motivoivaa. Onnistumisen kokemukset tukevat lapsen käsitystä itsestä oppijana. (Opetushallitus 2019, 21-22.) Lapsia motivoiva toiminta mahdollistaa lapsen kasvun ja kehittymisen. Lapsi oppii koko ajan, jolloin kyseessä on kokonaisvaltainen oppiminen, missä hän on itse osallisena. (Helin ym. 2018, 13.)

Lapsen toimijuutta tarvitaan, jotta osallisuus on mahdollista. Toimijuudella tarkoitetaan lapsen käyttäytymistä hetkessä, ja käyttäytymisen seurauksia. Lapsi on toimija osallisuudessa, kun hänen taitojansa ja voimavaroja kuunnellaan asioiden vaikuttamisessa ja päätöksen teossa. (Turja & Vuorisalo 2017, 44-45.) Omatoimisuus ja aktiivisuus ovat osallisuuden tavoitteina (Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 30). Osallisuus perustuu tasavertaisuuteen sekä aitoon dialogiin (Turja 2016, 48). Kasvattaja on lasten kanssa tasa-arvoinen keskusteluissa, jolloin lasten kuulemisen sekä kysymyksiin vastaamisen, kautta vahvistetaan heidän oppimisenkokemuksiansa (Kangas & Brotherrus 2017, 203).

Motivoitunutta ja sitoutunutta osallistumista ryhmän toimintaan kutsutaan vertaisoppimiseksi, missä opitaan asioita toinen toiselta (Koivula 2017, 265). Lapsen oppimisen kokemukseen vaikuttaa, miten kasvattaja reagoi lapsen kysymyksiin (Lipponen 2016, 31). Kasvattajat valitsevat, millaisia vuorovaikutustaitoja varhaiskasvatuksessa on mahdollista harjoitella (Salminen 2017, 167). Kasvattajan oma oppimiskäsitys vaikuttaa siihen, miten hän on lasten kanssa (Kronqvist 2016, 18). Lapsen identiteettiä ja itsetuntoa on mahdollista vahvistaa positiivisella ja kannustavalla vuorovaikutuksella (Opetushallitus 2019, 31). Toimintamahdollisuuksia lisäämällä on mahdollista kasvattaa lasten osallisuuden kokemusta (Kumpulainen ym. 2010, 51). Osallisuuden toteutuminen on mahdollista, jos lapsi luottaa itseensä ja toisiin (Turja 2016, 50). Lapsi oppii ja kasvaa vuorovaikutuksessa toisten lasten ja aikuisten kanssa (Salminen 2017, 164).

Lapset ovat aktiivisia toimijoita ja vaikuttavat ympäristöönsä, sekä rakentavat tietämyksensä vastavuoroisesti fyysisen ja sosiaalisen ympäristön kautta (Turja 2016, 43). Lasta tulee kuunnella arvostaen, millä on vaikutusta lapsen hyvinvointiin ja oppimiseen (Kronqvist 2016, 15). Osallistavaa oppimista on tutkiva oppiminen (Lipponen 2016, 38). Tutkiva oppiminen korostaa kysymyksiä ja ihmettelemistä (Lipponen 2016, 32). Tutkivassa oppimisessa korostuu yhteisöllisyys, koska omia tietoja ja taitoja jaetaan muille (Lipponen 2016, 36). Lapsen tulee saada kertoa omista selityksistään tutkittavasta asiasta (Lipponen 2016, 32). Lapsen tulee kokea, että hänet kuullaan ja nähdään kokonaisvaltaisesti yksilönä, mikä edistää osallisuuden kokemusta (Opetushallitus 2019, 30).

Varhaiskasvatuksen perusteet 2018 määrittävät, kuinka osallisuutta tukevia toimintakeinoja on kehitettävä (Opetushallitus 2019, 30). Useampien tutkimusten mukaan osallisuuden toteutuminen on vähäisintä perustoiminnoissa (Kettukangas ym. 2017, 174). Vähemmän on keskitytty myös perustoimintojen pedagogiikan kehittämiseen sekä osallisuuden tukemiseen perustoiminnoissa. Nukkuminen ja lepääminen ovat perustoimintoja varhaiskasvatuksessa, mitkä voidaan nähdä monipuolisina pedagogisina toimintoina, joilla on määritetyt tiedostetut tavoitteet kasvatukseen liittyen. (Kettukangas ym. 2017, 169-171.) Perustoiminnot tulee myös suunnitella ja arvioida lapsen osallisuutta edistäviksi (Heikka ym. 2018, 43). Päivälepothetkellä olisi hyvä olla erilaisia käytäntöjä (Helelius & Lummelahki 2018, 159). Toiminnalliset ja osallistavat menetelmät tukevat luottamuksen sekä turvallisuuden tunteen rakentumista (Järvinen & Mikkola 2015, 29). Ohjauksessa tarvitaan osallistavia menetelmiä, joiden avulla on mahdollista vaikuttaa asioihin, ja mahdollistaa yhteisöllisyyden kehittyminen ryhmässä (Taipale & Sirola-Korhonen 2017, 6).

### 3.3 Tietoisten läsnäoloharjoitusten ohjaaminen lapsiryhmässä

Ihmisiä, mitkä ovat säännöllisesti tekemisissä, työskentelevät yhteisen tavoitteen eteen, omaavat yhteiset tavat, keskinäisen kiintymyksen sekä huolehtivat toisista, kutsutaan ryhmäksi. Ryhmän avulla on mahdollista oppia uudenlaisia toimintatapoja. (Antikainen ym. 2013, 24.) Ryhmänohjauksessa keskiössä on ryhmän jäsenet. Ohjaus tapahtuu suunnitelmallisesti, mutta tilanteiden mukaan joustavasti toimien reagoiden erilaisiin tilanteisiin. Ohjaajan tulee kuunnella ryhmäläisiä aktiivisesti, mahdollistaa empatian tunteen kokemus, ryhmän välinen yhteisöllisyys ja vuorovaikutus (erityisesti toiminnan alussa), sekä luoda yhteinen näkemys keskusteltavista asioista. (Ståhlberg 2019, 28-29.)

Ohjaajan on hyvä tiedostaa suunniteltaessa toimintaa, millaiset vaiheet kuuluvat ryhmän kehitykseen. Tutustumisvaiheessa ryhmän jäsenet tutustuvat toisiinsa, minkä jälkeen seuraa työskentelyvaihe. Työskentelyvaiheessa lapset tuntevat jo ryhmän jäsenet ja asioita tehdään yhdessä kohti yhteisiä tavoitteita. Ryhmän kehitys päättyy lopetusvaiheeseen, jolloin jäsenet voivat ilmaista haikeuteen liittyviä tunteita. (Kalliola ym. 2010, 108-110.) Ryhmän toiminnassa esiintyvät vaiheet aloitus, toiminta ja arviointi (Taipale & Sirola-Korhonen 2017, 6).

Ohjausprosessi käsittää sekä yksittäisen toimintahetken valmistelemisen sekä ohjaus-toiminnan. Tavoitteen määrittäminen aloittaa prosessin, minkä jälkeen muodostetaan suunnitelma, miten, miksi ja mitä ollaan tekemässä. Tavoitteellisuus tulee korostua ohjaushetkissä, koska se tuo esiin toiminnan tarkoituksen. Suunnitelman avulla on mahdollista toteuttaa määritellyt tavoitteet, kun se huomioidaan toteuttamisvaiheessa. Prosessin loppuun kuuluvat arvioiminen palautteiden avulla. (Kalliola ym. 2010, 77-79.) Hyvinvointia tukeva oppimisympäristö on mahdollista toteuttaa säännöllisellä arvioimisella (Vehviläinen 2014, 208).

Ohjauksen toimintatapa ja uudet työvaiheet muotoutuvat ryhmäläisten työskentelyn mukaisesti (Vehviläinen 2014, 177). Ryhmässä jokainen tuntee, että on osa ryhmää, ja tiedostaa, ketä ryhmään kuuluu. Ryhmään kuulumisen lisäksi jäsenillä on yhteinen tavoite, mikä pyritään vuorovaikutuksessa keskustellen saavuttamaan. Ohjaajan tulee huolehtia, että ryhmäytyminen on mahdollista, mikä auttaa jäsenten tutustumista toisiinsa sekä avoimen vuorovaikutuksen että avointen tunteiden näyttämisen ryhmässä. Ryhmän ilmapiiriin tulee olla hyväksyvä ja turvallinen, jotta lapset kertovat oman mielipiteensä, ja uskaltavat myös epäonnistua. (Kalliola ym. 2010, 112-113.) Ryhmän kunnioittavan ilmapiiriin, rajojen, sääntöjen, tutustumisen sekä tapojen löytymiseksi tarvitaan ryhmäytymistä eli tapoja, miten nämä asiat opetellaan ryhmässä (Vehviläinen 2014, 82). Ryhmäytymistä ja hyvän ilmapiirin muodostamista tukee erilaiset tekijät kuten, tutustumisharjoitukset, asioiden tekeminen yhdessä me-hengellä luoden onnistumisen kokemuksia, pelisääntöjen ja tavoitteiden luominen sekä ryhmän nimen miettiminen (Kalliola ym. 2010, 115). Onnistunut ryhmäytyminen tekee ryhmästä tavoitteellisen sekä omasta toiminnasta tietoisien (Vehviläinen 2014, 82).

Pienryhmätyöskentelyn hyvä lapsimäärä on 3-5 lasta (Vehviläinen 2014, 87). Alussa harjoitellaan pieniä asioita, kuten hengittäminen ja oman kehon tietoiseksi tuleminen. Harjoituksissa on hyvä muistaa, että lapset ovat erilaisia, ja rauhoittumisen opetteleminen on yksilöllistä. Vähitellen harjoituksissa edetään opettelemaan tietoisuutta oman kehon ja mielen toiminnasta; kehon tuntemuksia ja mielen ajatuksia. (Aitlahti & Reinikainen 2018, 17.) Harjoituksiin osallistuminen perustuu lasten vapaaehtoisuuteen, jolloin lasta kannustetaan olemaan utelias ja tutkimaan omaa kokemustaan. Lapselle on mahdollista tarjota jokin muu vaihtoehto, kuten leppäminen, piirtäminen jne., jos hän ei tahdo osallistua harjoitukseen. Kuitenkin kaikille halukkaille on järjestettävä mahdollisuus osallistua. (Markkanen 2018, 27.)

Tietoiseen läsnäoloharjoitukseen pakottaminen katkaisee lapsen ja aikuisen välillä olevan yhteyden sekä aiheuttaa lapselle negatiivisen suhtautumisen harjoituksiin (Markkanen 2018, 27). Jos lapsi ei halua osallistua harjoitukseen, ohjaajan tulee suhtautua asiaan kunnioittavasti, jolloin lapsen vastustaminen voi vähentyä, kun häneen suhtaudutaan lempeästi ja arvostavasti. Ohjaajan tulee myös muistaa, että lapsi voi hyötyä tietoisista läsnäoloharjoituksista, vaikka aluksi olisi niitä vastaan. (Fowelin 2014, 182.) Harjoitusten kautta harjoitellaan kokemuksen kohtaamista, mutta lapsen sallimissa rajoissa. Lapsille tulee selittää, kuinka alussa harjoitukset voivat tuntua vaikeilta. Juuri tuo haastavuus voi aiheuttaa levottomuutta, mikä on normaalia. Siihen tulee aikuisen suhtautua myötätuntoisesti ja ymmärtäen. (Markkanen 2018, 27-28.)

Tietoista läsnäoloa on mahdollista harjoittaa arjen eri toiminnoissa (Markkanen 2018, 113). Kasvattajan sitoutuminen ja suhtautuminen vastuullisesti tietoiseen läsnäoloon ja harjoituksiin sekä taito kannustaa lapsia vaikuttavat harjoitusten lopputuloksiin (Fowelin 2014, 185). Harjoitukset pohjautuvat ohjaajan omiin kokemuksiin ja ohjaaja ohjaakin lapsia, kun samalla itsekin harjoittelee tietoista läsnäoloa (Markkanen 2018, 123). Tietoisen läsnäoloharjoitukset opitaan kokemuksen kautta, joten myös aikuisen tulee säännöllisesti harjoitella (Markkanen 2018, 119). Tärkeää on, että aikuinen toimii niin kuin opettaa lapsia toimimaan (Willard 2010, 22). Kun aikuinen on ensin itse reflektoinut, miten haastavissa tilanteissa keho reagoi, ja hyväksynyt nämä tunteet lempeästi, hänellä on voimavaroja myös lapsille, jotka voivat kokea aikuisen ystävälliseksi myös haastavissa tilanteissa. Haastavimmat tilanteet ovat oivallisia oppimisen paikkoja, joissa aikuinen voi mallintaa tietoisen läsnäolon asenteita lapsille. (Markkanen 2018, 127.)

Tehtäviin keskittymisessä tukee, jos ohjaaja on läsnä oleva, joka käyttäytymisellään luo tunteen lapselle, että hänestä välitetään aidosti. Aktiivinen läsnäolo tulee esiin, kun ohjaaja on koko olemukseltaan sekä tunnetilaltaan läsnä ohjaushetkessä. (Kalliola ym. 2010, 67.) Läsnäolo liittyy myös siihen, kuinka ohjaaja ohjaa ja on vastuussa ryhmästä, sekä antaa mahdollisuuksia esittää mielipiteensä ryhmässä tai, miten hän kuuntelee lasten mielipiteitä (Vehviläinen 2014, 124-125). Läsnäolon kokemus voi olla ryhmäläisille tärkein kokemus. Sanaton viestintä kertoo, onko ryhmä läsnä oleva; asioihin keskitytään sekä ryhmässä kuuluu iloa ja naurua. (Vehviläinen 2014, 133.) Aikuisen tulisi osoittaa lapselle myötätuntoa ja nähdä hänet eikä ongelma lähtökohtana (Markkanen 2018, 17).

Aikuisen tulee tiedostaa myös omassa kehossa, miten jännittyneisyys tai levottomuus lapsiryhmässä esiintyy, jotta aikuisen on mahdollista vahvistaa lapsen myönteistä suhtautumista kokemukseen (Markkanen 2018, 29). Ohjaajan olemus vaikuttaa harjoituksen ohjaamiseen, kuten oma mielentila (Wihuri 2014, 77). Kehonkieli, katsekontakti ja äänensävy ovat oleellisia asioita sanallisten ohjeiden lisäksi (Andersen & Stawreberg 2014, 124). Kokemus itsessään ei ole tärkein asia vaan tuemme tapaa, miten suhtaudumme siihen (Markkanen 2018, 15). Reflektointi ja tunteiden säätely ovat taitoja, joita on mahdollista harjoitella (Kanninen & Sigfrids 2012, 210).

Lapsille on hyvä tuoda ilmi, että harjoittelemme asioita, kuten avoimuus, myötätunto, uteliaisuus ja ystävällisyys, yhdessä (Markkanen 2018, 29). Aikuisen tehtävä on olla avoin, kiinnostunut ja ymmärtää, että hän ei tiedä asioista kaikkea, mikä tukee lapsen kuulluksi tukemista ja myönteistä suhtautumista tunteisiin (Markkanen 2018, 17). Aikuisen tulee irrottaa omista päämääristään ja ymmärtää, kuinka jokainen lapsi oppii yksilöllisesti asioita (Markkanen 2018, 29). Integriteetti tarkoittaa, että aikuinen ymmärtää lapsen oikeuden olla yksilöllinen persoona (Andersen & Stawreberg 2014, 62).

Pysähtyminen lapsen maailmaan tuo mahdollisuuden tutustua lapseen paremmin (Andersen & Stawreberg 2014, 113). Lapsen maailmaan on mahdollista päästä tietojen läsnäoloharjoitusten avulla, koska keskitymme aidosti lapsen näkemiseen, ja kuulemiseen. Lapsi kokee myös myönteisesti sen, että aikuinen on hetkessä läsnä, eikä kokeusta tarvitse heti muuttaa. (Markkanen 2018, 16.) Lasten ajatuksia on tärkeä kuunnella kiinnostuneesti, ja jokainen vastaus on hyväksyttävä (Markkanen 2018, 26). Ohjaajan tulee antaa myös tilaa ja aikaa lasten tulkinnoille kokemusten tutkimisessa (Markkanen 2018, 123).

Havainnoimme oppimisympäristöjä eri aisteilla, jolloin tila, missä harjoituksia harjoitellaan vaikuttaa ryhmän motivoitumiseen sekä toiminnallisuuteen, kun se luodaan yhdessä lasten kanssa (Aitlahti & Reinikainen 2018, 15). Aikuisen tulee luoda emotionaalisesti turvallinen ympäristö lapselle, missä on mahdollista tutkia, oppia ja epäonnistuaakin lempeässä ja myötätuntoisessa ilmapiirissa (Markkanen 2018, 130). Ohjaajan tulee mahdollistaa, että jokainen saa oman tilan rauhoittumiselle (Aitlahti & Reinikainen 2018, 10). Aikuisen tulee luoda turvallinen ja lämmin ilmapiiri tunteiden säätelyn opettelemiseen (Markkanen 2018, 9). Rauhoittumisesta tulisi pyrkiä nauttimaan, joten puitteet on luotava sen takaamiseksi (Markkanen 2018, 128). Kasvattajan tulee luoda sellainen ympäristö, missä on mahdollista olla toiselle ystävällinen ja kehittää omaa itsetuntoa, sillä tämä tukee lapsen rohkeutta näyttää omia tunteita (Fowelin 2014, 150).



Harjoituksia voi tehdä makuuasennossa tai istuma-asennossa, missä ryhti on hyvä ja käsivarret vieressä rentoina. Harjoitusten aikana voi pitää silmät auki tai kiinni. Ajankohdan tulee olla sellainen, että harjoituksia pystyy harjoittelemaan rauhassa, eikä kenenkään keskeyttämättä. (Kabat-Zinn 2013, 144- 145.) Aloittaessa tietoisien läsnäolon harjoittamista on hyvä rakentaa rauhallinen ja ärsykevapaa tila, kuitenkin muistaen, että tarkoitus on rakentaa rauhallista tilaa kehon sisälle ei ulkopuolelle. Tämä lisää myös ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vahvistaa tietoisien läsnäolon harjoituksiin orientoitumista. Tietoisien läsnäolonharjoitteiden harjoittelemiselle tulisi varata tietty aika ja paikka. Aluksi on hyvä luoda rutiineja, mitkä auttavat hetkelle virittäytymiseen, kuten rauhallisen musiikin soittaminen. Vanhimmat lapset voivat keksiä ryhmässä omat säännöt. (Willard 2010, 40-41.) Ryhmätapaamisen alussa tulee virittäytyä siihen, mitä yhdessä tullaan tekemään, tietynlaisella läsnäolon kokemuksen vahvistamisharjoituksen avulla (Aitlahti & Reinikainen 2018, 11).

Harjoitukset lasten kanssa on hyvä aloittaa pienillä harjoituksilla, jolloin niiden avulla voi luoda turvallisia rutiineja säännöllisesti käytettynä (Aitlahti & Reinikainen 2018, 12-13). Toiminnan alussa ohjaajan tulee perehtyä harjoituksiin, jotta tiedostaa niiden merkityksen, sekä huolehtia, että kaikki materiaali on mukana (Lantieri 2008, 47). Klassinen, pehmeä ja hidastempoinen musiikki vaikuttaa lasten hengitykseen sekä kehon rauhoittumiseen (Lantieri 2008, 41). Aloittaessa on hyvä edetä harjoituksilla, tukien onnistumisen kokemuksia, ja tapaamisten edetessä kasvattaa harjoitusten pituutta (Markkanen 2018, 28-29). Visuaaliset ja fyysiset esimerkit toimivat paremmin kuin sanalliset selitykset, esimerkiksi lumisadepallo kuvaa hyvin ajatuksia, mitä on tarkoitus rauhoitella (Willard 2010, 39).

Mindfulness-harjoitusten hyödyntämisessä on hyvä laatia lapsille tavoitteet, miksi harjoituksia käytetään ja, mitä muutosta ollaan tavoittelemassa. Hetkiin tulee yhdistää mukavia tunteita ja tekemistä. Tekemisestä ei saisi tulla suorittamista, sillä silloin luontainen uteliaisuus katoaa. Tietoisien läsnäolonharjoitusten tulee liittyä myös lasten mielenkiinnon kohteisiin. Tietoisien läsnäolon avulla on mahdollista vahvistaa olemassa olevia vahvuuksia. (Willard 2010, 38-39.) Harjoitukset motivoivat lapsia, kun ne liittyvät heidän omaan kokemusmaailmaansa (Markkanen 2018, 25). Leikille ja ilolle on oltava varattuna aikaa harjoituksissa (Markkanen 2018, 129). Harjoitukset tehdään siinä hetkessä ja niillä voimavaroilla, mitä ihmisellä silloin on, jolloin niiden harjoittelemisessa ei pidä pyrkiä liialliseen yrittämiseen tai oppimiseen (Wihuri 2014, 105).

Lapsia tulee kiittää kannustaen ajatuksista ja harjoitukseen osallistumisesta. Harjoituksissa tärkeintä on lasten onnistumisen kokemukset sekä, että lapsilla on mukavaa harjoitusten aikana. (Markkanen 2018, 27-28.) Onnistuessa voi tietoisesti keskittyä siihen, miten saimme sen aikaiseksi, jolloin on mahdollista vahvistaa niitä keinoja, millä onnistuminen on saatu aikaan (Wihuri 2014, 114). Tietoisien läsnäolon harjoituksissa ei ole mahdollista toimia väärin, koska ne tuovat esiin erilaisia tunteita omassa kehossa, jolloin tulee olla hyväksyvä ja lempeä itseä kohtaan (Wihuri 2014, 106).

5-7 vuotiaat lapset ovat uteliaita ihmettelijöitä, joita saattaa kiinnostaa mielen rauhoittaminen. Tämän ikäinen lapsi ei vielä ymmärrä, miksi harjoituksia tehdään, mutta kykenee osallistumaan ja ymmärtämään hyödyllisyyden, kun harjoitukset ovat säännöllisiä. (Lantieri 2008, 53-54.) Pienten lasten kanssa harjoitusten opettelemisessa on hyvä käyttää hyödyksi toiminnallisuutta sekä leikinomaisuutta, koska lapset tarvitsevat ollessaan alle kouluikäisiä mielikuvia ja havainnollistamista (Suntio 2015, 112). 5-7 vuotiaat lapset kohtaavat stressin leikin myötä, mikä on hyvä huomioida ohjaamisessa. Myös tarkat ohjeet tukevat lapsia uusien asioiden opettelemisessa, sekä materiaalien vaihtaminen säännöllisesti on keskeinen tekijä harjoitusten ohjaamisessa. Rutiinit sekä toistot tukevat harjoitusten sisäistämistä, mutta prosessi oppimisen aikana on kuitenkin keskeinen ja lopputulosta tärkeämpi tekijä. (Lantieri 2008, 54-55.) Mitä enemmän harjoittelee, sitä helpomaksi asiat muodostuvat (Carr 2017, 95).

Rauhoittumisessa ei tarvitse olla vain paikoillaan ja hiljaa, mutta sen opetteleminen vaatii aikaa, tilaa ja kärsivällisyyttä sekä aktiivista läsnäoloa (Aitlahti & Reinikainen 2018, 9-11). Tietoisien läsnäoloharjoitusten avulla on mahdollista vaikuttaa tarkkaavaisuuteen, jolloin aivoja on mahdollista kehittää harjoittelun ja toistamisen avulla (Willard 2010, 18-19). Tietoisien läsnäolon taito vaatiikin paljon harjoittelua, jotta se on mahdollista käytännössä (Kanninen & Sigfrids 2012, 210). Harjoitusten tekeminen ei ole monimutkaista, mutta vaatii pitkäjänteisyyttä, jotta on mahdollista saada esiin myönteisiä vaikutuksia (Wihuri 2014, 74). Harjoituksia tulee toistaa usein ja säännöllisesti (Markkanen 2018, 28). Säännöllinen harjoitteleminen tuo esiin yleisimmät ajatus- ja toiminta -ja tunnemallit (Wihuri 2014, 85). Harjoitusten toistaminen lisää lasten omakohtaista kokemusta harjoituksen tekemisestä, ja lisää luottamusta niiden hyödyntämiseen vaikealla hetkellä (Markkanen 2018, 29). Säännöllinen harjoitteleminen mahdollistaa sen, että läsnä oleminen on luonnollista ja oman käyttäytymisen on mahdollista muuttua (Fowelin 2014, 43). Lasten vanhemmille tulisi myös kertoa, mitä tietoinen läsnäolo on ja, miksi sitä harjoitellaan, jos harjoitukset muodostuvat lapsille tärkeiksi (Fowelin 2014, 183).

## 4 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT

### 4.1 Kehittämistehtävä

Kehittämistarve nousi esiin, kun keskustelin yksikön päivähoidon esimiehen kanssa syyskuussa 2018, kuinka pedagogista toimintaa tulisi kehittää myös päivälevon ajaksi lapsille, jotka eivät tarvitse päiväunia. Tällaista toimintaa ei kyseisessä päivähoidossa aikaisemmin ollut, mutta sellaista oli tarpeellista kehittää varhaiskasvatussuunnitelmassa esiintyvien vaatimusten vuoksi sekä osallisuuden kokemuksen mahdollistamiseksi lapsille. Toimeksiantajan toiveena oli kehittää päiväkodin toimintatapaa päivälepohetkien aikana, jotta lasten ei olisi pakko osallistua päivälepohetkeen, minkä moni lapsi on kokenut epämieluisaksi.

Kehittämistehtävän tarkoitus oli luoda erääseen Turun kaupungin päivähoitoyksikköön käsikirja, miten kehittää pedagogisesti suunniteltua ja ohjattua toimintaa päivälepohetken aikana. Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää pedagogisesti etukäteen suunniteltua toimintaa niille lapsille, jotka eivät tarvitse päiväunia varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena oli harjoitella yhdessä lasten kanssa rauhoittumis- ja rentoutumisharjoituksia hyödyntäen valmiina olevia lasten mindfulness-harjoituksia, mistä käsikirjani koostuu. Valitsin lasten mindfulness-harjoitukset opinnäytetyöhöni, koska ne auttavat lapsia rauhoittumaan ja keskittymään, sekä niiden kautta on mahdollista harjoitella myös tunnetaitoja sekä mahdollistaa osallisuuden toteutuminen.

Toiminta oli tarkoitettu 5-7vuotiaille lapsille, koska sitä nuoremmat lapset pääosin tarvitsevat vielä päiväunet päivän aikana. Lapset valittiin syksyllä lokakuussa 2018 päiväkodin lastentarhanopettajien kokouksessa, kahdesta lapsiryhmästä. Lapset olivat sellaisia lapsia, jotka eivät nukkuneet päiväunia joko vanhempien tai lapsen levon tarpeesta johtuvista syistä. Toimintaan osallistuvien lasten vanhemmilta kysyin luvan, että kyseiset lapset saavat osallistua kehittämistyöhöni. Kyseinen tutkimuslupa on liitteenä, (Liite 1). Kymmenen lapsen perheistä jokainen perhe antoi suostumuksensa lapsen osallistumiselle kehittämistyöhöni toteutukseen.

”Rauhoittua hentolassa” sekä ”Spiderman” -ryhmät järjestettiin kerran viikossa aina samoille lapsille, kuitenkin vuoroviikoin 3-4 lasta kerrallaan. Lapset saivat ensimmäisellä ryhmätapaamisella piirtäen kertoa, mitä ryhmässä haluaisivat tehdä, sekä miettiä molemmille ryhmille nimet. Tarkoitus oli lisätä lasten osallisuuden kokemusta, kun päivän ajaksi oli myös vaihtoehtoista toimintaa, minkä sisältöön lapset saivat koko prosessin ajan vaikuttaa ideoimalla ja arvioimalla toimintahetkiä.

#### 4.2 Kehittämismenetelmät

Tutkimusetiikka tarkoittaa, että tutkija noudattaa sääntöjä, mitkä on yleisesti sovittu, tiedonhankintamenetelmät ja tutkimusmenetelmät ovat eettisesti kestäviä (Vilkkä 2015, 41). Merkityksiä, mitkä ovat sosiaalisia ja tapahtuvat ihmisten välillä tarkastellaan laadullisilla tutkimusmenetelmillä (Vilkkä 2015, 118). Aineisto hankitaan aineistonkeruumenetelmillä, kuten dokumentit, haastattelut ja havainnointi. Esimerkkejä erilaisista dokumenteista on muun muussa päiväkirjat ja valokuvat. Havainnoija seuraa muiden käyttäytymistä sekä vuorovaikutusta. (Kananen 2015, 81.) Havaintojen avulla hankitaan aineistoa tutkimukseen liittyen. Tutkija havainnoi toimintaa hyödyntäen omaa rooliansa, kun havainnoi yhteisöä. (Grönfors 2015, 146-147.) Tapahtuneet asiat tulevat dokumenttien avulla esiin (Kananen 2015, 157). Projektiiviset menetelmät ovat lasten kuvia tai piirustuksia, joiden avulla puhutaan itsestä (Aarnos 2015, 170).

Kehittämismenetelmänä havainnointi toteutui säännöllisissä pilotointiryhmätapaamisissa, (yhteensä 22 kertaa), kun toimin ohjaajan roolissa. Tutkittavilta sekä heidän vanhemmiltaan tarvitaan lupa, jotta osallistuva havainnoiminen on mahdollista toteuttaa. Tarkoitus on, että tutkija voi olla tilanteessa läsnä niin, että häneen ei kohdisteta suurta huomiota. (Grönfors 2015, 154-155.) Opinnäytetyöni aikana reflektoin koko ajan, miten ryhmätapaamiset toteutuvat lasten näkökulmasta. Dokumentoin havaintoni, arvioinnit ja lasten ja aikuisten palautteet ylös kehittämispäiväkirjaani. Valokuvasin myös anonyymisti lasten tuotoksia, mitä teimme ryhmätapaamisten aikana sekä dokumentoin valokuvamalla myös oppimisympäristöä. Tutkijan tulee muodostaa riittävästi muistiinpanoja havainnoimiseen liittyen (Grönfors 2015, 148). Osallistavassa arvioinnissa osallistuneiden arviointien avulla on mahdollista kehittää toimintoja (Kananen 2012, 82).

Muistiinpanoja tulee toteuttaa huolellisesti, sekä niiden tekemiseen tulee varata aika. Tutkimuksen tarkoitus määrittää, miten, ja mitä asioita kirjoitetaan ylös. (Grönfors 2015, 156-157.) Kirjoitin havaintoni ylös heti ryhmänohjauksen jälkeen, jotta sain riittävästi tietoa muistiin kehittämispäiväkirjaani. Strukturoimaton havainnointi tarkoittaa, että tutkija kirjoittaa muistiinpanoja paljon asioista, mitkä liittyvät tutkittavaan asiaan eikä havainnointia ohjaa erilaiset lomakkeet (Kananen 2012, 96-97).

Kari Salosen mukaan kehittämismenetelmänä opinnäytetyössä on dialoginen keskustelu eli keskustelut ja arviointi (Salonen 2013, 22). Dialoginen keskustelu tapahtui lasten ja heidän vanhempien, varhaiskasvatuksen opettajien ja esimiehen kesken. Dialogisesta keskustelusta esimerkkinä on vanhemmille lähettämäni wilma-viestit jokaisen ryhmätapaamisen jälkeen, yhteensä 19 viestiä. Dialogista keskustelua kävin myös työyhteisön kanssa toiminnan alussa, kehittämispäivän aikana, kun kerroin, miten ohjaukset olivat toteutuneet kehittämistyöni aikana toukokuun 2019 loppupuolella sekä syksyllä 2019 lokakuun alussa henkilökunnan kehittämispäivänä, kun esittelin valmiin tuotokseni ja lyhyesti kehittämisraporttini henkilökunnalle. Puhuimme henkilökunnan kanssa molemmissa kehittämispäivissä alustavasti jo toimintatavan jalkauttamisesta päivähoitoyksikköön.

Salonen kuvaa kehittämismenetelmäksi myös aikaisemman menetelmäkirjallisuuden hyödyntämisen (Salonen 2013, 22). Pilotoin ryhmänohjaamistapaamisia, missä hyödynsin valmiita lasten mindfulness -harjoituksia sekä menetelmäkirjallisuutta. Syksyllä 2018 tapaamisia oli 6 kertaa Marras-Joulukuun aikana ja keväällä 2019 16 kertaa Tammi-Toukokuun aikana, (jakaantuen kahden ryhmän kesken), mihin olin luonut jokaiselle kerralle lasten toiveita kuunnellen ja lasten mindfulness-harjoituksia hyödyntämällä ohjelmarunon. Hyödynsin olemassa olevia lasten mindfulness-harjoituksia, ja valitsin toimivimmat menetelmät, mitkä tulevat esiin tuotoksessani.

Strukturoitu haastattelu on avoin kyselylomake, minkä avulla saadaan vastauksia. Haastateltavat ovat henkilöitä, mitkä liittyvät kyseiseen asiaan. (Kananen 2015, 145.) Hankitusta aineistosta on tarkoitus selvittää, mitä asioita sieltä tulee esiin liittyen opinnäytetyöhön. Pienestä aineistosta voi tulkita jo aineiston lukemalla materiaalin, eikä yhteismitallistaminen ole tarpeen (Kananen 2015, 161-162.) Kyselylomakkeen voi toteuttaa myös, että vastaus on vastaajien yhteinen (Valli 2015, 84). Vastaajien mielipiteet sekä ideoiden esiin saamiseksi on mahdollista hyödyntää kyselylomakkeessa avoimia kysymyksiä (Valli 2015, 106). Kyselylomake voi olla poikittaistutkimus, jolloin aineisto hankitaan yhdellä kertaa ja monelta vastaajalta (Vastamäki 2015, 121).

Laadin toukokuussa 2019 strukturoidun haastattelulomakkeen, mikä on liitteenä (Liite 2). Tarkoituksena oli kerätä palautetta sähköisesti kahden pilotointiryhmän eli neljältä varhaiskasvatuksen opettajalta palautetta siitä, miten he olivat kokeneet pilotointiryhmien merkityksen sekä pilotointiryhmien lasten, (10) vanhemmilta. Koen, että palaute sekä työntekijöiltä että vanhemmilta tuo esiin uuden työtavan tärkeyden ja merkityksen varhaiskasvatuksessa. Kehittämismenetelmien avulla loin tuotokseni eli käsikirjan, mikä on erillinen tiedosto.

#### 4.3 Kehittämistyön aikataulu

Kari Salosen mukaisesti kehittämistoiminnan vaiheet voivat edetä spiraalimallin mukaisesti, eli mallissa kehittämishankkeen tehtävät eli perustelu, organisointi, toteutus ja arviointi muodostavat kehän. Toiminta jatkuu aina uusien kehien muodostumisella, joissa arvioidaan aina uudestaan edellisen vaiheen tuotos. (Salonen 2013 15.) Aloitusvaihe on kehittämistoiminnan aloittava vaihe (Salonen 2013, 17). Ideointivaiheessa ajatuksia on mahdollista miettiä erilaisista näkökulmista, jolloin työn merkitys alkaa muodostumaan selkeämmin (Kananen 2015, 14). Opinnäytetyöstä keskustellaan Turun ammattikorkeakoulussa ensimmäisen kerran elokuussa 2018.

Kehittämistarve nousi esiin keskusteltaessa syksyn 2018 alussa päivähoitoyksikön esimiehen kanssa, kuinka pedagogista toimintaa tulisi kehittää myös päivälevon ajaksi lapsille, jotka eivät tarvitse päiväunia päivälepoa hetkellä. Tällaista toimintaa ei kyseisessä päivähoitossa aikaisemmin ollut, mutta esimiehen mukaan sellaista oli tarpeellista kehittää varhaiskasvatussuunnitelmassa mainittavien vaatimusten vuoksi. Ideointi käynnistyi syksyllä 2018 syyskuussa, jolloin osallistuin palaveriin esimiehen sekä varajohtajan kanssa. Mietimme, miten lähtisin toteuttamaan kehittämistyötäni. Suoritin itsenäisesti syksyn 2018 alussa lasten mindfulness-verkkokurssin, minkä avulla pystyin syventämään tietojani liittyen lasten tietoiseen läsnäoloon.

Keskusteluiden jälkeen kehittämistehtäväksi muodostui; kehittää uudenlainen työtapa, mikä mahdollistaisi pedagogisesti suunnitellun toiminnan myös päivälepoa hetken aikana, sekä pilotoida käsikirja, minkä avulla on mahdollista ohjata lasten mindfulness -ryhmiä, ja näin kehittää toimintatapoja päivälepoa hetken aikana. Tarkoitus oli kehittää yksikölle työtapa, missä on mahdollista opetella lasten kanssa rauhoittumista osallistavien keinoin ilman pakonomaista vaatimusta osallistua lepoa hetkelle lepoa huoneessa. Toimintaympäristöksi muodostui päivähoitolaisten tiloista sali, ja sen muokkaaminen hetkiä varten.

Sali valikoitui toimintaympäristöksi, koska se oli yksiköstä parhaiten aamupäivän aikana käytettävissä sekä muokattavissa kehittämistyötäni varten. Jokaista toimintahetkeä ennen muodostin salista oikeanlaisen oppimisympäristön, koska salia oli mahdollista muokata rauhoittumista tukevilla rekvisiitoilla, kuten patjoilla, verhoilla, himmennetty valaistus ja led-valot. Taustalla soi usein myös rauhoittava musiikki.

Päivähoitoyksikön varhaiskasvatuksen opettajien kokouksessa sovittiin osallistuvat lapset syksyllä 2018 lokakuun alussa. Lapset valikoituivat automaattisesti isompien lasten ryhmistä, sillä alle 3vuotiaat tarvitsivat vielä päiväunet. Lapset valikoituivat kahdesta eri ryhmästä yhteensä 10 lasta. Kyseissä kokouksessa sovimme, että kyseisten ryhmien aikuiset kertovat toiminnan aloituksesta pilotointiryhmien lasten vanhemmille. Toiminnan edetessä joulukuun aikana ryhdyin lähettämään vanhemmille pilotointiryhmätapaamisten jälkeen ohjaajan roolissa säännöllisesti wilma- ohjelman kautta sähköisesti vanhemmille viestejä, mitä olimme yhdessä lasten kanssa tehneet. Syksyn 2018 pilotointiryhmätapaamisten ajankohdat kerroin kyseisten ryhmien varhaiskasvatusopettajille tiedoksi marraskuun 2018 alussa.

Ensimmäinen lasten ryhmätapaaminen oli marraskuun 2018 alussa ja siitä säännöllisesti aina perjantaisin kerran viikossa toukokuuhun 2019 loppuun asti. Ryhmät kokoontuivat vuoroviikoin, kuitenkin niin, että jokainen ryhmä osallistui samoihin tapaamisten sisältöihin. Tapaamisia oli yhteensä 22 kertaa, 6 syksyllä 2018 ja 16 kevätkaudella 2019. Tapaamisten kesto oli pääosin 30minuuttia riippuen tapaamisen sisällöstä. Hain lapset omista ryhmätiloista saliin, minkä olin aina ennen jokaisen toimintakerran aloittamista laittanut valmiiksi rauhoittumishetkiä varten. Toteutin jokaisen tapaamisen jälkeen yhteistyötä osallistuneiden lasten vanhempien kanssa sähköisesti ja kerroin, mitä olimme tapaamisilla opetelleet yhdessä. Myös päiväkodin esimies sekä pilotointiryhmien varhaiskasvatuksen opettajat saivat lähettämäni sähköiset viestit, sekä keskustelin säännöllisesti heidän kanssansa, miten pilotoiminen on edistynyt.

Suunnitteluvaihe on vaihe, mikä tulee aloitusvaiheen jälkeen (Salonen 2013, 17). Suunnitteluseminaarissa 19.12.2018 esittelin kirjallisen kehittämissuunnitelmani. Suunnitteluvaiheen jälkeen toteutetaan esivaihetta, eli siirrytään siihen ympäristöön, missä kehittäminen tapahtuu (Salonen 2013, 17). Kehittämistyössäni vaiheet suunnittelu, esivaihe- ja työstövaihe menivät päällekkäin syksyn 2018 aikana, koska olin aloittanut kehittämistyön jo päivähoitossa, koska tarve kyseiselle toiminnalle oli suuri ja ajankohtainen.

Aikatauluni vuoksi en olisi voinut aloittaa toiminnan esivaihetta vasta suunnitteluseminaarin jälkeen, koska olin estynyt tammikuun aikana osallistumaan kyseisen päivähoitoyksikön toimintaan henkilökohtaisista syistä. Esivaiheeni kesto olisi ollut vain kevätkauden 2019, minkä koin olevan liian lyhyt tuotokseni kannalta. Aloittaessani aikaisemmin pilotoinnin kentällä sain enemmän pilotointikokemusta ja materiaaliani kehittämistyötäni varten. Joulukuussa 2018 osallistuin myös Turun aivoliiton järjestämälle mindfulness päivään, mikä oli tarkoitettu pienten lasten vanhemmille, jotta pystyin edelleen syventämään omia tietojani liittyen lasten tietoiseen läsnäoloon.

Työstövaihe on käytännön toteutusvaihe, ja kehittämistyötä tehdään päivittäin (Salonen 2013, 18). Työstövaiheeseeni kuului marraskuun 2018 - toukokuun 2019, jokaiselle toimintahetkelle (yhteensä 22 kertaa) lasten mindfulness materiaaleihin ja kirjallisuuteen tutustuminen sekä niiden etsiminen, toimintahetkien ohjelman suunnitteleminen jokaiselle pilotointiryhmän ohjauskerralle sekä toimintahetkien toiminnanohjauksen tueksi toimintahetken kuvittaminen sekä kuvakorttien tekeminen. Lisäksi valmistin itsenäisesti tarvittaessa ohjaushetkille materiaaleja, kuten aistipussit, aistikori, jne. Valmistin myös kuvakortit itse jokaiselle ryhmänohjaustapaamiselle, (22 ohjauskertaa), mitkä toimivat toiminnanohjauksen tukena lapsille.

Työstövaiheeseeni kuului myös oppimisympäristön eli salin muokkaaminen pilotointiryhmätapaamisia varten oikeanlaiseksi ympäristöksi. Lähetin myös jokaisen tapaamisen (22) wilma-viestiä ryhmätapaamisten jälkeen toimintaani osallistuneiden lasten vanhemmille, esimiehelleni sekä pilotointiryhmien lastentarhanopettajille, jotta he pystyivät seuraamaan koko ajan kehittämistyöni etenemistä. Jokaisen pilotointiryhmätapaamisen jälkeen kirjoitin myös kehittämispäiväkirjaani sekä valokuvasin tarvittaessa lasten tuotoksia ja materiaaleja. Työstövaiheessa kirjoitin myös teoreettista viitekehystäni kehittämisraporttiin. Näistä pilotointiryhmätapaamisten sisällöistä ja erilaisista palautteista muodostui materiaalia tuotokseeni eli käsikirjaan.

Tammikuussa 2019 kehittämistehtävät alkoivat muodostumaan lopullisiksi, ja kysyin tutkimusluvut sekä päivähoitoyksikön esimieheltä kehittämistyön toteutukseen että pilotointiryhmien lasten vanhemmilta. Kirjoitimme toimeksiantajan kanssa myös toimeksiantosopimuksen. Tammikuun aikana annoin jälleen pilotointiryhmien varhaiskasvatuksen opettajille tiedoksi kevään 2019 pilotointiryhmänohjaus tapaamisten päivämäärät. Suoritin tammikuussa myös harjoittelujaksoa (syventävien ammatillisten opintojen harjoittelujaksoa), minkä vuoksi pilotointitapaamiset toteutuivat tammikuussa vain kaksi kertaa.



Osallistuin harjoittelujaksoni aikana myös seuraamaan kyseisessä yksikössä järjestettyä vaihtoehtoista toimintaa päivälepoa aikana.

Helmikuussa 2019 kysyin kirjallisesti pilotointiryhmien lasten vanhemmilta luvat lasten osallistumisesta kehittämistyöhöni, (Liite1). Maaliskuun 2019 aikana tapasimme yksikön varhaiskasvatus opettajien palaverissa, ja sovimme ajankohdat, koska pilotointiryhmän opettajat tulevat havainnoimaan ja perehtymään ohjauskertojen toimintatapoihin. Huhti-Toukokuussa 2019 pilotointiryhmien varhaiskasvatuksen opettajien oli tarkoitus osallistua seuraamaan toisen pilotointiryhmän rauhoittumishetkeä. Tässä kohtaa prosessia kävin eettistä pohdintaa siitä, kenen ryhmiä aikuiset tulevat seuraamaan, ja mikä merkitys lapsille on, kun ulkopuolinen havainnoi toimintaa. Pohdin myös aikuisten määrää havainnoitsijoina. Keskustelin esimiehen kanssa ja päädyimme yhdessä siihen, että aikuiset eivät osallistu oman ryhmän toiminnan havainnoimiseen, ja paikalla maksimissaan kaksi aikuista.

Aikataulujen vuoksi seuraamaan osallistui kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa, ja toisen ryhmän lastenhoitaja sekä ja yksikön esimies. Aikataulut eivät toteutuneet henkilökunnan puolesta kuten olin suunnitellut, jolloin havainnoimassa oli myös saman ryhmän aikuisia. Tällä ei kuitenkaan ollut toimintaan tai lapsille merkitystä, poiketen siitä, mitä olin aikaisemmin pohtinut. Lopuksi keskustelin vielä lyhyen palaverin muodossa estyneiden opettajien kanssa, millainen tuotos olisi toimiva. Yhteinen palaute muodostui, että sähköinen ja helposti saatavissa oleva tuotos eli helposti arjen toiminnoissa hyödynnettävä.

Kevätkauden 2019 loppupuolella Huhti-Toukokuussa harjoittelimme lasten kanssa jo tuttuja harjoituksia yhdessä, koska aloimme lähestymään ryhmän päätösvaihetta, minkä vuoksi uusia harjoituksia ei olisi ollut järkevää enää opetella yhdessä lasten kanssa. Alustavasti esittelin pilotointiryhmien sisältöjä ja lasten sekä vanhempien palautteita toiminnasta kyseisen päivähoitoyksikön kehittämispäivällä toukokuussa 2019 ja keskustelimme yksikön henkilökunnan kanssa alustavasti toiminnan jalkauttamisesta yksikköön. Kirjoitin teoreettista viitekehystä tammi-elokuun 2019 aikana. Kesä-lokakuun ajan työstin tuotostani eli käsikirjaa.

Tarkistusvaiheessa arvioidaan tuotosta, mitä on työstetty. Tarkistusvaihe on mahdollista toteuttaa koko ajan kehittämisprosessin aikana. (Salonen 2013, 18.) Kehittämistyössäni arvioin aina jokaisen pilotointitapaamisen jälkeen (yhteensä 22 kertaa) yhdessä lasten kanssa keskustellen, millainen tapaamisen sisältö on ollut.

Lapset ovat saaneet vaikuttaa käsikirjan sisältöön palautteiden kautta, jolloin he ovat olleet osallisina toiminnassa, ja pilotointiryhmän tapaamiset on toteutettu yhdessä lasten kanssa.

Toukokuun 2019 aikana laadin avoimen kyselylomakkeen varhaiskasvatuksen opettajille (4) ja pilotointiryhmän vanhemmille (10), (Liite 2), mihin he saivat vastata liittyen pilotointiryhmien toimintaan. Avoimen kyselylomakkeen lähetin vanhemmille wilma -ohjelman kautta ja pilotointiryhmien aikuisille sähköpostilla. Avoimen kyselyn sekä pilotointiryhmän seuraamisen tarkoituksena oli saada esiin palautetta työskentelystäni. Pilotointiryhmien seuraamisen tarkoituksena oli myös havainnollistaa yksikön työntekijöille konkreettisesti toimintatapoja. Neljä varhaiskasvatuksen opettajaa vastasi kyselyyni sekä vastauksia sain kuusi lasten vanhemmilta. Vastausten raportoiminen tapahtui kesä- heinäkuun 2019 aikana.

Viimeistelyvaiheessa on viimeisteltävä sekä tuotos että kehittämishankeraportti (Salonen 2013, 18). Tämä vaihe oli kehittämistyössäni elo-lokakuu, jolloin kävin läpi teoreettisen viitekehitykseni, kehittämistyöni lähtökohdat, keskustelin opinnäytetyön ohjaajani kanssa työstäni, viimeistelin tuotokseni sekä tarkistin lähdeviittaukset, että lähdeluettelolon. Tarkistin myös kehittämispäiväkirjani merkinnät sekä erilaiset dokumentit, mitä kehittämisprosessin aikana oli syntynyt. Koko kehittämisprosessin aikana kävin tarvittaessa ohjauskeskusteluja opinnäytetyön ohjaajani Heidi Ristepän kanssa.

Valmis tuotos on usein konkreettinen tuote, esimerkiksi malli, opas jne. Valmiiseen tuotosvaiheeseen sisältyy myös tuotoksen esittely ja levittäminen. (Salonen 2013, 19.) Opinnäytetyöni valmis tuote on käsikirja. Valmis käsikirja ja kehittämistyöni olivat lokakuun 2019 aikana, ja esittelin valmiin tuotokseni lokakuun alussa kyseisen päivähoitoyksikön kehittämispäivässä. Kehittämispäivässä jatkoimme edelleen keskustelemista toiminnan jalkauttamisesta kyseiseen yksikköön. Yksikössä heräsi keskustelua, kuinka marras-joulukuun 2019 aikana kyseisessä päivähoitoyksikössä tullaan hyödyntämään kehittämistyöni tuotosta toimintatavan kehittämisessä liittyen yksikön päivälepoheikien kehittämiseen. Tulosseminaarissa esittelin tulokset myös Turun Ammattikorkeakoulussa lokakuussa ja lisäksi valmiin tuotoksen ja kehittämisraportin julkaiseminen loka-marraskuun aikana sähköisesti, että paperisena. Turun ammattikorkeakoulun opinnäytetyön esittelyseminaarissa esittelen myös valmiin tuotokseni, että kehittämisraporttini. Sähköisen käsikirjani julkaisen päivähoitoyksikön kansiossa, missä se on jokaisen työntekijän saatavana sähköisesti. Kehittämistyöni prosessikaavio on seuraavalla sivulla kuviona aloitusvaiheesta valmiiseen tuotokseen.



Kaava 1. Kehittämisprosessi; toimijat, menetelmät ja aineisto (Salonen 2013, 17-19).

## 5 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET

### 5.1 Pilotointitapaamisten aloittaminen lasten kanssa syksyllä 2018 ja tutustuminen aistiharjoituksiin

Lasten osallistuminen ryhmätapaamisiin perustui vapaaehtoisuuteen, jolloin lapset saivat vaikuttaa, mitä asioita kertoivat ryhmässä tai, mihin harjoituksiin halusivat osallistua ryhmätapaamisten aikana. Kuitenkin jokaisella kerralla lapset osallistuivat aina jokaiseen tehtävään innokkaasti, ja kertoivat mielipiteitä rohkeasti, kun mietimme erilaisten tehtävien aikana, miltä ajatuksia tai tunteita toiminta itsessä herätti tai, miltä se tuntui kehossa. Harjoitusten kesto oli hyvä pitää maksimissaan 30minuuttissa, koska sen yli menevä aika aiheutti lapsissa levottomuutta. Harjoituksiin keskittyminen kuitenkin vaati lapsilta paljon tarkkaavaisuuden ylläpitämistä ja keskittymistä. Ryhmän koko oli hyvä olla 3-4 lasta, jotta aikuinen voi luoda aidon osallisuuden ja välittämisen tunteen jokaiselle lapselle.

Ensimmäinen tapaaminen lasten kanssa pidettiin marraskuun alussa 2018. Paikalla oli kolme lasta, iältään 5-7vuotiaita. Syksyn tapaamiset, (6kpl), lasten kanssa keskittyivät erilaisten aistien hyödyntämiseen erilaisten harjoitusten kautta. Ensimmäinen kerta oli tutustumiskerta, ja tarkoitus oli kertoa lapsille, mitä lasten mindfulness harjoitukset olivat ja, miksi niitä opettelimme yhdessä. Tutustuimme ryhmän jäseniin, jolloin jokainen sai kertoa oman nimensä ja keksiä, miten tavutimme yhdessä jokaisen lapsen nimen. Mietimme myös yhdessä, mikä voisi olla ryhmän nimi. Ehdotuksia tuli useampia, mutta valitsimme molemmille ryhmille omat nimet eli ”Rauhoittua Hentolassa” sekä ”Spiderman-ryhmä”. Opettelimme yhdessä hengitysharjoituksen; tutustuimme siihen, miten Hämähäkkimies lähettää verkkonsa, uloshengityksellä verkot lähetetään. Lapset saivat itsenäisesti miettiä oman käden asennon sekä, mihin verkot lähetetään. (Facebook- Mindfulness lasten kanssa 2018.)

Hämähäkkimies -harjoituksen toteutimme jokaisen ryhmätapaamisen alussa, (maaliskuun 2019 asti), mikä rauhoitti ryhmäkertojen aloitusta, ja paransi lasten keskittymistä toimintahetkillä. Harjoitus oli lasten keskuudessa myös pidetty ja suosittu. Harjoituksen aikana taustalla soi aina rauhallinen musiikki. Mietimme yhdessä lasten kanssa heidän toiveitansa liittyen siihen, mitä he haluaisivat tehdä ryhmätapaamisten aikana. Kerroin lapsille, että toiminnan tulee olla rauhallista tekemistä.

Lapset saivat rentouttavan musiikin tahdissa piirtää omat toiveensa paperille. ”Hiipiminen”, ”maalaaminen”, ”piirtäminen”, ”roolivaatteet” sekä ”muovailu” toistuivat useissa lasten piirroksissa. Tuon tuotoksessani esiin, (erillinen tiedosto), valokuvat lasten piirustuksista ja toiveista sekä muita dokumentteja pilotointiryhmäntapaamisista.

*Lasten piirtämiä ehdotuksia oli ”piirtäminen”, ”muovaileminen”, ”maalaaminen”, ”varpailla hiipiminen, seisominen, leikki, missä toinen lapsista rummuttaa, jos toinen liikkuu voi koskea kapulalla, viimeinen voi soittaa kapulla”, ”Roolivaatteet” ”Hiipimiskilpailu” ja ”Kävellä”.*

Piirtämisen jälkeen aloitimme työstämään aistikoria, missä hyödynsimme erilaisia aisteja kuten näkö, kuulo, haju, tunto- ja makuaisteja. Ensimmäisellä kerralla aistikorissa oli muun muassa riisiä, herneitä, kahvia, pippuria jne. Lapsia jäi harmittamaan, kuinka eivät saaneet maistaa ensimmäisellä kerralla aistikorin sisältöjä, joten viimeisillä tapaamisilla toteutimme aistikorin uudestaan hyödyntäen erilaisia aisteja, mutta muuttaen aistikorin sisältöä. Tällöin lapset pääsivät myös maistamaan muun muassa kaakaota, strösseliä ja sokeria. Maistaminen oli lapsista erittäin mieluista. Toisella kertaa aistikorin sisältö oli seuraavanlainen: pumpuli, höyheniä, kaakao, sokeri, strösseli, makaroni, ja kahvipapu. Lapset saivat hyödyntää aistiharjoituksessa aistinoppaa, minkä oli tehnyt kyseiselle päivähoitoyksikölle eräs sen työntekijöistä.

Harjoittelimme yhdessä keskittymistä kuuntelemiseen, ja erilaisten äänien havainnoimiseen toimintaympäristössä. Vuorotellen lapset pääsivät soittamaan erilaisia soittimia, (kuten rumpu, triangeli, marakassi jne.) ja kuuntelijoiden tehtävänä oli arvata, mikä soitin on kyseessä. Jokainen pääsi vuorotellen soittamaan soittimilla. Kuuntelijoiden tehtävänä oli laittaa halutessaan silmät kiinni, ja keskittyä vain kuuntelemiseen. Lapsista huomasin, että kuunteluun keskittyminen ei ollut helppoa, ja satunnaisesti lapset yrittävät katsoa, mikä soitin on kyseessä. Harjoitus on muunnelma Elina Nyströmin tassun toimintakortit – Soitinääniharjoituksesta, missä keskitytään kuuntelemaan ääniä, ja sen häviämistä. (Nyström, Tassun toimintakortit.)

Harjoittelimme myös tuntoaistiin keskittymistä erilaisten aistipussien kautta. Olin valmistanut hetkille erilaisia aistipusseja, joiden sisällä oli pumpulia, höyheniä, helmiä, narua jne. Tarkoituksena oli jokaisen vuorotellen tunnistella ja arvuutella, mitä pussissa on. Erään lapsen silmistä huomasin jännittyneisyyden ja ilon, kun hän tunnisteli pussin sisältöä. Lasten vastauksissa tuli esiin muun muassa seuravanlaisia lausahduksia, kun tunnisteltiin pusseja: ”Ällöä”, ”Pehmeää”, ”Kovaa” ja ”Hassua” sekä ”Kolinaa”.

Tuntoaistia harjoittelimme myös lasten toiveleikin avulla, kun keskityimme ”Tonttujen hiipimisleikkiin”, missä jokainen soitti vuorotellen triangelia. Musiikin päättyessä tuli pysähtyä paikoilleen. Viimeinen jäljelle jäänyt lapsi pääsi soittamaan triangelia, kuitenkin niin, että jokainen lapsi pääsi soittamaan. Harjoitus on muunnelma Elina Nyströmin tassun toimintakortit – ”Joulutonttu tarkkailee” -harjoituksesta, missä hiivittää tontun lailla, ja pysähdytään miettimään erilaisia ääniä, näköhavaintoja sekä tuntemuksia kehossa. Nyström on tuonut luomissa toimintakorteissa myös esiin harjoituksen, missä kuunnellaan soittimien ääntä. (Nyström, tassun toimintakortit.) Lasten suullisen palautteen mukaan ”hiipiminen” ja ”lorupussi” olivat mukavia harjoituksia.

Joulukuun puolessa välissä pidimme syksyn päätöstapaamisen lasten kanssa. Tapaaamisen aikana kertosimme, mitä olimme syksyllä lasten kanssa opetelleet ja harjoitelleet. Lasten toiveesta maalasimme myös vesiväreillä musiikkimaalausta. Lapset nauttivat maalaamisesta paljon, ja keskittyivät siihen pitkään. Jokainen lapsi maalasi rauhallisesti. Lasten alkuun pääsemiseen auttoi, kun kerroin lapsille, että maalaus voi olla esittävä taideteos tai vapaamuotoinen. Kerroin lapsille, että yhtä oikeaa tai väärää tapaa ei ole olemassa. Rauhoittava musiikki taustalla auttoi lapsia keskittymään maalaamiseen. Lapset kertoivat, että maalauksissa esiintyi muun muassa ”ilotulitus”, ”sateenkaari”, ”taivas”, ”värejä”, ”sydän” ja ”aurinko”. Yksi lapsista totesi, että ”on vain maalannut”.

Musiikkimaalauksen jälkeen teimme lasten kanssa ”Hyvän mielen purkit”. Hyvän mielen purkki -harjoitus on Elina Nyströmin Tassun toimintakortit harjoitus – ”Hilepallo”, (PS-Kustannus), muunnelma. Nyström on tuonut esiin, kuinka hilepurkin avulla on mahdollista myös keskittyä hengityksen laskemiseen hileiden laskeutumisen aikana. (Nyström, Tassun toimintakortit.) Tehtävä on hyvä kuvittaa lapsille, miten purkki tehdään yhdessä, ja olen tuotoksessa tuonut esiin, miten purkki toteutetaan. Tarkoitus on ravistaa purkkia, jolloin lapsi havainnollistaa tunteiden merkityksen. Kun on vihaiset ajatukset menevät sekaisin, kuten hileet purkissa, kun rauhoittuu ajatukset rauhoittuvat, kuten hilepurkissa hile laskeutuu.

Lapset odottivat kovasti, että pääsivät tekemään oman ”hyvän mielen purkkiin”. Tärkeä hetki lapselle oli, kun hän sai omatoimisesti tehdä asioita ohjeiden mukaisesti. Ohjaajana huomasin, että purkkien on hyvä olla tiiviitä, jotta vesi ei roisku kannen läpi pois, kun rasiaa heiluttaa. Myös kimallehileen tulee olla rakenteeltaan sellaista, että se ei mene kasoihin purkin pohjalle. Liima kannen ja purkin välissä ei ollut toimivaa, koska liima sekoittui veteen, mikä taas vahingoitti purkin käyttötarkoitusta.

Lasten mielestä purkkien tekeminen sekä maalaaminen oli erityisen motivoivaa ja palkitsevaa. Lapset pitivät, kun saivat tuotokset kotiin. Tapaamisen arvioimisessa lasten kanssa nousikin esiin, että ”Hyvän mielen purkki” oli mukavinta kyseisellä ryhmätapaamisella erään lapsen mielestä. Hyvän Mielen purkit -puhuttivat vielä syksyn jälkeenkin ryhmätapaamisilla lasten keskusteluissa.

Sovimme lasten kanssa, että menemme patjoille vasta lopetusharjoituksen aikana, koska toimintaan oli helpompi keskittyä omalla tyynypaikalla istuen muun muussa siksi, että liikuimme paljon toimintatuokioiden aikana. Patjoilla sai maata tai istua eli valita mielluisen asennon rauhoittumiseen. Päätimme syksyllä jokaisen ryhmätapaamisen Elina Nyströmin kiitollisuusharjoitukseen, missä tarkoitus on päättää ryhmätapaaminen niin, että lapset saavat maata patjoilla ja miettiä rauhallisen musiikin soudessa, mitä mukavia asioita tänään on tapahtunut tai, mitä mukavia asioita on tulossa. (Nyström, Tassun toimintakortit.)

Toteutimme ”Kiitollisuus”-harjoitusta aina maaliskuuhun 2019 asti ryhmätapaamisten lopetusharjoituksena. Lapset nauttivat, kun saavat keskustella rauhassa aikuisen kanssa hänelle tärkeistä asioista, ja harjoitus oli lapsille mieluinen. Lapsista oli mukava keskustella kanssani, kun mietimme, mitä kivoja asioita lapsille oli tulossa viikonloppuna tai tämän päivän aikana. Jokainen lapsi vastasi pääsääntöisesti jokaisella tapaamisella usealla lauseella. Lapset nauttivat, kun tapaamisilla oli aikaa lasten ajatuksille ja kuuntelemiselle. Lapset saivat ottaa jokaiselle tapaamiselle mukaansa oman tyynyn, peiton ja pehmolelun, ja tämä oli selkeästi tärkeä tekijä lapselle.

Muutamalla kerralla nämä unohtuivat ryhmätilaan, jolloin rauhoittuminen, erityisesti lopetusharjoituksen aikana oli haastavampaa. Alku- ja lopetusharjoituksista ei ole valokuvia tuotoksessa, koska valokuvaaminen olisi vahingoittanut harjoitusten tarkoitusta ja läsnäoloa hetkessä. Jokaisella ryhmänohjaukserällä, (22 kertaa yhteensä syksyn 2018 ja kevään 2019 aikana), arvioimme ryhmäkertojen sisällöt lasten kanssa yhdessä keskustellen ja kerraten kuvien avulla, mitä olimme yhdessä opetelleet. Lasten palautteista huomasin jo ensimmäisen tapaamisen jälkeen, että he pitivät toiminnasta. Erityisesti lapset olivat pitäneet ”piirtämisestä” ja ”aistikorista”. Usein vastauksissa korostui, kuinka lapset olivat pitäneet ”kaikesta” toiminnasta. Eräs lapsi piti erityisesti lopetusharjoituksesta. Erään lapsen palautteista nousi esiin, kuinka hän ”harjoittelee rentoutumista” pilotointiryhmätapaamisissa. Syksyn viimeisillä kerroilla eräät lapset myös kertoivat, että olivat kokeilleet myös päiväkodin ulkopuolella aloitusharjoitusta.

## 5.2 Tutustuminen tietoinen liike- harjoituksiin kevään 2019 pilotoititapaamisissa

Syksyn pilotoititapaamiset päättyivät joulukuussa 2018. Jatkoisin pilotoitiryhmien pitämistä tammikuussa 2019. Tammikuun ensimmäisillä tapaamisilla huomasin, että ryhmän lasten ja minun välillä oli syntynyt yhteisöllisyyden tunne. Lapset olivat oppineet ryhmän tavat ja säännöt, ja he muistivat ne hyvin huolimatta tauosta. Kevään ensimmäisillä kerroilla havahduin, kuinka ensimmäistä kertaa lapset uskalsivat tuoda esiin, mistä eivät pitäneet tapaamisiin liittyen. Tähän asti lapset olivat usein kertoneet vain, mikä oli ollut heistä mukavaa. Kuitenkin edelleen kevään aikana lasten suullisista palautteista huomasin, kuinka he olivat usein pitäneet toiminnasta ja erilaisista harjoituksista. Aloitimme ja päätimme ryhmätapaamiset tutuilla aloitus- ja lopetusharjoituksilla. Lasten toiveesta sovimme, että harjoitteleminen kevään 2019 aikana uudet aloitus- ja lopetusharjoitukset, koska aikaisemmat olivat lasten mielestä jo tuttuja, ja eivät enää motivoineet lapsia rauhoittumaan. Kerroin lapsille, että siirryimme nyt aistiharjoitusten jälkeen tietoisiin liike- harjoituksiin, missä keskityimme enemmän liikkeen aiheuttamiin tuntemuksiin kehossa, tunteissa ja mielessä.

Tutustuimme lasten kanssa lasten eläinjooga -kortteihin, mitkä on luonut Meri Mort (2017). Lapset saivat valita tiikerin, valaan, mehiläisen, ja leppäkertun -kuvat (Mort 2017, Eläinjooga-kortit). Harjoitelimme yhdessä liikkumista sekä liikkeen tekemistä. Jaoin kuvakortit salin seinille, jolloin lapset saavat hakea yksitellen yhden eläinkortin, ja yhdessä harjoiteltiin kuvan liike ja hengitys. Liikettä oli mahdollista soveltaa, jos se oli lapselle haastava. Tarkoituksena oli keskittyä tietoisesti liikkeen kautta kehon tuntemuksiin, ajatuksiin ja tuntemuksiin. Lasten oli toisinaan vaikea vastata näihin kysymyksiin, minkä vuoksi harjoitelimme näitä taitoja yhdessä. Tarkoituksena oli myös keskittyä siihen, että hetkeen pysähdytään, ja liike tehdään rauhassa edeten. Ohjaajana huomasin, kuinka tärkeä rooli minulla oli esimerkin näyttäjänä, joten tärkeä asia oli perehtyä liikkeisiin ennen ryhmätapaamista.

Nyström Elinan Tassun toimintakorteissa on harjoitus, missä harjoitellaan sähköttämistä. Sähköttäminen tapahtuu puristamalla kaverin kättä, eli keskittymällä vain tuntemukseen. (Nyström, Tassun toimintakortit.) Tämä tehtävä ei ollut lapsista mieluinen, koska lapset kokivat sen haastavaksi, jopa tylsäksi, joten tämä jäi käsikirjani sisällön ulkopuolelle. Lapset saivat myös vuorotellen soittaa triangelia, ja liikkua ryhmätilassa sen soidessa. Soiton päättymisen jälkeen oli tarkoitus kuunnella soittajan ohjeita ja liikkua oikean värisen kuvion, (ruutu, kolmio tai ympyrä), päälle.



Tämä oli lapsista mieluisa harjoitus, ja jokainen tahtoi vuorollaan päästä soittamaan ja antamaan ohjeita. Lapset kokivat, että oppivat tehtävän aikana kolmion ja ympyrän muodot paremmin. Tehtävä oli sovellettu versio Elina Nyströmin tassun toimintakortit harjoituksesta -Etsi muotoja. Nyström ohjeistaa etsimään vain muotoja ympäristöstä ja tuomaan ne ohjaajalle. (Nyström, Tassun toimintakortit.)

Tammikuun 2019 lopussa kokeilimme lopetusharjoituksena Elina Nyströmin Tassun toimintakorteista hengityskaveri -harjoitusta, missä lapsi keskittyy hengittämään ja seuraamaan hengityskaveria, (pehmolelua), vatsansa päällä (Nyström, Tassun toimintakortit). Tämä oli kuitenkin lasten mielestä vaikea, koska keskittyminen tarkentui lapsilla pehmoleluun. Lapset kokivat, että hengittäminen sisään ja ulos oli helpompaa ilman pehmolelua, joten tämä harjoitus ei ole mukana tuotoksessani. Yllätyin kuitenkin, kuinka eräs lapsi myöhemmin kevään aikana tahtoi kokeilla harjoitusta uudestaan, ja se olikin hänelle mieluisin. Muutama muukin lapsi kertoi myöhemmin kevään aikana, kuinka he olivat hyödyntäneet kyseistä harjoitusta kotona, ja se oli tuntunut lapsista rentouttavalta. Havahduin siihen, miten yksittäiset kokemukset voivat olla merkittäviä lapsille.

Helmikuun aikana keskityimme lasten kanssa edelleen tietoiseen liikkeeseen. Käytimme tehtävissä muovailuvahaa, ja keskityimme siihen, miltä se tuntui käsissä ja kehossa. Keskityimme jälleen siihen, mitä ajatuksia tai tunteita se lapsessa herätti. Muovailuvaha oli lasten toiveena jo syksyn alussa. Muovailuvahan parissa lapset olisivat viihtyneet pitkään, ja tähän pitäisikin varata paljon aikaa. Olin valmistanut myös ryhmätapaamisia varten eläinkortit, joita käänsimme lasten kanssa vuorotellen. Liikuimme eläimen mukaisesti, kuitenkin keskittyen, että liikkuminen oli rauhallista.

Eläinkortit oli sovellettu harjoitus Elina Nyströmin tassun toimintakortit -harjoituksesta, missä liikutaan kuin eläimet. (Nyström, tassun toimintakortit.) Huomasin, kuinka haastavaa lapsista oli liikkua rauhallisesti. Lasten oli helpompi liikkua nopeasti ja keskittymättä siihen, mitä olimme tekemässä. Harjoittelimme kuitenkin yhdessä rauhallista liikkumista ja hengittämistä. Eläinkorteista karhu, koira ja käärme olivat lasten mielestä mieluisimmat liikkeet. Eläinharjoitukset muodostuivatkin lasten mieluisiksi harjoituksiksi tapaamisten aikana, joten niitä toistimme useasti kevään aikana. Tapaamisen aikana eräs lapsi toi esiin, kuinka ei osaa hengittää. Puhuimme tästä yhdessä, ja kerroin, kuinka ryhmässä opettelemme asioita yhdessä.

Maaliskuun alussa opettelimme yhdessä uuden aloitus- ja lopetusharjoituksen, mitkä toteutimme aina toukokuun 2019 loppuun asti eli pilotointitapaamisten päättymiseen saakka. Uusi aloitusharjoitus oli hengittäminen aaltojen mukaisesti. Harjoitus on Elina Kauppilan keksimä harjoitus, missä keskitytään hengitykseen. Nenän kautta hengitetään sisään ja ulos. Aallot lähtevät ensin pois rannalta, ja sitten palaavat takaisin rantaan. Harjoitus on hyvä toistaa, ja keskittyä hengityksen havainnoimiseen. Harjoituksessa on mahdollista keskittyä siihen, missä hengitys tuntuu kehossa sekä, millaisia ajatuksia ja tunteita se tuo esiin mielessä. (Kauppila 2018, 46.) Harjoitusta on mahdollista soveltaa ja keskittyä hengityksen lisäksi kuuntelemaan ympärillä olevia ääniä, hajuja, jne. (Kauppila 2018, 32-33). Harjoituksen taustalla soi meren äänistä koostuva musiikki, mikä auttoi lapsia keskittymään hengittämiseen nenän kautta sisään- ja ulos.

Ohjaajan roolissa pohdimme yhdessä lasten kanssa maaliskuusta alkaen aloitusharjoituksen yhteydessä, mitä ääniä he kuulivat, mitä ajatuksia tai tunteita ne herättivät kehossa tai mielessä. Vastauksissa nousi esiin esimerkiksi ”lokkien äänet”, ”meren äänet”, ”ranta” ja ”lomamatka”. Kauppilan ”Aalto”-harjoitus herätti lapsissa ajatuksia meren eläimistä, aalloista sekä harjoitus tuntui lasten kehossa päässä ja hengitys tuntui keuhkoissa. Suurin osa lapsista koki ”Aalto”-harjoituksen mukavampana kuin ”Spiderman”-harjoituksen, mutta myös ”Spiderman”-harjoitus sai kannatusta. Harjoittelimme maaliskuussa myös uuden lopetusharjoituksen nimeltä ”Piirakka”. Tässä harjoituksessa lapsi voi sulkea silmänsä tai pitää ne auki. Lapsi miettii ajatuksissaan piirakkavuoka-astiaa, ja sekoittaa siihen kuvitteellisesti hyvän mielen asioita. Kun vuoka on valmis, sen voi laittaa uuniin kypsymään. Piirakan kypsyessä tuoksua voi haistella, sen valmistuessa voi maistaa piirakkaa, kun tuntee olevansa rauhoittunut ja olon olevan hyvä. Tarkoitus on rauhassa hengitellen odottaa sen valmistumista. (Viitottu rakkaus 2019.) Kauppila, (Kauppila 2018, 47), on tuonut esiin myös harjoituksen liittyen mielikuvitusmatkaan.

Sovelsin itsenäisesti kyseistä harjoitusta ja muutin piirakan kakuksi, jolloin harjoituksen nimeksi muodostui: ”Hyvän mielen kakku”, minkä tarinan loin itse aikaisemman harjoituksen pohjalta. Lapsi sai kuvitteellisesti sekoittaa kakkutaikinaan hyviä asioita, mitä tänään oli tapahtunut tai, mitä viikonloppuna oli tulossa. Näiden raaka-aineiden lisäksi taikinaan lisättiin hyppysellinen sokeria. Lapsi sai halutessaan kertoa asioista aikuiselle harjoituksen jälkeen. Lisäsin tarinaan myös, että on lapsen syntymäpäivä, jolloin lapsi voi miettiä, miltä lahjapaketit tuntuivat käsissä, haju- ja makuaistien hyödyntämisen lisäksi. Lapsi sai myös ajatella, keitä tärkeitä ihmisiä tai eläimiä syntymäpäiväkutsuilla oli.

Mitä ääniä hän juhlissa kuuli? Keksimässäni ”Hyvän mielen” -kaku tarinassa palattiin myös hetkeen, kun kakkutaikinaa tehtiin yhdessä tärkeän henkilön kanssa.

*Harjoituksen jälkeen lasten vastauksissa korostui usein pilotointitapaamisissa ”harrastustoiminta”, ”ruoka”, ”sydämet”, ”rakkaus”, ”vesi”, ”perhe”, ”koti”, ”viikonlopun tulevat mukavat tapahtumat” sekä ”rauhottumishetken harjoitukset”.*

Jatkoimme edelleen tietoiseen liikkeeseen liittyviä harjoituksia. Harjoitus on Elina Nyströmin Tassun toimintakorttien Matkimisleikki -harjoitus, missä tarkoitus on matkia, mitä toinen tekee. Pilotointiryhmässäni lapset saivat pareittain vuorotellen seurata toisen käden liikkeitä -ikään kuin peilinä. Harjoituksessa keskityttiin vain liikkeeseen, jolloin puhetta ei tuotettu harjoituksen aikana. (Nyström, tassun toimintakortit.) Fowelin on tuonut esiin myös peiliharjoituksen (Fowelin 2016, 63). Toistimme peiliharjoituksen kahdella ryhmätapaamisella, koska se oli lapsista mieluisa harjoitus. Lapset pitivät, kun saivat muodostaa parin, ja matkia parin liikkeitä. Toiminta oli hyvä rajata vain käsien seuraamiseen, jotta hetki pysyy rauhallisena. Lapset saivat myös keskittyä tietoiseen käden liikkeeseen, kun vuorotellen pareittain osallistuivat myös satuhierontaan. Lapset kertoivat, kuinka toimintaan oli vaikea keskittyä, koska ajatus harhaili toiminnan aikana. Oli hyvä tuoda esiin lapsille, kuinka se oli täysin normaalia, ja hyväksyttävää, mutta keskittymiseen on mahdollista vaikuttaa hengittämisen avulla. Sadutuksen jälkeen eräs lapsi koki sadutuksen ”rentouttavana”.

Tunne -kävelyn aikana keskityimme lasten kanssa siihen, miltä erilainen liike tuntuu kehossa. Harjoitus on muunnelma Elina Nyströmin tassun toimintakortit – Joulutonttu tarkkailee -harjoituksesta, missä hiivittää tontun lailla, ja pysähtytään miettimään erilaisia ääniä, näköhavaintoja sekä tuntemuksia kehossa. (Nyström, Tassun toimintakortit.) Myös Markkanen, (Markkanen 2018, 97), on tuonut esiin harjoituksen, missä keskitytään tietoisesti liikkumisen havainnoimiseen. Liikuimme lasten kanssa niin, että lapset saivat vuorotellen soittaa triangelia, ja toiset lapset liikkua soitan aikana. Lapsista oli haastavaa keskittyä soittamaan rauhallisesti. Liikuimme muun muassa ”hiipien”, ”hyppien rauhallisesti”, ”luistellen” ja muilla lasten toivomilla tavoilla. Lapset kertoivat, kuinka lattia tuntui ”liukkaalle” ja ”kylmälle”.

Hyödynsin pilotoititapaamisissa kyseisen päiväkodin liikuntanoppaa maaliskuun aikana. Tarkoitus oli, että jokainen lapsi sai vuorollaan heittää noppaa, ja teimme kuvan mukaisen liikkeen yhdessä. Lapset löysivät helposti lempiliikkeen, ja nämä toteutettiin aina harjoituksen lopussa. Tehtävän liikkeitä pystyi soveltamaan jokaisen kehitystason mukaisesti, jotta jokainen lapsi sai onnistumisen kokemuksen. Lapset suorittivat liikkeet innokkaasti, ja kokivat nopan heittämisen jännittäväksi hetkeksi. Liikuntanoppa oli lasten mielestä mieluinen ja sitä toivottiin myös uudestaan.

### 5.3 Tunteisiin tutustuminen ja pilotoititapaamisten päättäminen keväällä 2019

Harjoittelimme myös tunteisiin tutustumista kevään 2019 aikana. Luin lapsille erilaisia tarinoita liittyen onnellisuuteen. Sadun jälkeen lapset saavat vuorotellen jakaa aineettomia lahjoja toisilleen. Lapset voivat vuorotellen soittaa soitinta, jolloin musiikin päättymisen jälkeen jokainen sanoo kaverille jotakin mukavaa. Sovelsin tehtävää itsenäisesti, jolloin lisäsimme harjoitukseen soittimen soittamisen, sillä se oli lapsista mieluisaa. Markkasen tehtävässä hyödynnetään kelloa. Keskityimme myös siihen, millaisia ajatuksia, tunteita ja tuntemuksia kehossa esiintyi, kun sai sekä antoi ystävälle että sai itse hyvän mielen. (Markkanen 2018, 99.)

Puhuimme lasten kanssa paljon, miltä materiaaliton lahjan antaminen tuntui kehossa, mitä ajatuksia tai tunteita se herätti. Lapset antoivat helposti toisilleen hyvää palautetta tai kertoivat toisesta mukavia ajatuksia. Puhuimme lasten kanssa, kuinka tehtävää voi toteuttaa myös ryhmän ulkopuolella. Lapset kokivat, että ”Hyvän mielen lahjojen” -antaminen tuntui ”sydämessä”, ”sormissa” ja ”koko kehossa”. Eräs lapsi totesikin: ”Se lämmitte sydäntä”. Puhuimme myös lasten kanssa, kuinka ajatus saa aikaan positiivisia tunteita, ja liikkeitä kehossa, kuten hymy. Lasten ajatuksia, joita tehtävä herätti: ”Sä oot maailman paras ope”, ”Sä oot ihana” ”Halaan myös itsenäni, koska rakastan”. Ymmärsin harjoituksen aikana, kuinka myös aikuisten tulisi harjoitella hyvän palautteen antamista, jotta sen opettaminen on lapsille mahdollista.

Harjoittelimme onni -tunteeseen tutustumista myös piirtämällä. Piirsimme (lasten toive), mikä tekee lapsen iloiseksi. Vastauksissa korostui jälleen harrastustoiminta, kuten ”jalkapallo”, ”jäähkiekkopelaaja”, ”keilaaminen” jne. Puhuimme lasten kanssa, kuinka, eräs lapsi totesi, että ilo tuntuu ”sydämessä”, jolloin se aiheuttaa myös mukavia ajatuksia. Tämän jälkeen teimme lasten kanssa Markkasen ”Onni on” -harjoituksen missä lapset istuvat piirissä lattialla.

Lapset heittävät vuorotellen, esim. palloa toisilleen, ja kertovat, mitä onni heille merkitsee. Tarkoitus on samanaikaisesti keskittyä siihen, mitä ajatuksia, tunteita tai tuntemuksia kehossa esiintyy toiminnan aikana. (Markkanen 2018, 66.) Lasten mielestä Onni oli seuraavanlaisia asioita; ”Ystävä”, ”säily”, ”uinti”, ”jalkapallo”, ”koripallo”, ”keilaus” ja ”lentopallo” sekä ”syntymäpäivä”. Lasten oli helpompi ymmärtää ilo -tunteena kuin onnellisuus.

Huhtikuussa puhuin lasten kanssa, mitä tunteita on olemassa ja, missä ne tuntuvat kehossa. Lasten mukaan tunteet tuntuivat ”päässä”, ”aivoissa”, ”sydämessä”, ja ”käsissä”. Tutustuimme tunteisiin myös erilaisten tunnekorttien avulla, jolloin lapset saivat nostaa lorupussista tunnekortteja, ja keskustelimme nostetusta tunteesta yhdessä. Yhdistimme tähän harjoitukseen myös, miten kyseisen tunteen aikana voisi liikkua. Iloisena lapset liikkuvat nopeasti sekä hyppien. Surullisena lapset liikkuvat hitaasti kyyryssä eteenpäin. Tutustuimme tunteisiin myös muovailuvahan, (lasten toive), avulla. Tunteista puhuminen lasten kanssa helpottui harjoitusten avulla, koska aihe oli muuten vaikea käsitellä lasten kanssa. Tunneharjoitusten aikana lapset olivat keskittyneitä toimintaan, ja tunnelma rauhallinen.

Toukokuussa kertosimme lasten kanssa vanhoja ja tuttuja harjoituksia, kuten lasten eläinjoogakortit, että musiikkimaalaus. Lapset saivat maalata, millaista rauhoittumishetkillä oli heidän mielestään ollut, tai miltä heistä tuntui sillä hetkellä. Maalauksissa esiintyi ”lapsi itse”, ”aurinko” ja ”meri”. Kevään 2019 ryhmätapaamisten lähestyessä päättymistä, olin kysynyt lasten toiveita liittyen erilaisiin harjoituksiin, ja kertonut lapsille, kuinka pilotointiryhmät lähestyvät päättymistä. ”Aistikori”, erityisesti ”maistaminen”, ”muovailu” sekä ”Hyvän mielen -purkki”, nousivat toiveiksi viimeisille tapaamisille.

Päätöstapaamiset olivat molempien ryhmien lasten kanssa tunnelmallisia, sillä yhteisöllisyys oli muodostunut isoksi osaksi ryhmiä. Päätöstapaamiset kestivät poikkeuksellisesti 40-60min, koska lapset tahtoivat tehdä harjoituksia rauhassa, ja keskittyen. Puhuimme lasten kanssa luopumisesta sekä haikeudesta, kun jokin mukava asia päättyy. Kevään 2019 toukokuun viimeisillä kerroilla ilmapiiri oli haikea, ja esiintyi luopumiseen liittyviä surun tunteita, mistä keskustelimme yhdessä rauhassa ja kiireettömästi. Pilotointiryhmällä oli merkittävän iso rooli lasten elämässä, erityisesti korostui lasten puheissa, että heistä oli mukavaa, kun ei tarvinnut mennä lepo huoneeseen.

Toukokuun aikana havahtuin myös siihen, että lasten oli helpompi suorittaa tehtäviä ja liikkua rauhallisesti, vaikka tämä oli toiminnan alussa syksyllä 2018 vielä haastavaa lapsille. Lapset oppivat nopeasti huomaamaan tunteita, ajatuksia ja tuntemuksia kehossa, mitä erilaisten harjoitusten aikana nousi esiin. Osa lapsista löysi itselleen parhaimmat keinot, kun olimme harjoitelleet asioita yhdessä. Kevään lopussa huomasin, kuinka lapset pohtivat, jatkuuko toiminta kesän jälkeen. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että lapset puhuivat myös kesän aikana, kuinka he muistavat, mitä rauhoittumishetkillä oli tehty ja opeteltu, kuten aloitus- ja lopetusharjoitukset. Jokainen osallistunut lapsi toivoi, että kyseinen toiminta jatkuisi vielä syksyllä 2019 päiväkodissa.

#### 5.4 Pilotointiryhmien henkilökunnan, vanhempien ja yksikön esimiehen palaute

Seuraavat dokumentit olin kirjoittanut kehittämispäiväkirjaani koko kehittämisprosessin ajan. Keskustelin pilotointiryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa marraskuussa 2018 ensimmäisten tapaamisten jälkeen. Keskusteluissa nousi esiin, kuinka eräs osallistuneista lapsista oli istunut aikuisen sylissä, ja kuullut, että hänen ei tarvitse osallistua päivälepoa hetkelle. Tämän jälkeen kyseinen lapsi oli halannut aikuista ja kiittänyt häntä. Aikuiset toivat esiin, kuinka lapset odottavat ryhmätapaamisia, ja kertoivat niistä myös paljon kotona. Toiminnasta oli puhuttu myös ulkoiluhetkillä lasten kesken. Lapset olivat myös miettineet, kuinka eivät jokainen pääse osallistumaan, jos on vapaapäivä kyseisenä päivänä. Erään lapsen kohdalla tämä oli aiheuttanut jopa surua ja itkua, kun vapaapäivä oli ollut samana päivänä kuin ryhmätapaaminen. Erään lapsen perhe oli järjestänyt jopa lapsen hoitopäivän niin, että lapsi pääsi osallistumaan hetkelle.

Pilotointiryhmien varhaiskasvatuksen opettajien mielestä rauhoittumishetkiin osallistumisella nähtiin olevan vaikutusta lapsen vireystilaan ja rauhoittumiseen. Ryhmän aloitus- ja lopetusharjoitukset olivat näkyneet myös syksyllä 2018 lasten keskuudessa, sekä rauhoittaneet lapsia hyvin. Keskusteluissa nousi esiin, kuinka aikuisten mielestä toiminnassa oli ollut ”ihanan rauhallinen tunnelma” kun salin ohi oli kävellyt. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja toi myös esiin helmikuun 2019 aikana, että kehittämistyöni oli esiintynyt positiivisesti myös erään heidän ryhmän lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelussa. Erään lapsen vanhemmat olivat kertoneet, kuinka olivat tehneet harjoituksia myös kotona koko perheen kanssa.

Kesäkuussa 2019 lähetin sähköisesti avoimen kyselyn pilotointiryhmien varhaiskasvatuksen opettajille, yhteensä kaksi kyselyä, vastaajia neljä varhaiskasvatuksen opettajaa. Kysyin avoimessa kyselylomakkeessa, millaista palautetta he olivat kuulleet ryhmänsä lapsilta sekä lasten perheiltä kehittämistyöni pilotointiryhmistä tai tietoisesta läsnäolosta. Kysyin heiltä myös, millaista palautetta he antaisivat minulle opettajan näkökulmasta liittyen pilotointiryhmiini sekä tietoiseen läsnäoloon.

Vastauksista nousi esiin, että lapset olivat pitäneet paljon osallistumisesta pilotointiryhmiin, ja rauhoittumishetkiä oli odotettu kovasti lasten keskuudessa. Vastauksissa nousi, kuinka viikon aikana lapset olivat kysyneet useasti, koska ryhmätapaaminen on. Vanhemmilta sekä lapsilta oli tullut toiminnasta vain positiivista palautetta. Vastauksista ilmeni, kuinka toimintaan osallistuminen oli nostanut esiin muissa lapsissa myös kateutta, kun vain tietyt lapset saivat osallistua toimintaan pilotointikokeilun aikana. Muilla lapsilla oli herännyt myös mielenkiintoa toimintaa kohtaan, ja useampi lapsi olisi halunnut osallistua toimintahetkiin.

Vastanneiden opettajien mielestä, toimintaani oli mukava seurata, sekä siitä oli jo pilotointivaiheessa saanut ideoita omaan työhön. Aikuisten mielestä oli hyvä, että he saivat ideoita, mitä rauhoittumishetkillä olisi mahdollista tehdä lasten kanssa, sekä he kokivat myös, että toimintahetkien kuvittaminen oli ennakoimisen vuoksi keskeistä. Heidän mielestänsä olin hyvin suunnitellut toimintakertojen ohjelmarungon sekä valmistellut materiaalit. He kokivat, että olin hyvin läsnä lasten kanssa, ja kuuntelin heidän mielipiteitänsä sekä ajatuksia kiireettömässä ja rauhallisessa ilmapiirissä. He kokivat myös, että toimintani oli lapsilähtöinen idea sellaisille lapsille, jotka eivät tarvitse päiväunia. Vastauksissa tuli esiin myös, kuinka lähettämäni sähköiset viestit olivat olleet heille sekä vanhemmille tärkeitä, jotta heidän oli mahdollista tiedostaa, mitä pilotointiryhmissä oli jokaisella kerralla harjoiteltu. Varhaiskasvatuksen opettajat odottivat mielenkiinnolla tuotostani eli käsikirjan valmistumista, ja aikoivat hyödyntää sitä omassa työssään.

Toukokuussa 2019 esimieheni osallistui rauhoittumishetkelle kahden muun aikuisen kanssa, havainnoimaan pilotointiryhmän toimintatapoja. Esimiehen palaute oli toiminnan jälkeen positiivista, sillä hänen mukaansa tunnelma oli rauhallinen sekä keskittynyt, ”hyvä tauko arjen kiireisiin”. Aikuiset kertoivat, kuinka he näkivät, että lapset nauttivat. Lapset eivät heidän mukaansa jääneet asioihin kiinni, vaan asioista keskusteltiin rauhassa, sekä rauhallisesti siirryttiin eteenpäin. Toiminnassa näkyi aikuisten näkökulmasta kiireettömyys sekä se, että lapsia ei kielletty tai rajoitettu liikaa hetkien aikana. Toiminnan pituus, (max.30min) oli sopiva aikuisten mielestä.

Seuraavat palautteet sain pilotointiryhmien lasten vanhemmilta, kun lähetin heille sähköisesti avoimet kysymykset. Vanhempien palaute liittyen pilotointiryhmiin oli myös positiivista. Vanhempien palautteissa korostui, kuinka oli hyvä, että varhaiskasvatuksessa oli toimintaa myös lepohetken aikana, jos lapsi ei tarvitse enää päiväunia. Vastauksissa nousi myös esiin, kuinka oli hyvä, että järjestetty sijaistoiminta oli rauhallista sekä hyödynnettiin lasten mindfulness-harjoituksia. Rauhoittumista päivän aikana vanhemmat pitivät kuitenkin tärkeänä, vaikka lapsi ei nukkuisikaan päiväunia. Eräiden lasten vanhempien palautteesta huomasin, kuinka lapset olivat jokaisen tapaamisen jälkeen kertoneet vanhemmille, mitä ryhmätapaamisissa olimme tehneet.

---

Eräs perhe oli yhdessä opetellut lapsen avulla hengitysharjoituksia. Kyseisen perheen lapselle pilotointiryhmän merkitys oli ollut suuri; erityinen asia kun yhdessä oli käsitelty myös tunteisiin liittyviä asioita leikin ja toiminnallisuuden kautta. Vanhempien vastauksissa esiintyi, kuinka toiminnalla oli suuri merkitys lapsille, ja ryhmätapaamisista oli odotettu, erityisesti koska ei tarvinnut mennä päivälepoa hetkelle vaan rauhoittumiselle oli tarjolla toisenlaisia keinoja. Palautteissa tuli esiin myös kiitollisuutta selkeistä sähköisistä viesteistä vanhemmille. Erään vanhemman palautteesta huomasin, kuinka erästä lasta oli harmittanut pilotointiryhmien päättyminen. Vanhemmat suhtautuivat toimintaani kuitenkin jo alusta alkaen innokkaasti, positiivisesti ja motivoituneesti.

Aineiston pohjalta työstin sähköisen käsikirjan eli tuotokseni, miten varhaiskasvatuksessa on mahdollista ohjata ja suunnitella pedagogista toimintaa 5-7vuotiaille lapsille, mitkä eivät tarvitse päivälepoa hetkeä. Käsikirja sisältää 11 ryhmänohjaustapaamista ja niiden toimintarungon. Jokaisen ryhmätapaamisen alussa on kerrottu, mitä yhdessä on tarkoitus tehdä ja tavoitella. Jokaisella tapaamisella on tavoitteiden lisäksi aloitus- ja lopetusharjoitukset, ryhmän toimintaharjoitusten lisäksi. Käsikirja on erillinen tiedosto.



## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA ARVIOINTI

### 6.1 Kehittämistyön johtopäätökset

Kehittämistyön tavoitteena oli kehittää uusi toimintatapa päivälepoetken ajaksi, jonka pohjalta oli tarkoitus luoda sähköinen käsikirja, miten kehittää varhaiskasvatuksen päivälepoetken toimintatapoja. Hyödynsin kehittämistyössä jo olemassa olevia lasten mindfulness-harjoituksia sekä yleisesti mindfulness -ajatustapaa, koska tämä tuki hyvin rauhoittumisen opettelemista lasten kanssa erilaisilla tavoilla ja mahdollisti osallisuuden näkyväksi tulemisen, jolloin kehittämistyössä toteutui toimeksiantajan toiveet. Koen, että tavoitteeni toteutui, koska kehittämistyön aikana kyseisessä päivähoitoyksikössä kiinnostus lisääntyi liittyen lasten tietoiseen läsnäoloon. Tämä näkyi eräiden ryhmien toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa.

Yleisesti koko yksikön työyhteisö oli kiinnostunut aiheesta, ja se herätti keskustelua. Kyseisessä päivähoitoyksikössä ei ollut aikaisemmin mietitty, miten asioita voisi päivälepoetkellä toteuttaa eri tavoin. Kehittämistyön aikana tämänlainen keskustelu lisääntyi yksikössä. Kehittämistyöni myötä yksikössä on mahdollista jatkossakin toteuttaa säännöllisesti pedagogisesti suunniteltua toimintaa jokaiselle tarvitsevalle lapselle päivälepoetken aikana. Tällöin yksikön on mahdollista tukea paremmin lapsen osallisuuden toteuttamista, tunnetaitojen harjoittelemista sekä yhteisyyttä perheiden kanssa.

Koen, että kehittämistyölläni on ollut suuri vaikutus siihen, että myös lapset uskaltavat tuoda omia ajatuksia esiin rohkeammin. Pilotointiryhmissä kuului useasti lasten iloa ja naurua, mutta myös surun tunteita uskallettiin näyttää ryhmässä. Lapset keskittyivät syvällisesti harjoituksiin, ja nauttivat siitä, mitä uusia asioita yhdessä opeteltiin. Kehittämistyöni mahdollisti lasten osallisuuden ja vaikuttamisen omaan arkeen, kun he omalla toiminnalla saivat vaikuttaa siihen, mitä ja, miten asioita yhdessä harjoitellaan. Havaitsin, kuinka iso merkitys lapsille oli tämänkaltaisella toiminnalla. Osallisuuden ja vaikuttamisen kautta pilotointiryhmien ja ohjaajan välille muodostui yhteisöllisyyden kokemus, mitä en ollut aikaisemmin kokenut lapsiryhmässä niin syvällisesti kuin kehittämistyöni aikana. Ryhmästä muodostui erittäin tärkeä lapsille ja vanhemmille.

Pilotointiryhmien varhaiskasvatuksen opettajat olivat myös sitoutuneita toimintaan, sekä mahdollistivat hyvin lasten osallistumisen kehittämistyöhön. Kyseisen yksikön työntekijät kertoivat, että ryhmistä puhutaan vielä jälkeenkäinkin, sekä toiminnan jatkumista odotetaan niin lasten kuin vanhempienkin taholta.

Päivälepoikäytäntöjen kehittäminen vaatii aikaa ja yhteistä keskustelua. Javanainen on pysähtynyt myös miettimään päiväkotikäytäntöjä Alhoniityn päiväkodissa Tapa, miten lapset rauhoittuvat, lähtee lasten tarpeista ja voi vaihdella lasten kesken. He huomasivat, että päivälepotilanteet olivat rauhottomia niille, jotka tarvitsivat unta ja epämieluisia niille, jotka eivät tarvinneet päiväunia. Kyseisen kehittämistyön lähtökohtana oli lasten erilaiset unentarpeet sekä perheiden yksilölliset rytmit. Myös vanhempien työajat ovat muuttuneet, jolloin lapset tulevat eri aikoihin päiväkotiin, mikä näkyy myös päiväunien tarpeessa. Todettiin, että lapsen yksilölliset tarpeet eikä perheiden tarpeita ollut huomioitu riittävästi päivälepoikäntällä. Ryhmänhallinta ei voi olla lepoikäntällä kasvattajan tärkein rooli. Kasvattajilla on hallinnan ja vallan tunne usein lepoikäntällä. Päiväunet herättävät paljon ajatuksia varhaiskasvatuksessa. Pitkät päiväunet lyhentävät yöunien kestoa. Lepoikäntän tärkein tehtävä on varmistaa jokaiselle lapselle positiivinen kokemus. Päivälepo on keskeinen osa suomalaista varhaiskasvatusta, ja myös sen toimintatapoja pitäisi kehittää ja arvioida kuten muidenkin varhaiskasvatuksen osa-alueiden. Päivälepoikäntä tulee muokata lapsen tarpeisiin sopiviksi, ei toisinpäin. (Javanainen 2016, 112-115.)

Lapsen osallisuus, vaikuttaminen sekä toiminnallisten työtapojen korostaminen varhaiskasvatuksessa määritellään myös erilaisissa asiakirjoissa, minkä vuoksi aiheeni on ajankohtainen. Kehittämistyöni myötä kyseissä yksikössä on tulevaisuudessa suunnitteilla, miten pilotointiryhmien kaltainen toiminta voidaan jalkauttaa yksikköön pysyväksi toimintatavaksi. Tähän liittyen myöhemmin olisi mielenkiintoista tutkia, miten käsikirja on toiminut yksikössä ryhmänohjauksen tukena. Mielenkiintoista olisi myös tutkia, millaisia vaikutuksia toiminnalla on ollut lapsen kasvuun ja kehitykseen. Työyhteisön toimintakulttuuria muokatessa pyritään vaikuttamaan koko yhteisön työtapoihin, kuitenkin muutostyö vaatii suunnitelmallista ja tavoitteellista johtamistyötä (Fonssen ym. 2018, 171). Kehittämistyöstäni kehittyi vähitellen osa isompaa kokonaisuutta ja kyseisen yksikön toimintakulttuurin muuttamista. Koen, että sähköinen käsikirja oli hyvä valinta, koska tuotos on nyt koko henkilökunnan saatavavilla. Tällöin tuotos on helppolukuinen ja nopeasti hyödynnettävissä. Tulevaisuudessa olisi mahdollista tutkia tai kehittää toimintatapaa myös esimiehen näkökulmasta.

Kiinnostava tutkimuskohde olisi tutkia, miten lasten mindfulness asenteiden ja harjoitusten opetteleminen tukee lapsen kehitystä ja kasvua varhaiskasvatuksessa. Tulevaisuudessa kehittämisen kohteeksi jääkin, miten toiminta jalkautetaan yksikköön sekä, miten henkilökunnan olisi mahdollista sisäistää mindfulness-asenteet jokapäiväiseen työhön lasten kanssa. Kehittämistyölleni on siis olemassa useampia erilaisia uusia tutkimus- ja kehittämiskohteita. Jatkossa voisi myös miettiä, miten tuotosta sekä kehittämistyötäni voisi esitellä enemmän myös yleisesti varhaiskasvatuksessa eri organisaatioiden välillä sekä lasten vanhemmille.

## 6.2 Kehittämistyön heikkoudet ja vahvuudet

Koen, että minun olisi pitänyt kehittämistyöni alkuvaiheilla, (syksy 2018), määritellä tarkemmin aiheeni sekä kehittämismenetelmät sekä suunnitella tarkemmin prosessin kehitystä. Tämä olisi helpottanut työmäärääni kehittämisprosessin aikana. Minun olisi pitänyt myös koko kehittämisprosessin aikana tuoda enemmän tietoa toiminnastani koko henkilökunnalle, ei vain pääosin varhaiskasvatuksen opettajille. Kehittämisprosessin alussa olisin voinut osallistaa kehittämistyön suunnittelemiseen enemmän kyseisen yksikön henkilökuntaa, vaikka toisaalta toimintaani vaikutti vahvasti tietoinen läsnäolo ja siihen liittyvät asenteet.

Kehittämistyöni aikana minun olisi pitänyt myös tehdä tarkempia muistiinpanoja aikatauluihin sekä prosessin eri vaiheisiin liittyen. Tulevaisuudessa tehdessäni kehittämistyötä, keskityn enemmän muistiinpanojen yksityiskohtaiseen kirjoittamiseen, vaikka kehityin tässä kehittämisprosessin aikana. Lasten kanssa olisin voinut jo prosessin alusta alkaen kertoa heille tarkemmin, mitä olemme opettelemassa ja, miksi. Lapsille olisin voinut alussa kertoa myös tarkemmin, mitä tietoinen läsnäolo tarkoittaa, miten tärkeä merkitys hengittämisellä sekä tunnetaidoilla on. Havainnointia olisi tukenut myös, jos olisin videokuvannut ohjaukset. Näin olisin saanut enemmän havainnointi materiaalia, eikä materiaali olisi keskittynyt vain omiin dokumentteihini ja päätelmiini.

Ryhmän päättymisvaihetta olisi hyvä ennakoida jo riittävän varhaisessa vaiheessa, koska lapset kiintyvät ryhmän toimintaan vahvasti. Yllätyin, kuinka vahva merkitys ryhmällä muodostui osallistuneiden lasten kesken. Koen, että päättymisvaihetta olisin voinut työstää enemmän lasten kanssa, sekä koota enemmän yhteen, mitä opimme ja, miksi.

Tietynlaista yhteenvetoa opituista asioista olisi pitänyt tehdä myös koko ryhmänohjausprosessin aikana.

Yleisesti olisi pitänyt kertoa koko päiväkodin lapsille, miksi pilotointiryhmässä on mukana ensin vain muutamat lapset. Yhteistyötä perheiden kanssa olisi voinut myös lisätä, esimerkiksi pilotointiryhmien vanhempien vanhempainiltojen muodossa, missä olisin voinut syksyllä 2018 toiminnan alussa kertoa kehittämistyöstäni sekä keväällä 2019 esitellä tuotokseni.

Tutkimus tulee olla lapsille lapsiystävällinen sekä tutkijan tulee muistaa tutkimuksen etiikan toteutuminen omassa työssä (Aarnos 2015, 165). Koen, että kehittämistyössäni korostui myös eettisten asioiden pohtiminen, mikä ilmeni, kun valitsin erilaisia harjoituksia pilotointiryhmille, miten puhuimme ja harjoittelimme asioita, miten huomioin jokaisen yksilöllisesti omat vahvuudet ja heikkoudet huomioiden, miten järjestin ryhmätapaamisten ulkopuolisen havainnoimisen keväällä 2019 eli erilaisten asioiden valikoimisessa ja toteuttamisessa kehittämistyöni aikana. Luotettavuuteen vaikuttaa valintojen arvioiminen sekä dokumentoiminen. Työn luotettavuudesta kertoo, kun työssä tuodaan tarkasti esiin, mitä, miksi ja miten asioita on tehty. (Kananen 2012, 164-166.) Koen, että olen avannut työssäni näitä asioita tarkasti, sekä avannut kehittämisprosessia, muun muassa kaavion avulla. Mielestäni valitsemani kehittämismenetelmät toimivat hyvin kehittämistyössäni, ja sain pääosin hyvän ja monipuolisen materiaalin kehittämistyöhöni. Teoreettinen viitekehys on omasta mielestäni kattava ja liittyy hyvin aiheeseeni ja käsikirjaan eli tuotokseeni. Haasteena teoreettisessa viitekehyksessä oli, että on olemassa suuri määrä aiheeseen liittyvää kirjallisuutta.

Koen, että kehittämistyöni vahvuutena oli vahva kiinnostus aihetta kohtaan sekä syvällinen paneutuminen ohjaushetkiin sekä ohjaushetkien materiaalien, kirjallisuuden ja sisältöjen kokoamiseen. Koen, että vahvuutenani oli, kuinka loin rauhoittumishetket yhdessä lasten kanssa. Koen myös, että pilotointiryhmien lapsimäärä yhdellä ryhmätapaamisella, (3-4 lasta), oli riittävä, jotta yksilöllinen huomioiminen ja rauhoittuminen oli mahdollista toteuttaa. Ryhmätapaamisten pituus, (max.30minuuttia), oli riittävä, siitä pidempi aika aiheutti lasten keskuudessa väsymystä ja haluttomuutta osallistua toimintaan. Kuten erilaisista palautteistakin voi todeta, koen toiminnan vahvuutena olevan myös säännöllisen yhteistyön vanhempien kanssa, vaikka toinkin esiin muutamia kehittämisenkohteita liittyen yhteistyöhön.

Koen, että hyvin suunniteltu kokonaisuus vahvisti lasten osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksen pilotointiryhmissä. Lapset oppivat nopeasti ryhmän toimintatavat ja säännöt sekä aloitus- että lopetusharjoitukset, ja olivat motivoituneita niiden harjoitteluun. Koen, että olin itse läsnä oleva ohjaaja, ja annoin ryhmälleni hyvän esimerkin, mistä tietoisessa läsnäolossa on kysymys.

Koen, että osasin muodostaa luottamuksellisen ilmapiirin ryhmässä, jolloin lapset uskalsivat kertoa omia mielipiteitä ja ajatuksia harjoituksiin ja toimintaan liittyen. Pilotointiryhmän ohjaustapaamisissa oli samalla ohjelmarungolla aina kaksi kertaa, mikä oli hyvä. Näin ohjaajana kehityin koko ajan, miten harjoituksia voi toteuttaa lasten kanssa sekä siinä, mikä toimi ja, mikä ei toiminut. Huhti-Toukokuussa 2019 emme enää lasten kanssa opetelleet uusia asioita, koska ryhmätapaamiset lähestyivät päätöskertaa. Koen, että tällainen toimintatapa oli hyvä, koska lapset saivat syventyä viimeisillä kerroilla heille tärkeisiin harjoituksiin ja keskusteluihin. Lapset saivat kuulla myös päätöstapaamisen jälkeen, miten ryhmätoiminnan olisi tarkoitus jatkua.

### 6.3 Ammatillinen kasvu kehittämistyöprosessin aikana

Koen, että kehittämistyöni aikana kasvoinkin merkittävästi ammatillisesti, minkä sain kuulla myös esimieheltäni kehittämistyön loppuvaiheilla. Koen, että sain täysin uudenlaisen tavan olla lasten kanssa vuorovaikutuksessa ja kohdata heidät läsnäolevana aikuisena. Ymmärsin käytännön kokemuksen kautta, mikä merkitys, sillä on, onko kasvattaja aidosti läsnä hetkessä vai ei. Ymmärsin, kuinka herkkiä lapset ovat aistimaan tämän, ja opin tiedostamaan toimintatapoja, miten olla paremmin läsnä lasten kanssa. Koen, että tietoinen läsnäolo on jatkossakin osa omaa ammatillista identiteettiäni. Koen, että syksystä 2018 kohti toukokuuta 2019 kehityin koko ajan enemmän läsnä olemisessä sekä ohjaamisessa tietoisesti kokemusoppimisen myötä. Lasten tietoisten läsnäoloharjoitusten avulla oli mahdollista harjoitella myös omaa läsnäoloa lasten arjessa. Tämä onkin edellytys, että pystyisi ohjaamaan tietoisien läsnäolon ryhmiä. Osaan tulevaisuudessa kohdata myös lasten levottomuuden hyväksyvästi, ja osaan keskustella siitä lasten kanssa. Aikuisen rauhallinen läsnäolo arjessa oli hyvä esimerkki lapselle. Tietoisien läsnäolon ryhmien ohjaamisessa vaikutti paljon ohjaajan oma läsnäolo ja osaaminen olla hetkessä.

Ymmärsin kehittämistyöni aikana myös, kuinka lapsille ei tarvitse olla aina uudenlaista ohjelmaa, vaan toisinaan on hyvä kerrata myös jo aikaisemmin opittuja asioita. Ymmärsin myös, kuinka materiaalia ei saisi olla liian paljon yhden ohjauskerran aikana, jotta harjoituksiin on mahdollista keskittyä tietoisesti rauhassa. Harjoitukset vaativat lapsilta keskittymistä ja syventymistä, jolloin materiaalin määrä ei saa olla kuormittava. Toimintaympäristössäkkin on riittävää, että ympäristö on rauhallinen, liiallinen muokkaaminen vaikuttaa negatiivisesti ryhmän ilmapiiriin. Tärkeintä yhdessä tekemisessä on kuitenkin rauhallisuus, kiireetön ilmapiiri sekä asioiden opetteleminen yhdessä.

Kehittämistyöni kautta opin, kuinka lapsille on tärkeä saada vaikuttaa oman arjen sisältöihin ja, kuinka päivälepoa koetaan usein lasten kohdalla negatiiviseksi asiaksi. Koen, että nykyaikana pitäisi mahdollistaa erilaisia käytäntöjä lapsille, jolloin mielestäni niin sanottu yksi toimintatapakulttuuri, missä jokainen lapsi nukkuisi päiväunet riippumatta levon tarpeesta ja vanhempien toiveesta on vanhanaikainen, eikä nykyaikaisten varhaiskasvatuksen vaatimusten mukainen. Opin käytännössä, kuinka merkittävä rooli, sillä on lapselle, kun kasvattaja luo yhdessä lapsen kanssa arjen sisällöt osallisuutta kunnioittaen. Lapset viettävät kuitenkin ison osan arjesta varhaiskasvatuksessa.

Koen, että haastavista ja vaikeista asioista on mahdollista muokata, yhdessä aikuisen kanssa harjoitellen, mukavia ja lapselle mielekkäitä hetkiä. Havahduin kehittämistyöni aikana, kuinka keskeistä kasvattajan on tutustua omiin tunteisiin ja ajatuksiin, jotta on kykeneväinen opettamaan tunne- ja läsnäolontaitoja lapsille. Ymmärsin, kuinka osallisuus vaikuttaa eri asioihin varhaiskasvatuksessa sekä lapsen toimijuuden kokemukseen. Näen osallisuuden ja yhteisöllisyyden muodostumisen entistäkin tärkeämpänä asiana, ja uskonkin tulevaisuudessa panostavani omassa työssäni lapsiryhmän kanssa siihen paljon. Oivalsin kehittämistyön aikana myös, kuinka oma vahvuuteni on kehittää ja luoda uudenlaisia ryhmiä, sekä tapaamisten sisältöjä.

Koen, että osaan jatkossa myös arvostaa enemmän omaa työtäni, ja tuoda esiin työyhteisössä enemmän asioita, mitkä koen tärkeiksi varhaiskasvatuksessa. Tietoisien läsnäoloharjoitusten avulla opin myös luottamaan enemmän omiin taitoihini, mikä näkyi lasten kohtaamisessa sekä itseluottamukseni vahvistumisena. Sisäistettyäni mindfulness-asenteet, opin kohtaamaan vastoinkäymisiä ja haasteita eri näkökulmasta. Oivalsin myös, kuinka keskeistä on pysähtyä arjessa lapselle tärkeiden asioiden keskelle. Se on kuitenkin yksilöllistä, mikä on kenellekin lapselle tärkeä ja osallisuuden tunteen aiheuttava kokemus. Koen, että katson asioita arjessa eri näkökulmasta kuin kehittämistyöni alussa.

Arvostan enemmän mahdollisuutta työskennellä yli ryhmärajojen, minkä pilotointiryhmänohjaustapaamiset mahdollistivat. Näin on mahdollista jakaa erilaista tietoa ja taitoja eri lasten ja työntekijöiden välillä. Varhaiskasvatuksessa arki on hektistä, jolloin mielestäni kasvattajan velvollisuus on luoda kasvun ja oppimisen tueksi toimintatapoja, missä asioita opetellaan yhdessä lapsen kanssa. Koen, että heittäytyminen ja harjoitusten opetteleminen yhdessä lasten kanssa oli erittäin opettavainen kokemus niin lapsille kuin itselleni kasvattajan näkökulmasta. Kehittämistyöni muodostui itselleni tärkeäksi, ja haluan tulevaisuudessa perehtyä enemmän lasten kanssa tehtävään tunne- ja tietoisuustaitojen opettelemiseen sekä mahdollistaa kehittämistyön myötä tapahtuneiden oivallusten ja oppimisen leviämisen laajemminkin varhaiskasvatuksessa.

## LÄHTEET

Aarnos, E. 2015. Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 164-179.

Aitlahti, K. & Reinikainen, S. 2018. Polkuja rauhoittumiseen. Läsnaolotaitoja lapsille ja nuorille. Helsinki: Lasten keskus ja kirjapaja Oy.

Andersen, H. & Stawreberg, A-M. 2014. Mindfulness vanhemmille. Suomentaja: Toivanen, R. 2. painos. Helsinki: Basam Books Oy.

Antikainen, A.; Rinne, R. & Koski, L. 2013. Kasvatussosiologia. 5. Uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Arvonen, S. 2015. Metsämieli. Kehon ja mielen kuntosalii. Helsinki: Metsäkustannus Oy.

Carr, A. 2017. The easy way to mindfulness. Free your mind from worry and anxiety. London: Arcturus Publishing Limited 26/27 Bickels Yard.

Facebook/ Mindfulness lasten kanssa 2018. Facebook< mindfulness lasten kanssa. < Tunnetaitoja lapselle< Mindfulness lasten kanssa viikot 05.10.2018. Viitattu 01.11.2018. <https://www.facebook.com/mindfulnesslastenkanssa/>.

Fonsen, E. 2010. Pedagogista johtajuutta metsästävässä- Kehittämistoiminta osana laadunhallintaa. Teoksessa Turja, L. & Fonsen, E. (Toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 127-139.

Fonsen, E.; Heikka, J.; Hjelt, H.; Eskelinen, M. & Riekkola, A. 2018. Osallisuutta edistävä toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen -Case Yliskylä. Teoksessa Kangas, J.; Vlasov, J.; Fonsen, E. & Heikka, J. (Toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus. 168-187.

Fowelin, P. 2014. Mindfulness luokkahuoneessa. Suomentanut: Mustavuori, J-M. Helsinki: Basam Books Oy.

Fowelin, P. 2016. Mindfulness luokkahuoneessa. 2. painos. Helsinki: Basam Books Oy.

Grönfors, M. 2015. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 146-161.

Haapsalo, T. 2016. Lapsen tunnekasvatus. Teoksessa: Haapsalo, T.; Kirkkopelto, K. & Repo, L. Mun ja Sun juttu. Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. Helsinki: Lasten keskus ja kirjapaja Oy. 16-17.

Heikka, J.; Kettukangas, T.; Fonsen, E. & Vlasov, J. 2018. Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Teoksessa Kangas, J.; Vlasov, J.; Fonsen, E. & Heikka, J. (Toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus. 35-45.

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2018. Varhaiskasvatus perusteita. 2. uudistettu painos. Helsinki: BoD – Books on Demand.



Helin, E.; Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. 2018. Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa Kangas, J.; Vlasov, J.; Fonsen, E. & Heikka, J. (Toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 11-19.

Huotilainen, M. & Peltonen, L. 2017. Tunne aivosi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Javanainen, H. 2016. Rentola Alhoniityn päiväkodissa- päiväleppöikäntöjen uudistamista. Teoksessa Roos, P. 2016. Mitä Kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. 2. painos. Vaasa: Waasa Graphics Oy. 112-123.

Jokiniva, M. 2017. Hengähdystietä. Opas stressittömämpään elämään. 3. uudistettu painos, uudistettu laitos. Helsinki: Gummerus Kustannus Oy.

Juusola, M. 2011. Vahvaksi rakastetut lapset. 1. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. 1. painos. Helsinki: Pedatieto Oy.

Kabat-Zinn, J. 1990 & 2013. Full catastrophe living. How to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation. London: Piatkus.

Kabat-Zinn, J. 2010. Kehon ja mielen viisautta. Tietoisien läsnäolon parantava voima. Suomentanut Tikkala, S. 2. painos. Helsinki: Basam Books.

Kabat-Zinn, J. 2013. Kutsu tietoisien läsnäolon harjoittamiseen. Mindfulness. Suomentanut Hartikainen, T. Helsinki: Basam-Books.

Kalliola, T.; Kurki, A.; Salmi, M. & Tamminen-Westerbacka, T. 2010. Matkalla ohjaajuuteen. Helsinki: Kustannus-osakeyhtiö Kotimaa/ Kirjapaja.

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulu: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja - Sarja.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 202.

Kangas, J. & Brotherus, A. 2017. 7. Osallisuus ja leikki varhaiskasvatuksessa –"Leikittäisiin ja kaikki olisi onnellisia!" Teoksessa Toom, A.; Rautiainen, M. & Tähtinen, J. (Toim.) Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Kasvatusalan tutkimuksia 75. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry. 197-223.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut. Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kauppila, E. 2018. Kamalan ihana päivä. Lasten Mindfulness. 3. painos. Helsinki: Viisas Elämä Oy.

Kettukangas, T.; Heikka, J. & Pitkäniemi, H. 2017. 6. Lasten osallisuus perustoiminnoissa -varhaiskasvattajien arvioiteja. Teoksessa Toom, A.; Rautiainen, M. & Tähtinen, J. (Toim.) Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Kasvatusalan tutkimuksia 75. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry. 169-195.

Koivisto, P. & Anttinen, M. 2016. Lepohetkestä lukupiiriksi -suunnitelmista kuuntelemiseen. Teoksessa Roos, P. 2016. Mitä Kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. 2. painos. Vaasa: Waasa Graphics Oy. 124-137.

- Koivula, M. & Eerola-Pennanen, P. 2017. 15 Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (Toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: vastapaino Oy. 249-264.
- Koivula, M. 2017. 16 Lasten vertaisoppiminen päiväkodissa. Teoksessa Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (Toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: vastapaino Oy. 265-280.
- Kortelainen, I. 2014. Kehotietoisuus psykososiaalisesta näkökulmasta. Teoksessa Kortelainen, I.; Saari, A. & Väänänen, M. (Toim.). Mindfulness ja tieteet. Tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena. Tampere: Tampere University Press. 125- 140.
- Kronqvist, E-L. 2016. 1 Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. päivitetty teos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 13-30.
- Kumpulainen, K.; Krokfors, L.; Lipponen, L.; Tissari, V.; Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsingin yliopisto: CICERO Learning.
- Lantieri, L. 2008. Tunneällyn ja sisäisen vahvuuden kehittäminen. Keinoja tukea keskittymiskykyä ja rauhoittumisen taitoa. Opas kasvattajille. Parainen: Samsaraa-Tasapaino-oppaat.
- Lehtinen, P. & Martin, M. 2014. 3.Hengityksen psykofyysinen säätely. Teoksessa Martin, M.; Seppä, M.; Lehtinen, P. & Törö, T. Hengitys itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen tukena. Tampere: Mediapinta Oy. 35-77.
- Lehto, J-E. 2014. Mindfulness -tiedostava ja hyväksyvä läsnäolo. Teoksessa: Uusitalo -Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 85-112.
- Lipponen, L. 2016. 2 Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. päivitetty teos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 31-38.
- Ljungberg, T. 2012. Rentoutumisen avaimet. Vapaudu stressistä ja jännityksestä. Helsinki: Delfiini-kirjat.
- Markkanen, S. 2018. Tipsun temppekirja. Mindfulnessia ja myötätuntoa kasvatustyöhön. Vantaa: BTJ Finland Oy.
- Martin, M.; Seppä, M. & Keinänen, M. 2014. 6. Mielensisäinen hengitys. Teoksessa: Martin, M.; Seppä, M.; Lehtinen, P. & Törö, T. Hengitys itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen tukena. Tampere: Mediapinta Oy. 166-182.
- Martin, M.; Seppä, M. & Törö, Tiina. 2014. 5. Hengittävä kohtaaminen. Teoksessa Martin, M.; Seppä, M.; Lehtinen, P. & Törö, T. Hengitys itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen tukena. Tampere: Mediapinta Oy. 118-165.
- Mort, M. 2017. Eläinjooga-korttipakka.
- Nyström, E. Tassuntoimintakortit. Kokeile kanssani mindfulnessia. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Opetushallitus 2019. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018: 3a. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 22.09.2019. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf/](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf/).
- Penman, D.D. 2015. Mindfulness for creativity. Adapt, create and thrive in a frantic world. Lontoo: Piatkus.
- Repo, L. 2016. Pikin kanssa kiusaamista ehkäisemään. Teoksessa: Haapsalo, T.; Kirkkopelto, K. & Repo, L. Mun ja Sun juttu. Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. Helsinki: Lasten keskus ja kirjapaja Oy. 10-15.

Salminen, J. 2017. 9 Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (Toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: vastapaino Oy. 163-176.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-Henkilöstölle. Turun Ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. 11.12.2018. Saatavilla <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf/>.

Sillanpää, T.; Lauerma, L. & Holopainen, A. 2018. Aikamatkalla perheiden kanssa. Välineitä osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Ebeneser-säätiö.

Suntio, R. 2015. Kesytä jännitys. Opas kasvattajille. Jyväskylä: PS- Kustannus.

Ståhlberg, L. 2019. Pienryhmäohjaajan opas. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Taipale, T. & Sirola-Korhonen, K. 2017. Osallistavat menetelmät. Vinkkejä ja virikkeitä kouluttajalle. Helsinki: Kansan sivistystyön liitto KSL ry ja KSL- Opintokeskus.41.

Turja, L. 2016. 3 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. päivitetty teos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 41-54.

Turja, L. 2018. Osallisuuden pedagogiikan jalkauttaminen varhaiskasvatuksen arkeen. Teoksessa Kangas, J.; Vlasov, J.; Fonsen, E. & Heikka, J. (Toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus.

Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. 2 Lapsen oikeudet. toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (Toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: vastapaino Oy. 36-55.

Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017. Kasvatus- ja opetuslautakunnan suomenkielinen varhaiskasvatus- ja perusopetusjaosto 5.4.2017 §10. Turku: Turun kaupunki. Viitattu 23.02.2019 [https://www.turku.fi/sites/default/files/atoms/files//turun\\_varhaiskasvatussuunnitelma\\_150517.pdf/](https://www.turku.fi/sites/default/files/atoms/files//turun_varhaiskasvatussuunnitelma_150517.pdf/).

Valli, R. 2015. Paperinen kyselylomake. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Vinkkejä aloittelevalle tutkijalle.4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 84-108.

Varhaiskasvatuslaki 13.07.2018/540. Annettu Helsingissä 13.07.2018. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540/>.

Vastamäki, J. 2015. Kyselylomaketutkimus: Tutkimusasetelman ja mittareiden valinta. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Vinkkejä aloittelevalle tutkijalle.4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 121-132.

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Venninen, T. & Kangas, J. 2018. Osalliseksi osallisuuteen. Teoksessa Kangas, J.; Vlasov, J.; Fonsen, E. & Heikka, J. (Toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus. 188-203.

Viitottu rakkaus 2019. [www.viitotturakkaus.fi](http://www.viitotturakkaus.fi) <Materiaalit <Elämäntaidot< Kiitollisuus- ja läsnäolotaidot< Mindfulnesskortit. Viitattu 28.07.2019. Saatavana <http://viitotturakkaus.fi/onewebmedia/pikkuisten-mindfulnesskortit.pdf/>.

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Väänänen, M. 2014. Vipassana ja tietoinen läsnäolo. Teoksessa Kortelainen, I.; Saari, A. & Väänänen, M. (Toim.) Mindfulness ja tieteet. Tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena. Tampere: Tampere University Press. 36-51.

Waldekrantz-Piselli, K-C. 2018. Kehollinen psykoterapia ja mindfulness. Teoksessa: Lindfors, B.; Waldekrantz-Piselli, K-C. & Ikonen, J. Keho ja mieli. Johdatus psykofyysiseen terapiaan. 1. painos Helsinki: Duodecim. 52-78.

Wihuri, A-J. 2014. Mindfulness työssä. Tietoinen läsnäolo vapauttaa onnistumaan. Helsinki: Talentum Media Oy.

Willard, C. 2010. Lapsen ja nuoren mieli. Mindfulness-harjoituksia mielen kehittämiseen, rauhoittamiseen ja tasapainoon. 1. painos. Parainen: Samsaraa Tasapaino-oppaat.

## KEHITTÄMISLUPA – PILOTOINTIRYHMIEN VANHEMMILTA

Hei vanhemmat!

Olen \_\_\_\_\_, ja suoritan Turun ammattikorkeakoulussa sosionomin opintoihin kuuluvia varhaiskasvatuksen opintoja, ja valmistun \_\_\_\_\_ varhaiskasvatuksen opettajaksi. Opintoihini sisältyy opinnäytetyö, minkä toteutan teidän lapsenne päivähoitoryhmässä. Opinnäytetyöni on kehittämistyö, minkä tuotoksena on tarkoitus luoda kyseiseen päivähoitoyksikköön toimintamalli, miten kehittää pedagogisesti suunniteltua toimintaa päivälepoajan ajaksi, niille lapsille, jotka eivät tarvitse päivälepoa. Tavoitteena on harjoitella ja opetella yhdessä lasten kanssa rauhoittumis- ja rentoutumisharjoituksia hyödyntäen valmiina olevia lasten mindfulness-harjoituksia.

”Rauhoittua Hentolassa” sekä ”Spiderman” -ryhmät järjestetään kerran viikossa aina samoilta lapsille. Lapset ovat saaneet nimetä ryhmät itsenäisesti. Lapsia on yhteensä 10, mutta kerrallaan ryhmässä on vain 3-4 lasta. Tarkoitus on lisätä lasten osallisuuden kokemusta, kun päiväunien ajaksi on myös vaihtoehtoista toimintaa. Mindfulness-harjoitukset ovat valikoituneet opinnäytetyöhöni, koska ne auttavat lasta rauhoittumaan ja keskittymään, sekä niiden kautta on mahdollista harjoitella tunnetaitoja.

Toimintatuokiota on ollut syksyllä 2018 kuusi ja kevätkaudella 2019 tapaamisia on tammi-toukokuun aikana yhteensä 16 jakaantuen kahden lapsiryhmän kesken. Toimintatunti kestää noin 30min ajan, ja se pidetään päivähoitoyksikön salissa, missä toimintaympäristö on muutettu toimintaan sopivaksi. Kehittämistyössäni kirjoitan kehittämispäiväkirjaa, mihin kirjoitan lasten palautetta ja arvioita ylös liittyen toimintatuntiini. Tämä on arvokasta tietoa kehittämistyöni kannalta, koska toimintamallin rakentamisessa on ehdottoman tärkeää kuulla ja osallistaa lapset yhteistyöhön. Tietoja käsitellään luottamuksellisesti ja anonymisti. Lasta ei ole mahdollista tunnistaa opinnäytetyöstäni, eikä päivähoitoyksikön nimeä mainita kehittämistyössä.

Kehittämistyöni on valmis marraskuuhun 2019 mennessä, ja se on mahdollista lukea sähköisesti theseus.fi sivulta. Kehittämistyöni julkaistaan myös paperisena versiona. Kehittämistyö esitellään päivähoitoyksikön henkilökunnalle. Vastaan mielelläni teidän kysymyksiinne, jos jokin jäi mietityttämään.

Anon lupaanne siihen, että lapsenne \_\_\_\_\_

saa osallistua toimintatuntiini, sekä lapsen antamaa palautetta ja arviointia on lupa käsitellä ja julkaista kehittämistyössäni anonymisti.

Aika ja Paikka:

Vanhempien allekirjoitus ja nimenselvennös

Heidi Lappalainen, Turun ammattikorkeakoulun varhaiskasvatusopintojen opiskelija

# AVOIN KYSELYLOMAKE PILOTOINTIRYHMÄN VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJILTA

---

## PÄIVÄMÄÄRÄ:

Vastauksia käytetään anonyymisti Heidi Lappalaisen opinnäytetyössä, mikä on kehittämistyö. Ryhmien pilotointitapaamiset ovat osa kehittämistyötä. Kehittämistyön tarkoituksena on kehittää päivähoitoyksikköön pedagogisesti suunniteltua ja ohjattua toimintaa lasten päivälepoajan ajaksi. Kehittämistyön tuotoksena muodostuu käsikirja. Teoreettinen viitekehys pohjautuu tietoisesta läsnäolosta sekä osallisuuden merkitykseen. Palauta avoin kyselylomake sähköisesti osoitteeseen [Heidi.Lappalainen@edu.turkuamk.fi](mailto:Heidi.Lappalainen@edu.turkuamk.fi). Viimeistään\_\_\_\_\_. Kiitos vastauksista jo etukäteen.

## AVOIMET KYSYMYKSET:

**1. Millaista palautetta olet kuullut ryhmäsi lapsilta ja lasten perheiltä liittyen kehittämistyöhöni; pilotointiryhmiin ja tietoiseen läsnäoloon?**

---

---

---

---

**2. Millaista palautetta antaisit lastentarhanopettajan näkökulmasta kehittämistyöstäni (pilotointiryhmät ja tietoinen läsnäolo) syksyn 2018 ja kevään 2019 aikana?**

---

---

---

---

## **AVOIMET KYSYMYKSET PILOTOINTIRYHMIEN VANHEMILLE**

1. Mitä vaihtoehtoinen toiminta päiväunien ajaksi on merkinnyt lapsellesi?
2. Mitä mieltä olet vanhempana, kun on vaihtoehtoista toimintaa päiväunien ajaksi/lasten mindfulness -harjoitusten hyödyntämisestä?
3. Lopuksi voit antaa vapaamuotoisen palautteen liittyen vaihtoehtoiseen toimintatapaan päivälepoajan aikana eli kehittämistyöhöni.