



# Vuorovaikutusta tukevien toimintakertojen kehittäminen asiakaslähtöisesti

Oona Nietosjärvi, Oona Sivonen

2020 Laurea



**Laurea-ammattikorkeakoulu**

**Vuorovaikutusta tukevien toimintakertojen kehittäminen asiakaslähtöisesti**

Oona Nietosjärvi, Oona Sivonen  
Sosionomi AMK  
Opinnäytetyö  
Toukokuu, 2020

Oona Nietosjärvi, Oona Sivonen

**Vuorovaikutusta tukevien toimintakertojen kehittäminen asiakaslähtöisesti**

Vuosi 2020 Sivumäärä 66+13

---

Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää toimintakertoja ja tutkia niiden toivuutta Loisto settlementti ry:n Silmu-toiminnalle tulevaisuuden käyttöön. Silmu-toiminta tukee nuorta vanhemmuutta, turvallisen vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteen kehittymistä tarjoten avoimia ja suljettuja ryhmiä, yksilötukea, tapahtumia ja verkon välityksellä chat -ryhmätoimintaa. Tarkoituksena oli Theraplay-teoriaa soveltaen ja luovien ja toiminnallisten menetelmien avulla tukea toimintakertojen aikana taaperon ja vanhemman välistä vuorovaikutussuhdetta.

Tietoperusta koostui vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteesta, Theraplay-teoriasta ja luovista ja toiminnallisista menetelmistä, mentalisaation kehittymisestä, nuorista vanhemmista sekä palvelumuotoilusta. Theraplay-teoriasta sovellettiin yhdessä luovien ja toiminnallisten menetelmien kanssa toimintakertojen sisältöä, ja vanhemman ja taaperon välisen vuorovaikutussuhteen tukemista. Palvelumuotoilua ja kehittämistoiminnassa käytettyjä työkaluja hyödynnettiin toimintakerroilla arvioinnissa ja suunnittelussa yhdessä asiakkaiden kanssa, sekä ohjaajien työkaluina opinnäytetyöprosessissa. Aineistonkeruumenetelmiä olivat myös havainnointi, sovellettu ryhmähaastattelu, palautteen keruu ja kirjallinen dokumentointi.

Tuloksena Theraplay-teoriasta sovelletut ja luovilla ja toiminnallisilla menetelmillä toteutetut toimintakerrat olivat onnistuneita nuorten vanhempien saadun arvioinnin, palautteen ja havaintojemme mukaan. Palvelumuotoilun menetelmistä osa palveli vanhempien osallisuutta, arviointia ja suunnittelua toimintakerroista. Palvelumuotoilu ja käytetyt työkalut palvelivat opinnäytetyön tekijöiden arviointia, suunnittelua ja toteuttamista, sekä asiakaslähtöisyyden huomioimista.

Jatkokehitysideoina toimintakerroista ja viitekehyksestä, Theraplay-teoriaa voitaisiin soveltaa kohdennettuna nuorten vertaistuen toiminnassa nuoren voimaantumisen, tunneilmaisujen ja kiintymyssuhteen tukemisiksi.

Asiasanat: vuorovaikutus, kiintymyssuhde, nuori vanhemmuus, palvelumuotoilu, Theraplay

Oona Nietosjärvi, Oona Sivonen

**Client-centered approach in developing activity sessions to support interactivity**

Year 2020

Pages

66+13

---

The aim of this functional thesis was to develop activity sessions for Loisto settlementti as-  
socation's part Silmu-organization. Silmu-organization supports young parenthood, the deve-  
lopment of a secure interaction and attachment relationship by providing open and closed  
groups, individual support, events and online chat group activities.

The purpose was to support the interaction between a toddler and a parent during the activi-  
ties by applying Theraplay theory and using creative and functional methods.

The theoretical framework consisted of the relationship between interaction and attachment,  
Theraplay theory and creative and functional methods, the development of mentalization,  
young parents and service design. Theraplay theory, along with creative and functional met-  
hods, was applied to the content of the activity sessions, and to support the interaction bet-  
ween the parent and the toddler. The activity sessions were developed and evaluated toget-  
her with Silmu's clients through service design.

Service design and the tools used in the development activities were utilized in the evalu-  
ation and planning together with the clients, as well as the supervisors' tools in the thesis pro-  
cess. Data collection methods also included observation, applied group interview, feedback  
collection and written documentation.

As a result, the procedures applied from Theraplay theory and implemented with creative and  
functional methods were successful according to the evaluation, feedback and observations  
received from the young parents. Some of the service design methods served parental invol-  
vement, evaluation, and planning. The service design and the tools used served the evalu-  
ation, planning and implementation of the instructors, as well as the consideration of client  
orientation.

As a further development idea of action layers and frame of reference, Theraplay theory  
could be applied in a targeted peer support activity with young people to support empower-  
ment, emotional expressions, and attachment.

Keywords: interaction, attachment, young parenthood, service design, Theraplay

## Sisälllys

1	Johdanto.....	7
2	Yhteistyökumppanina Silmu-toiminta .....	8
3	Aihe, tarkoitus ja kehittämistyön tavoite.....	9
3.1	Toiminnallinen opinnäytetyö .....	9
3.2	Kohderyhmän rajaus .....	11
4	Theraplay.....	11
4.1	Ryhmämuotoinen Theraplay .....	15
4.2	Kiintymyssuhdeteoria.....	15
4.3	Kiintymyssuhdemallit .....	18
5	Mentalisaatiokyky .....	19
5.1	Yleistä .....	20
5.2	Varhaisiän mentalisaatiokyky.....	22
5.3	Mentalisaatiokyvyn tukeminen .....	24
6	Nuoruus ajanjaksona.....	26
6.1	Varhaisaikuisuus .....	28
6.2	Nuori vanhemmuus.....	28
7	Kehittämistyön toiminnalliset menetelmät.....	30
8	Palvelumuotoilu .....	32
9	Aineiston tiedonkeruumenetelmät.....	35
10	Toimintakertojen runko ja toteutus .....	36
10.1	Toimintakerta 1: aistirata .....	37
10.2	Ensimmäisen toimintakerran toteutuksen kuvaus .....	38
10.3	Toimintakerta 2: taidetta ja leikkiä.....	40
10.4	Toisen toimintakerran toteutuksen kuvaus.....	41
10.5	Toimintakerta 3: taidetyöskentelyn jatkaminen ja "Mitä odottaa yhteiseltä tulevaisuudelta" -tehtävä .....	43
10.6	Kolmannen toimintakerran toteutuksen kuvaus .....	44
11	Toimintakertojen arviointi ja analyysi .....	46
11.1	Toimintakerta 1 .....	46
11.2	Toimintakerta 2 .....	48
11.3	Toimintakerta 3 .....	49
12	Pohdinta .....	50
12.1	Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus .....	52
12.2	Tuotosten tarkastelu .....	55
12.3	Jatkokehitysidea .....	55
12.4	Ammatillinen kasvu .....	57

Lähteet.....	58
Kuviot .....	65
Liitteet.....	66

## 1 Johdanto

Työn toimeksiantajana toimi nuorena vanhemmaksi tulleiden äitien ja isien, sekä heidän lasten tukemiseen ja perhetyöhön keskittyvä Silmu-toiminta. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää toimintakertoja ja tutkia niiden toimivuutta Loisto settlementti ry:n Silmu-toiminnalle tulevaisuuden käyttöön. Tarkoituksena oli Theraplay-teoriaa soveltaen ja luovien ja toiminnallisten menetelmien avulla tukea toimintakertojen aikana taaperon ja vanhemman välistä vuorovaikutussuhdetta.

Silmu-toiminta tarjoaa tukea nuoreen vanhemmuuteen, raskauteen ja vanhempien keskinäiseen suhteeseen. Toiminta on suunnattu alle 22-vuotiaille äideille (Nuoret äidit 2020) ja alle 28-vuotiaille isille (Nuoret isät 2020) sekä heidän lapsilleen. Etenkin vertaistuen merkitys toiminnassa on suuri.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan lapsen aiempien elämäkokemusten huomioimista kasvatustyössä. Taaperoikäisen lapsen kokemusmaailmaan vaikuttaa läheisesti hänen ja vanhempien väliset vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteet. (Opetushallitus 2018, 19.) Taaperoikäinen on 2-3-vuotias, ja hän mielellään tutkii ympäristöään ja tarvitsee kokemuksen rakastetuksi tulemisesta (Taaperoikä 2020). Silmun toiminnan tarkoituksena on tukea juuri näiden suhteiden muodostumista ja vahvistumista.

Toimintakertojen kehittämistyössä huomioimme taaperoille ominaisen tavan toimia. Toimintakerroilla kokemuksellisuuden ja yhdessäolon avulla pyrimme tukemaan taaperoiden ja vanhempien vuorovaikutusta ja yhdessä tekemistä. Palvelumuotoilua hyödynnettiin toimintakerroilla, jotta asiakkaat pääsivät toiminnan arviointiin ja suunnitteluun mukaan. Tällöin asiakkaalla voisi olla jatkossa positiivinen motiivi osallistua uuden toiminnan suunnitteluun ja toimintaan mukaan. Theraplay-teoriaa sovellettiin käytännössä toimintakerroilla, kun pyrimme tukemaan vuorovaikutusta taaperoikäisen ja vanhemman välillä. Kokemuksellisuus ja leikillisuus yhdistyvät sekä Theraplayssa että luovissa ja toiminnallisissa menetelmissä. Koimme, että nämä valitut menetelmät palvelisivat kohderyhmäämme parhaiten. Toive ja tarve toiminnan kehittämiseksi oli tullut Silmun asiakkailta ja työntekijöiltä.

Aiemmat tutkimukset aiheesta, jossa nimenomaan nuorena vanhemmaksi tulleiden ja taaperoikäisten lasten välisen vuorovaikutuksen tukemisesta löytyy kansallisia ja kansainvälisiä tutkimuksia. Vanhemman ja lapsen välistä vuorovaikutussuhdetta on tutkittu paljon. Perheitä tuetaan järjestökentällä, kuten Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Varhaisilla vuorovaikutuskokemuksilla on tärkeä yhteys ihmisen myöhempään elämään ja taaperon kasvuun ja kehitykseen. Aikaisempia tutkimuksia löytyi vähän sosiaalialan opinnäytetöistä, joissa opiskelijat olisivat yhdessä opinnäytetyöhömmme kuuluvan kohderyhmän kanssa suunnitelleet ja arvioineet

toimintaa ja palvelua toimeksiantajalle. Näistä päätellen ja lapsiperheiden kokemista tuen tarpeista voidaan mainita, että aihe on ajankohtainen ja tarpeellinen. Aihe on ajankohtainen myös siksi, että Silmu-toiminta ja asiakkaat ovat ilmaisseet tarvitsevansa kohdennetumpaa palvelua.

Palvelutarpeet ovat kasvaneet nykyaikana lapsiperheissä. Perheiden arki on monimutkaistunut ja perheiden tarpeet eivät tule kohdatuksi kaikilta osin olemassa olevissa palveluissa. Saatu tuki ja palveluiden saatavuus haavoittuvassa asemassa olevissa lapsiperheissä, joissa voimavarat ovat vähäisiä matalassa sosiaalisessa asemassa koetaan muita puutteellisempana, ja tuen ja palvelun tarpeet voivat lisäksi olla perheissä piilossa. Kaikkein riittämättöminä tuki koetaan eniten sitä tarvitsevien asemassa. Ehkäisevillä ja kohdennetuilla palveluilla pitäisi edistää perheiden, lasten ja nuorten hyvinvointia, ketkä jäävät tuen ja palveluiden ulkopuolelle. (Perälä, Halme & Kanste 2014, 237-238.) Osittain tästä voidaan päätellä, että tämänkaltaiselle opinnäytetyölle on tarvetta.

## 2 Yhteistyökumppanina Silmu-toiminta

Silmu-toiminta on yksi Loisto settlementtiin kuuluvista toimintamuodoista (Loisto Settlementti ry Vuosikertomus 2019, 24). Loisto settlementti tekee sosiaalista nuorisotyötä pääkaupunkiseudulla, pääosin Helsingissä ja Espoossa. Loisto settlementti tekee toimintoillaan nuorille mahdolliseksi kohdata toisia nuoria sekä luotettavia ammattilaisia, keneltä saada tukea ja apua elämän haasteellisiin tilanteisiin. Loisto settlementissa kaikessa toiminnassa painottuu kulttuuri- sekä sukupuolisensitiivinen työote. Kohderyhmään kuuluu 0-29-vuotiaat lapset, nuoret ja heidän perheensä. (Loisto Settlementti ry Vuosikertomus 2019, 4.) Silmu-toiminta tuo Loisto settlementin toimintaan mukaansa kaikista nuorimmat osallistujat, mutta perhe huomioidaan laajasti myös muiden toimintojen parissa.

Silmu-toiminta on toiminut nykyisellä nimellään vuodesta 2017 asti. Aiemmin Nuoret äidit-toimintaa järjestettiin osana Helsingin Tyttöjen Talon toimintaa. Kun toiminta vuonna 2017 laajeni Espooseen ja rahoitusta saatiin myös kohdennettuun toimintaan nuorille isille, perustettiin Loisto settlementtiin Silmu-toiminta tukemaan nuoria perheitä kokonaisuutena. (Villanen-Juvakka 2020.)

Silmun toiminta on suunnattu alle 22-vuotiaille äideille ja alle 28-vuotiaille isille sekä heidän lapsilleen. Toiminnan kautta tuetaan vanhempia samanaikaisesti aikuisuuteen kasvamisessa ja vanhemmaksi tulemisessa, mikä voi ajoittain olla haasteellista. Toiminnan muotoja ovat eri avoimet ja suljetut ryhmät, yksilötuki, erilaiset tapahtumat sekä uusimpana muotona verkossa tapahtuva ryhmätoiminta chatin välityksellä. (Loisto Settlementti ry Vuosikertomus

2019, 24.) Silmun tehtävänä on myös ylläpitää vauvaperhetoimintaan suuntautuneiden toimijoiden verkostoa (Loisto Settlementti ry Vuosikertomus 2019, 25).

### 3 Aihe, tarkoitus ja kehittämistyön tavoite

Toiminnallisen opinnäytetyömme tavoitteena oli kehittää yhteistyökumppanillemme Silmu-toiminnalle toimintakertoja tulevaisuuden käyttöön ja tutkia niiden toimivuutta. Otimme asiakkaat mukaan toiminnan suunnitteluun, jolloin palautteen keräämistä, suunnittelua ja toiminnan arviointia tapahtui jokaisella kerralla hyödyntäessämme palvelumuotoilua. Teimme myös omia muistiinpanoja ja dokumentointia, joita raportoitii opinnäytetyössä. Toimintakerat toteutettiin kolme kertaa taapero-vanhempi-ryhmässä Silmu-toiminnan toimitiloissa Helsingissä.

Toiminnan kohteena oli vanhemman ja taaperoikäisen välisen vuorovaikutuksen tukeminen. Theraplay-teoriasta johdettiin työvälineitä vuorovaikutuksen tukemiseen ja vahvistamiseen, jossa apuna käytettiin luovia ja toiminnallisia menetelmiä.

Silmu-toiminnan asiakkaat ovat toivoneet kohdennetumpaa palvelua ja ryhmäprosesseja taaperoidensa kanssa. Silmu-toiminnassa kokoontuu säännöllisesti suljetut ryhmät raskaana oleville ja pienten vauvojen äideille. Suljettujen ryhmien jälkeen tarjolla on avointa toimintaa, josta on todettu, että vanhemmat kaipaivat taaperoidensa kanssa kohdennetumpaa, ja suljetulla ryhmällä toiminta- ja ryhmäkertoja. Silmu on harkinnut tavoitteellista ryhmärungon kehittämistä suljetulle ryhmätoiminnalle äideille ja taaperoille. (Villanen-Juvakka 2020.)

#### 3.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Yksittäisen tapauksen tutkimiseen ja ilmiön ymmärtämiseen sopii laadullinen tutkimus. Usein tutkitaan prosesseja, ja ollaan kiinnostuneita ihmisten antamista kokemuksista ja näkemyksistä. Tutkija on usein itse tiedonkeruun tekijä, joka tuo tutkimustulokset esille, ja laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itse kentällä esimerkiksi havainnoimassa. (Kananen 2014, 19.) Opinnäytetyöstämme välittyä työelämälähtöisesti laadullinen tutkimus, sillä toteutimme toiminnallisen opinnäytetyön hyödyntäen havainnointia, ja tavoitteena oli kehittää yhteistyökumppanillemme Silmu-toiminnalle toimintakertoja tulevaisuuden käyttöön, sekä tutkia niiden toimivuutta.

Kohderyhmä ohjaa toteutuksen tapaa. Toteutustapa voi olla esimerkiksi tapahtuma, näyttely, kansio, vihko kuin opas. Toiminnallisesta opinnäytetyöstä välittyä toiminnan ohjeistamista, järjeistämistä kuin opastamista. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9.) Nuorena vanhemmaksi tulleet ja heidän taaperoikäiset lapsensa olivat kohderyhmämme. Ryhmätoimintoihin sopii usein toiminnalliset menetelmät, joiden avulla voi vaikuttaa esimerkiksi ryhmän yhteishenkeen ja

luottamuksen rakentamiseen. Tämän takia koimme luovien ja toiminnallisten menetelmien käytön hyödyllisenä, ja kohderyhmällemme sopivana tapana toteuttaa ja kehittää toimintakertoja heille, sekä Silmu-toiminnalle.

Sanallistaminen ja raportointi ovat toiminnallisen opinnäytetyön ytimessä ja lopuksi prosessista tehdään opinnäytetyöraportti. Näin tutkimuksesta kiinnostunut voi arvioida opinnäytetyön onnistumista ja perehtyä kirjoitettuun opinnäytetyöprosessiin. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 65–66.) Mielestämme sanallistamisen on tärkeää olla kuvailevaa, selkeää ja tarkkaa, jotta lukija pystyy perehtymään työhömmе, sekä aiheen jatkokehittämisen kannalta että Silmu-toiminnan työntekijät voivat jatkossa hyödyntää opinnäytetyötä.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä suositellaan toimeksiantajan löytämistä. Tämän avulla on mahdollista näyttää opiskelijan omaa osaamista laajemmin opinnäytetyöprosessissa ja herättää työelämän kiinnostusta opiskelijaa kohtaan. Toimeksiannettu opinnäytetyöaihe opettaa projektinhallintaa, esimerkiksi tiettyjä toimintaehtoja, tiimityötä ja toiminnan aikataulusta huolehtimista. Opiskelija pystyy harjoittamaan omaa innovatiivisuuttaan opinnäytetyössä ja kehittämään taitojaan työelämän kehittämisessä. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 16–17.) Koimme opinnäytetyön tekemisen innostavana ja mielenkiintoisena Silmu-toiminnalle ja asiakkaille, sillä innovatiivinen osaaminen haastaa tekijäänsä ja jatkuva kehittyminen on tärkeää työelämässä. Aihe oli lisäksi ajankohtainen ja haastava, sillä esimerkiksi varhaiskasvatuksen alalla ja perheiden parissa tehtävässä työssä vuorovaikutuksen opettamiseen ja tukemiseen on kehitetty nykypäivänä erilaisia menetelmiä vastata lasten, perheiden ja alan muuttuviin tarpeisiin. Tämä kertoo aiheen olevan tärkeä ja monipuolinen.

Opinnäytetyössämme työtämme tukevat kysymykset olivat:

- Miten toimintakerrat toteutetaan käytännössä, jotta ne on helppo ottaa myöhemmin käyttöön?
- Millaiset menetelmät vaikuttavat vanhemman ja taaperon välisen vuorovaikutuksen tukemiseen?
- Miten toimintakerroista viestitään tehokkaasti, jotta asiakkaat tulevat toimintaan mukaan?
- Miten toimintakertojen onnistuminen ja kehittyminen arvioidaan?

Kysymysten esittäminen toimintasuunnitelmassa voi auttaa opinnäytetyön tekijää täsmentämään toteutusta (Vilkkä & Airaksinen 2003, 30). Tämän takia laadimme huolellisesti kysymykset opinnäytetyöhömmе. Kysymykset tukivat lopulta opinnäytetyön tekoa ja suunnittelua.

Tehtävänämmе oli viestiä mainoksen avulla asiakkaille tulevista toimintakerroista, jota varten hyödynsimme ja harjoitimme samalla omaa graafista ja visuaalista suunnitteluosaamistamme.

Koimme, että ulkoinen viestintä kohderyhmälle oli tärkeää, jotta asiakkaat kiinnostuivat uudesta toiminnasta. Sosiaalisen median hyödyntäminen ja mainokset tukivat myös palvelumuo-  
toilun ideologiaa.

### 3.2 Kohderyhmän rajaus

Opinnäytetyössä kohderyhmää voidaan hyödyntää opinnäytetyön kokonaisarvioinnissa, kuten palautteen pyytämisellä esimerkiksi tapahtuman onnistumisesta tai tuotteen käytettävyydestä. Kohderyhmän määrittämiseen sisältyy usein esimerkiksi sosioekonominen asema, ikä ja toimeksiantajan toiveet. On otettava huomioon myös ratkaistava ongelma ja ketä ongelma koskettaa. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 39-40.) Tämä toteutuu opinnäytetyössämme, kun Silmu-toiminnan kohderyhmä on rajattu Silmu-toiminnan palveluissa. Tällöin suunnittelimme toimintaa valmiiksi rajatulle kohderyhmälle. Rajaus on aiheellinen, sillä toiminnassa korostuu vertaistuen voima ja henkilökohtaisista asioista keskusteleminen, samankaltaisessa elämäntilanteessa oleminen, sekä tunteiden ja omien kokemusten jakaminen. Tämän takia ryhmien ja toiminnan tulee olla luottamuksellisia ja sopivan kokoisia, sillä sopivan kokoinen ryhmä vaikuttaa esimerkiksi ryhmädynamiikkaan ja viihtyvyyteen.

Silmu-toiminnan asiakkaat ovat esittäneet, että he kaipaavat pienemmällä ryhmäkokooppanolla ja kohdennetumpia toimintakertoja. Tämä tarve ja toive rajasi täten toimintakertojen sisältöjen, ideoiden ja toimivuuden suunnittelua kohderyhmää enemmän palvelevaksi. Ideat ja sisällöt täytyi täten suunnitella huolellisesti, ja pienempää ryhmää palvelevaksi yhdessä asiakkaiden kanssa.

Kohderyhmää, eli nuoria vanhempia yhdistää nuoreen vanhemmuuteen liittyvät teemat ja aiheet. Täten kehittämistoiminnan suunnittelussa huomioimme kohderyhmää yhdistävät tekijät, eli vanhemmuuden, vertaistuen ja vuorovaikutuksen tukemisen taaperon ja vanhemman välillä, ja erityisesti taustateoriat opinnäytetyössämme. Luovien ja toiminnallisten menetelmien suunnittelussa Theraplay-menetelmä vaikutti olennaisesti taustalla, sillä siinä yhdistyi vuorovaikutuksen tukeminen, kokemuksellisuus ja leikillisuus. Varhaiskasvatuksessa hoitoa, opetusta ja kasvatusta annetaan myös taaperoikäisille lapsille, jolloin opinnäytetyömme aihe nivoutuu siihen, että lapset tuovat aiemmat elämäkokemuksensa varhaiskasvatukseen. Tässä merkityksellistä on lasten ja huoltajien välinen kiintymys- ja vuorovaikutussuhde. (Opetushallitus 2018, 19.)

## 4 Theraplay

Theraplay on lyhykestoinen terapiamuoto, joka on saanut alkunsa 1960-luvun lopussa Chicagossa, Yhdysvalloissa Ann Jernbergin perustamana. Theraplayn tarkoituksena on kehittää lasten ja vanhempien välistä vuorovaikutusta paremmaksi ja rikkaammaksi. (Booth & Jernberg

2003, 20-29.) Theraplay perustuu ajatukseen lapsen ja vanhemman välisestä vastavuoroisesta vuorovaikutuksesta, joka on leikkisää, mutta missä empatia on kuitenkin suuressa roolissa (Booth & Jernberg 2003, 38). Theraplayn tavoitteena on, että terapiaan liittyvien tapaamisten päätyttyä lapsen ja vanhemman välille on syntynyt toimiva ja terve vuorovaikutussuhde. Vanhemmat myös saavat terapiasta työkaluja kehittyneen vuorovaikutussuhteen ylläpitämiselle ja kehittämiseksi. (Booth & Jernberg 2003, 29.)

Theraplay on nimikkeenä suojattu terapiamuoto, ja sitä pystyy ohjaamaan vain Suomen Theraplay-yhdistyksen koulutuksen käynyt ja sertifioitu terapeutti (Mäkelä 2003, 15). Täten emme lähteneet hyödyntämään Theraplayn keinoja suoraan, vaan sovelsimme teoriaa suunnittelemiemme toimintakertojen sisällöiksi.

Theraplay erottaa lapsen iästä kaksi tasoa, lapsen todellisen iän sekä iän, mikä vastaa tämän tunne-elämän kehitystä. Terapian alussa keskitytään toimintoihin, mitkä soveltuvat lapsen tunne-elämää vastaavaan ikään. Hiljalleen terapian edetessä aletaan siirtymään lapsen todellista ikätasoa vastaaviin leikkeihin. (Munns 2018, 106.)

Lapsi tutustuu vuorovaikutuksen avulla vanhempiinsa sekä itseensä. Se, miten vanhemmat reagoivat lapseen ja tämän aloitteisiin toimivat peilinä sille, miten lapsi näkee itsensä. Kun vuorovaikutus on moninaista, vahvistaa se kummankin osapuolen käsitystä itsestään. Toimiva vuorovaikutus vanhemman kanssa luo perustan lapsen stressinhallinnalle ja itsetunnolle. Kun lapsen ja vanhemman vuorovaikutus on tervettä, voi siitä erottaa neljä eri osa-aluetta, rakenteellisuuden, yhteisyyden, hoivaavuuden ja haastavuuden. Näitä neljää vuorovaikutuksen ulottuvuutta hyödynnetään myös Theraplay-tuokioilla. (Booth & Jernberg 2003, 39-41.)

Rakenteellisuudella kuvataan vanhemman asemaa suhteessa lapseen, sekä hänen tälle asettamia rajoja. Theraplayssa rakenteellisuuden käsitteellä kuvataan vuorovaikutuksellisia keinoja, joilla vanhempi luo lapselleen turvallisen kasvuympäristön mukauttamallaan omaa käyttäytymistään. Vaikka vanhempi asettaa lapselleen rajat ja on tietyissä asioissa jämäkkä, kuuluu hänen silti olla myös herkkä tunnistamaan lapsen tarpeita ja vastaamaan niihin sensitiivisesti. Theraplay-tuokioilla terapeutti mallintaa rakenteellisuutta sääntöjen sekä selkeän suunnitelmallisen toiminnan avulla. Terapeutilla on vastuu toiminnan etenemisestä. Kun vastuu toiminnan kulusta on täysin toisella, pääsee lapsi rentoutumaan ja vapautumaan mahdollisesta pyrkimyksensä kontrolloida tilannetta. (Booth & Jernberg 2003, 41.)

Yhteisyys taas rakentuu lapsen ja vanhemman välille yhdessäolon ja leikin kautta. Yhteisyyden rakentuminen edellyttää vastavuoroista vuorovaikutusta, josta kummallekin osapuolelle jää positiivinen kokemus. Vauva ilmaisee aloitteitaan vuorovaikutukselle ilmeillään ja äänitellyillään. Kun vanhempi vastaa näihin aloitteisiin ja pitää vuorovaikutusta yllä, syntyy yhteys vauvan ja vanhemman välille. Ihanteellinen, yhteisyyttä luova vuorovaikutus pitää sisällään virikkeitä, yllätyksiä ja se tuottaa iloa kummallekin osapuolelle. Theraplayssa terapeutti

houkuttelee ja rohkaisee lasta yhteisyyteen. Tavoitteena on, että lapsi oppii, että uudet ja yllättävät kokemukset voivat olla positiivisia ja hauskoja. (Booth & Jernberg 2003, 41-42.) Lapsen ja vanhemman vuorovaikutusta kuvataan heidän varhaisen vuorovaikutuksensa mukaisesti, sillä Theraplay jäljittelee juurikin tällaista yksinkertaista toimintaa ja tapaa kommunikointia, mikä on ominaista varhaislapsuudessa lapsen ja vanhemman välillä (Booth & Jernberg 2003, 56).

Vuorovaikutuksen lisäksi hoiva on suuressa roolissa lapsen ja vanhemman välisessä suhteessa. Sen avulla vanhempi rauhoittaa lasta ja lisää tämän turvallisuuden tunnettaan. Vanhemman hoivakäytöksen seurauksena, lapsi oppii hiljalleen myös rauhoittamaan itse itseään tarpeen tullen. Tämä edellyttää kuitenkin, että häntä on tynnytetty ja rauhoitettu aina tarpeen mukaan, eikä vain satunnaisesti. Theraplayssa terapeutti huomioi lapsen tunne-elämään liittyvät tarpeet ja pyrkii toiminnallaan luomaan lämpimän ja turvallisen ilmapiirin. Terapeutti voi esimerkiksi syöttää lasta ja pitää tätä sylissään. (Booth & Jernberg 2003, 42.) Nämä yksinkertaiset ja arkiset teot toimivat hoivan välineinä.

Haastavuuden käsitteellä tarkoitetaan hetkiä, kun vanhempi rohkaisee lastaan kokeilemaan uutta ja luottamaan itseensä. Vanhempi on tällöin läsnä ja lapsen tukena, eikä jätä tätä yksin yrittämään mitään, mihin tämä ei ole vielä valmis. Lapsi oppii tällöin luottamaan omiin kykyihinsä ja asettamaan itselleen realistisia tavoitteita. Haasteita hyödynnetään myös Theraplayssa. Terapiatuokioissa haasteita kokeillaan erilaisten leikkien kautta. Vaikka lapselle pyritään tarjoamaan onnistumisen kokemuksia, niin epäonnistumiset ovat myös sallittuja. Leikin kautta uuden kokeileminen on turvallista ja hauskaa, sekä terapeutti voi myös tällöin huomaamattomasti tukea lasta. (Booth & Jernberg 2003, 43.)

Theraplay eroaa monista muista terapiamuodoista siten, että vanhempia toivotaan osallistumaan työskentelyn kulkuun. Vanhemmat osallistuvat aluksi pelkästään toimintaa seuraten, mutta hiljalleen he tulevat mukaan myös itse toimintaan. Vanhempien ollessa läsnä, toiminnan keskipiste on heidän ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa ja kyvyssä nauttia toistensa seurasta. (Booth & Jernberg 2003, 31-32). Toiminnasta on vastuussa terapeutti, vaikka vanhemmat osallistuisivatkin siihen. Hoitajakson loppua kohden edetessä on kuitenkin tarkoitus, että tuokioiden johtovastuu siirtyy vanhemmille (Booth & Jernberg 2003, 70.)

Tuokioiden aikana terapeutti on johtajan asemassa. Hän ei jää odottamaan lapsen tekemää aloitetta, vaan ottaa päättäjän roolin itselleen. Johtajan aseman ottaminen mallintaa lapsen ja vanhemman suhdetta varhaislapsuudessa. Vanhemmilla on tällöin vastuu vauvan tarpeiden tyydyttämisestä, mutta myös tämän mielialojen havaitsemisesta. (Booth & Jernberg 2003, 39-40.) Theraplay hoitoa tarvitsevat lapset ovat usein vähintään puolitoista vuotiaita (Booth & Jernberg 2003, 29). Lasten iästä riippumatta terapeutti jäljittelee aiemmin kuvattua vanhemman roolia toimiessaan heidän kanssaan. Hoitoa tarvitsevat lapset saattavat jo harjoitella

tietyissä määrin päätöksentekoa ja itsenäisyyden ensi askelia. (Booth & Jernberg 2003, 39.) Theraplayn sisältöä ei määritä lapsen ikä, vaan hänen tunne-elämänsä kehitys ja tuokioiden sisältö peilaa tähän kehitysvaiheeseen. Tuokioilla keskitytään aikaan, milloin lapsen tunne-elämän kehittämisessä on tapahtunut jokin merkittävä käänös. (Booth & Jernberg 2003, 43.)

Theraplay-hoidon rakenne koostuu arviointijaksosta, hoidosta sekä seurannasta. Arviointijaksolla kartoitetaan perheen taustoja, sekä lapsen ja vanhempien välistä suhdetta. Varsinainen hoito alkaa aluksi pelkästään terapeutin ja lapsen välisenä. Tuokiot suunnitellaan lapsen yksilöllisiä tarpeita vastaaviksi ja sisältöjä voidaan muokata hoidon edetessä. (Booth & Jernberg 2003, 31-32.) Tuokioissa hyödynnettävät vuorovaikutusleikit jäljittelevät vanhemman ja vauvan välistä vuorovaikutusta. Kaikkein olennaisinta vanhempien ja terapeutin vuorovaikutuksessa lasta kohtaan on empatia. (Booth & Jernberg 2003, 37-38.) Tuokiot loppuvat aina rauhalliseen yhdessäoloon. Viimeisellä terapiatuokiolla juhlietaan aina lapsen saavutuksia ja yksilöllisiä vahvuuksia. (Booth & Jernberg 2003, 32.)

Theraplay-istuntoja on tavallisesti kerran viikossa ja ne ovat kestoaltaan 30-40 minuuttia pitkiä. Ympäristön, jossa istunto järjestetään, tulee olla mahdollisimman yksinkertainen ja mukava ja sisältää pehmeitä elementtejä. On tarkoitus, että jo ympäristö viestii rennosti ja hauska toiminnasta. (Booth & Jernberg 2003, 31.) Vuorovaikutusleikit, joita hoidossa käytetään, jäljittelevät varhaislapsuuteen kuuluvia leikkejä. Leikeissä ominaista on konkreettinen kokemus, esimerkiksi kosketus, eikä pääpaino ole keskustelussa tai uuden oivaltamisessa (Booth & Jernberg 2003, 56).

Theraplayn aikuisjohtoisuus ei juurikaan anna tilaa lapsen omille aloitteille. Terapeutti kyllä kuulee lapsen ehdotukset ja huomioi nämä, mutta samalla tuo esille, että tuokiossa edetään terapeutin suunnitelman mukaan. Tätä kautta lapsi saa kokemuksen siitä, kun jollain toisella on ohjat käsissään, eikä hänen itse tarvitse olla minkäänlaisessa vastuussa toiminnan kulusta. Aikuisjohtoisuudella jäljitellään jälleen vanhemman ja pienen lapsen vuorovaikutusta. Hoitoon tulevilla lapsilla ei välttämättä ole kokemuksia rutiineista, tai säännöistä ja tästä syystä niitä luodaan terapiaympäristössä. (Booth & Jernberg 2003, 58-59.)

Theraplayssa tuetaan vanhempia empaattisuuteen. Vanhempia autetaan ymmärtämään lapsen tunteita ja tekoja sekä annetaan keinoja sopeutua näihin. Empatia nousee esille keskeisissä kehitysteorioissa. Vauvan kokemusmaailma on aluksi hyvin jäsentymätön, mutta vanhempien reagointi muokkaa sitä hiljalleen eheämmäksi. (Booth & Jernberg 2003, 61-62.)

Fyysisellä kosketuksella on suuri rooli pienen lapsen kehityksen kannalta ja tästä syystä sillä on myös iso rooli Theraplayssa. Vanhemman kosketus on pienelle lapselle merkki siitä, että hän on turvassa. Pienen lapsen käyttäytymisessä ilmeneekin usein ristiriitaisuutta, mikäli hänen kiintymyksen kohteensa on tavoittamattomissa, tai torjuu tämän kosketuksen. On myös

olennaista, millaisia viestejä vanhempi välittää lapselleen kosketuksen kautta, sillä erilainen kosketus viestii myös eri asioita. (Booth & Jernberg 2003, 64.)

#### 4.1 Ryhmämuotoinen Theraplay

Theraplayta voidaan järjestää myös ryhmämuotoisena, pelkän lapsen ja tämän vanhempien kanssa työskentelyn sijaan. Ryhmässä tapahtuvan Theraplayn perusta ja rakenne muistuttaa paljon yksilötyöskentelyä. Samat neljä teemaa eli rakenteellisuus, yhteisyys, hoivaavuus ja haastavuus ovat myös ryhmämuotoisen toiminnan perusta. (Munns 2018, 107). Pää tavoite pysyy myös samana, eli toiminnan kautta pyritään vahvistamaan lapsen ja vanhemman välistä tervettä kiintymyssuhdetta (Munns 2018, 106). Ryhmämuotoinen Theraplay mahdollistaa vanhemmille tuen saamisen myös muilta osallistujilta ohjaajien lisäksi (Munns 2018, 113).

Ryhmämuotoisen Theraplayn tavoitteissa painottuu sosiaaliset taidot. Toiminnan leikkisän ja hauskan luonteen kautta pyritään kasvattamaan yksilön valmiuksia huomioida toinen ja toisen tarpeet ja tätä kautta kasvattamaan myös toisen osapuolen kokemusta huolenpidosta. (Munns 2018, 112.) Virittäytyminen toisiinsa toiminnan aikana näkyikin usein onnistuessaan ilon ja naurun muodossa tuokioiden aikana (Munns 2018, 106). Ryhmämuotoinen toiminta poikkeaa yksilötoiminnasta siten, että vanhemmat ovat alusta asti mukana konkreettisesti toiminnassa, eivätkä vain tarkkailijan roolissa. Ryhmämuotoisessa Theraplayssa suositellaan olevan kaksi ohjaajaa, joista toisella on päävastuu toiminnan ohjaamisesta. (Munns 2018, 112.)

Evangeline Munns kuvailee artikkelissaan, kuinka eräässä Theraplayn toimipisteessä ryhmämuotoinen toiminta oli saanut alkunsa sattumalta. Tarvetta terapialle oli enemmän, mitä terapiakäyntejä pystyttiin tarjoamaan. Tätä kautta syntyi ryhmä nuorista äideistä ja heidän taaperoikäisiä lapsistaan. Ryhmän toiminta oli hyvin onnistunutta ja äidit alkoivat nauttimaan enemmän ajastaan lapsensa kanssa. Onnistuneiden kokemusten jälkeen ryhmämuotoista toimintaa päätettiin jatkaa. (Munns 2018, 113-114.)

#### 4.2 Kiintymyssuhdeteoria

Theraplay-terapia perustuu teoriaan kiintymyssuhteista ja niiden merkitykseen lapsen kasvun ja kehityksen kannalta (Munns 2018, 106). Koemmekin tärkeäksi avata opinnäytetyössämme myös kiintymyssuhdeteorian perusteita selkeyttääksemme Theraplayn yhteyttä varhaislapsuuteen.

Kiintymyssuhdesysteemillä on ollut aikoinaan lajikehityksen kannalta suuri merkitys. Muihin lajeihin verrattuna ihminen syntyy hyvin kehittymättömänä. Lapsen eloonjääminen riippuu hänen hoitajastaan. Kiintymyssuhteen muodostamisen prosessi herää automaattisesti, sillä se on osa lapsen neurobiologista toimintaa. (Sinkkonen & Kalland 2011, 30.) Eloonjäämisen lisäksi kiintymyssuhde turvaa myös lapsen psyykkisen kehityksen. Lapsi tarvitsee läheisyyttä ja

turvaa pystyäkseen rauhassa tutustumaan ympäristöön ja häntä ympäröiviin ihmisiin. (Viinikka 2014, 17.) Kiintymyssuhdesysteemin muodostuminen vaatii kuitenkin vain vähän virikkeitä. Synnynnäisen tarpeensa takia lapsi kiintyy siis hoivaajaansa, vaikka tämä olisi etäinen, tai laiminlyövä. Varhaisimmat merkit kiintymisestä lapsen ja vanhemman välillä tulevat aistimusten kautta. Merkit liittyvät esimerkiksi imettämiseen, tuoksuihin ja kuulohavaintoihin. (Sinkkonen 2018, 39.) Kasvaessaan pieni lapsi ottaa yhteyttä hoivaajaansa esimerkiksi katsekontaktin, hymyn, tarraamisen ja itkemisen kautta (Sinkkonen & Kalland 2011, 30).

Vaikka kiintymyssuhdesysteemin synty on automaattinen prosessi, vaihtelee sen laatu riippuen siitä, millaista hoivaa lapsi saa ja millaisessa kulttuurissa hän elää (Sinkkonen & Kalland 2011, 30). Suhteessaan ensisijaiseen hoivaajaansa, lapsi saa käsityksen siitä, miten erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toimitaan, miten tunteita ilmaistaan ja mitä muiden ihmisten kanssa kannattaa jakaa. Hän oppii myös odottamaan tietynlaisista vastausta omiin tunneilmaisuihinsa. Hoivaajansa kautta lapsi saa mallin vanhemmuudesta, parisuhteesta, sekä ystävyyssuhteista. Muodostuneet käsitykset ohjaavat tiedostamattomalla tavalla ihmisten toimintaa vuorovaikutuksessa muihin ihmisiin. Nämä käsitykset aktivoituvat varsinkin silloin, kun ihmisestä itsestään tulee vanhempi, tai hän aloittaa parisuhteen toisen henkilön kanssa. (Viinikka 2014, 18.)

Lapsen ollessa pieni, kiintymyssuhdesysteemin aktivoitumisen mittarina on se, kuinka lähellä oma hoivaaja on fyysisesti. Hiljalleen aktivoitumiseen alkaa kuitenkin vaikuttamaan lapsen kokemus turvallisuuden tunne. (Sinkkonen & Kalland 2011, 31.) Kiintymyssuhdesysteemi voi aktivoitua joko sisäisestä, tai ulkoapäin tulevasta tekijästä, joka on uhkana lapsen turvallisuudentunteelle (Viinikka 2014, 18). Aluksi lapsi reagoi kokemaansa turvallisuuden puutteeseen kokonaisvaltaisesti, ilman että hän kohdistaa reaktiotaan tiettyyn ihmiseen. Lapselle tehokain keino saada hoivaaja lähelleen, on itku. Hiljalleen lapsi alkaa kuitenkin löytämään keinoja pitämään juuri oma hoivaajansa lähellään. Vuoden ikäisenä lapsi osaa jo suosia käyttäytymistä, mikä pitää juuri hänen oman hoivaajansa lähellään. Vastaavasti hän myös osaa vältellä käyttäytymistä, mikä mahdollisesti ajaisi tätä kauemmaksi itsestään. (Sinkkonen 2018, 39.) Kasvaessa ja kehittyessään lapsi oppii pitämään mielessään ajatusta hoivaajastaan, mikä luo hänelle turvaa. Tähän vaikuttaa lapsen kokemukset siitä, onko hoivaaja ollut saatavilla tarpeen tullessa aikaisemmin. (Sinkkonen & Kalland 2011, 31.)

Lapsi muodostaa erilliset kiintymyssuhteet kumpaankin vanhempansa. Vanhempien lasta kohtaan antama hoiva voi olla hyvinkin erilaista ja näin lapsen muodostaman kiintymyssuhteen laatu voi vaihdella vanhempien välillä. Mikäli kiintymyssuhde toiseen vanhempaan on turvaton, kompensoi turvallinen suhde toisen vanhemman kanssa tilannetta. Mikäli suhde kumpaankin vanhempaan on turvaton, luo se riskin myöhemmin ilmaantuvalla ongelmakäyttäytymiselle. Vanhempiaan kohtaan muodostettujen kiintymyssuhteiden lisäksi, lapsi muodostaa näkemyksen myös vanhempien välisestä parisuhteesta. Vaikka lapsi olisi kiintynyt

turvallisesti kumpaankin vanhempaansa, voi hänellä kuitenkin muodostua turvaton suhde heidän väliseen parisuhteeseensa. (Sinkkonen 2018, 49.)

Vanhempien sensitiivisyyden lisäksi kiintymyssuhteen mallin muodostumiseen vaikuttaa myös olosuhteet, missä lapsi elää. Mikäli perheen elinympäristö ei ole turvallinen, ei turvallinen kiintymyssuhdemallikaan palvele lapsen tarpeita. Turvattomassa ympäristössä saattaa olla jopa parempi, että lapsi joutuu oppia selviytymään yksin ja käyttämään täten erilaisia selviytymiskeinoja. (Sinkkonen 2018, 66.)

Lapsena opittu kiintymyssuhteen malli saattaa kulkea ihmisen mukana läpi elämän aikuisuuteen asti ja tämän jälkeen periytyä myös tämän omille lapsilleen (Viinikka 2014, 18). Periytyminen ei kuitenkaan tapahdu geenien kautta, vaan tietty malli ja käyttäytyminen opitaan vuorovaikutuksessa muihin ihmisiin. Tämän vuoksi omaa ja lastensa kiintymyssuhdemallia voi myös työstää vuorovaikutuksen avulla. (Viinikka 2014, 19-20.) Opitun kiintymyssuhdemallin pysyvyys on hyvin riippuvainen siitä, miten vanhempien käytös mahdollisesti muuttuu lapsen kasvaessa ja osaavatko vanhemmat vastata kasvun mukanaan tuomiin haasteisiin. Vanhempi voi onnistua hyvin vastaamaan lapsen tarpeita tämän varhaislapsuudessa sensitiivisyyden kautta. Sensitiivisyys ei kuitenkaan välttämättä enää riitä lapsen kasvaessa ja kohdatessa haasteita koulutaipaleellaan. (Sinkkonen 2018, 61-62.)

Tutkimusten mukaan opitun kiintymyssuhteen laatu määrittää sitä, mihin suuntaan kiintymyssuhdemalli voi kehittyä tulevaisuudessa. Turvaton kiintymyssuhde muuttuu myöhemmin harvoin enää turvalliseksi, kun taas turvallinen kiintymyssuhde voi muuttua turvattomaan suuntaan, mikäli ihmistä ympäröivät olosuhteet muuttuvat. Patricia Crittenden mukaan kiintymyssuhteen laadun muutos on luonnollista lapsen kasvaessa. Lapsi kasvaa ja muuttuu koko ajan itsenäisemmäksi toimijaksi. Tällöin muuttuu myös häntä ympäröivät uhat ja hänen kohtamansa haasteet. Kiintymyssuhteen malli saattaa siis muuttua myös palvellakseen paremmin lapsen tarpeita. Aiemmat vauvana opitut selviytymiskeinot eivät enää toimikkaan lapsen kasvaessa ja ympäristön muuttuessa. (Sinkkonen 2018, 56-57.)

Kun tieto raskaudesta varmistuu, herää vanhemmilla tietoisuus tulevasta vanhemmuudesta. Äiti alkaa tutustua lapseen tuntemiensa liikkeiden kautta. Äiti pystyy tunnistamaan liikkeiden perusteella lapsen tunteita ja terveyteen liittyviä seikkoja. Jo raskauden aikana vanhemmille muodostuu kuva lapsen olemuksesta ja temperamentista. Vanhemman kiintymyssuhde lasta kohtaan muodostuu raskausaikana heräävien tunteiden ja mielikuvien kautta (Sinkkonen & Kalland 2011, 99-100.)

Mielikuvien muodostuminen ennustaa suoraan äidin ja lapsen välille syntyvän suhteen laatua. Mikäli äiti ei pysty muodostamaan mielikuvia lapsestaan raskausaikana, on hänen myös vaikea muodostaa tunnesidettä lapseen tämän synnyttyä. (Sinkkonen & Kalland 2011, 102.)

Kielteisten mielikuvien ohella, äärimmäisen positiiviset mielikuvat lapsesta, tai vanhemmuudesta voivat olla haitallisia, mikäli niiden motiivi on väärä. Joidenkin äitien positiivisten mielikuvien taustalla saattaa olla toive, että lapsen saaminen ja vanhemmuus korjaisi esimerkiksi vanhempien välillä olevia ongelmia. Mikäli äidin mielikuvat lapsesta ovat jäsentymättömiä ja epämääräisiä, ennustaa tämä ongelmia lapsen ja äidin välisessä vuorovaikutuksessa. (Sinkkonen & Kalland 2011, 102.)

Lapsen elinympäristö ja vanhempien läsnäolo on suuressa roolissa jo sikiöaikana. Sikiö oppii kiintymään hänen äitinsä ääneen. Mikäli isä on aktiivisesti läsnä raskauden aikana, sikiön on mahdollista tunnistaa myös tämän ääni. Erialaisten äänten lisäksi sikiö oppii tunnistamaan myös haju- ja makuaistimuksia. Vanhempien ymmärrys sikiön kehityksestä tukee kiintymyssuhteen muodostumista lapsen kanssa raskauden aikana ja lapsen synnyttyä. (Sinkkonen & Kalland 2011, 102.)

Vuorovaikutuksessa oleminen oman lapsen kanssa herättää vanhemmassa hänen omat, varhain opitut mallit kiintymyssuhteesta. Mikäli vanhempi on omassa lapsuudessaan kiintynyt hoivaajaansa turvallisen mallin mukaisesti, ovat nämä muistot ja mielikuvat hyödyksi ihmisen tullessa itse vanhemmaksi. Välttelevässä kiintymyssuhteessa kasvanut vanhempi tukahduttaa vanhemmuudesta heräviä tunteitaan. Hän ei myöskään osaa arvostaa kaikkia lapselle merkityksellisiä tapahtumia. Jos vanhempi on itse kiintynyt hoivaajaansa ristiriitaisesti, on hänen tunteensa omaa lasta kohtaan todennäköisesti hallitsemattomia ja ennakoimattomia. Heidän kielteiset tunteensa saattavat näyttäytyä liioiteltuina ja vaikuttavat kielteisesti lapsen kokemaan turvallisuudentunteeseen. (Sinkkonen & Kalland 2011, 112.)

Ymmärrys varhain muodostuvista kiintymyssuhteista on merkityksellistä työskennellessämme taaperoikäisten lasten, sekä heidän vanhempiansa kanssa. Ymmärryksen avulla pystymme huomioimaan lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutussuhteen kehittymisen paremmin suunnitellessamme toimintakertoja. Theraplay-teorian soveltaminen tukee toimintakertojemme tarkoitusta hyvin, sillä se tarjoaa keinoja tukea juuri varhaista vuorovaikutusta lapsen ja vanhemman välillä.

#### 4.3 Kiintymyssuhdemallit

Kiintymyssuhdemallit ovat eroteltu tavallisesti turvalliseen-, välttelevään- ja ristiriitaiseen malliin (Sinkkonen 2018, 45-46). Turvallisesti kiintyneen lapsen hoivaaja on vastannut hänen viesteihinsä sensitiivisesti, eli riittävän nopeasti ja johdonmukaisesti (Viinikka 2014, 18). Lapsi luottaa hoivaajaansa ja tämän saatavilla oloon. Hän myös uskaltaa näyttää hoivaajalleen omien tunteidensa kirjon ja luottaa, että tämä vastaa niihin. (Sinkkonen & Kalland 2011, 35.) Lapsen ollessa luottavainen hoivaajaansa kohtaan, kiintymyssuhdesysteemi aktivoituu harvoin (Sinkkonen 2018, 46). Turvallisen kiintymyssuhteen edellytyksenä on myös hoivaajan halu

käsitellä ja tunnistaa omia tunteitaan, tarpeitaan ja kokemuksiaan (Sinkkonen & Kalland 2011, 112).

Turvallisesti kiintynyt lapsi on tulevaisuudessa tasapainoinen, hän luottaa muihin ihmisiin ja on heitä kohtaan avoin (Viinikka 2014, 18). Hän osaa myös käyttää monipuolisesti erilaisia vuorovaikutuksessa olemisen tapoja (Sinkkonen 2018, 57). Tästä syystä hän pystyy myös muodostamaan kestäviä ihmissuhteita (Viinikka 2014, 18).

Välttelevästi kiintyneen lapsen hoivaaja ei ole todennäköisesti reagoinut lapsen viesteihin sensitiivisesti (Sinkkonen & Kalland 2011, 35). Lapsi on myös saattanut kokea, että hoivaaja ei siedä tämän kielteisiä, tai hyvin voimakkaita tunteitaan. Näiden näyttäminen on saattanut ajaa hoivaajaa vain kauemmas hänestä. (Sinkkonen 2018, 46.) Tästä syystä lapsi välttää tunteiden ilmaisua ja pyrkii pitämään ne sisällään. Näin hän pyrkii suojautumaan torjumiselta ja ehkäisee myös omia pettymyksen tunteitaan. (Sinkkonen & Kalland 2011, 35.) Lapsi myös seuraa aktiivisesti hoivaajansa reaktioita. Tämä vie luonnollisesti lapsen voimavaroja muusta toiminnasta. Välttelevästi kiintyneet lapset näyttävät usein ulospäin reippaina ja kiltteinä ja he saavat hyvää palautetta käytöksestään. (Sinkkonen 2018, 46.)

Mikäli välttelevästi kiintynyt lapsi ei pääse käsittelemään tunteitaan suhteissa muihin läheisiin ihmisiin, voi tämä vaikuttaa varsinkin omien kielteisten tunteiden käsittelyyn tulevaisuudessa (Sinkkonen 2018, 46). Ihminen saattaa näyttäytyä tällöin etäisenä ja pidättäytyväisenä suhteessaan muihin ihmisiin (Viinikka 2014, 19). Välttelevästi kiintyneellä lapsella on myös vähemmän selviytymiskeinoja käytössään ja täten hän joutuu pitämään tutuista keinoista tiukemmin kiinni (Sinkkonen 2018, 57).

Ristiriitaisesti kiintyneiden lasten hoivaaja on reagoinut lapsen viesteihin epäjohdonmukaisesti ja osoittanut sensitiivisyyttä vaihtelevasti. Hoivaaja huomioi vaihtelevasti lapsen tarpeita ja pistää ajoittain omat tarpeensa tämän edelle. Hoivaajan käytös näyttää lapselle ennakoimattomana, eikä lapsi tiedä kuinka suhtautua tähän. (Sinkkonen & Kalland 2011, 36.) Lapsi saattaa lisätä omien tunnereaktioidensa voimakkuutta saadakseen hoivaajansa huomion. Vuorovaikutuksesta kehittyy hyvin tunnepitoista ja siinä on usein kielteinen sävy. (Sinkkonen 2018, 46-47.) Ristiriitaisesti kiintyneellä lapsella on todennäköisesti tulevaisuudessa vaikeuksia muodostaa rauhallista ja luotettavaa ihmissuhdetta toiseen ihmiseen. Tunnekokemukset saattavat myös jäädä hallitsemattomiksi ja hyvin voimakkaiksi. (Viinikka 2018, 19.)

## 5 Mentalisaatiokyky

Tässä luvussa käsitellään mentalisaatiota, sekä lapsen ja vanhemman mentalisaatiota ja mentalisaation kehittymistä. Luvussa kerrotaan lapsen ja vanhemman mentalisaatiokyvyn tukemisesta ja millaisia esteitä mentalisaation kehityksessä voi ilmetä.

## 5.1 Yleistä

Mentalisaatiota on kuvattu neljän ulottuvuuden kautta, joita ovat tiedostamaton eli automaattinen ja tiedostettu eli säädelty, itseensä fokusoitunut eli omia tunteita tavoitteleva ja toiseen fokusoitunut eli toisen tunteita tavoitteleva, kognitiivinen eli ajatteluun ja affektiivinen eli tunteisiin orientoituva, sekä sisäiseen eli mieleen ja ulkoiseen eli ilmeisiin tai kehollisiin viesteihin fokusoiva (Kalland 2014, 29; Luyten ym. 2011 & 2012, Fonagy ym. 2012). Vanhemmuudessa esimerkiksi tietoisella tasolla liikkuva mentalisaatio ilmenee odottamattomasti vanhemman pohtivana reaktiona lapsensa itkun purskahtamiseen silloin kun hän olisi toivonut lapsen reagoivan toisella tapaa, kuten nauramalla, eli kykyä pohtia ja kysyä lapselta tai omassa mielessään asiasta, eli mitä tapahtui. (Kalland 2014, 29.)

Mentalisaatiokyky tarkoittaa yksilön kykyä pohtia ja huomioida mielen tiloja itsessä ja toisissa, kuten ajatuksia ja tunteita. Kykyyn liittyy myös pohdinnan arvostaminen, kuten mitä näkyvän reagoinnin takana voi olla. (Pajulo ym. 2017, 82.) Mentalisaatiokyvyn avulla yksilö voi asettua tarkastelemaan omia ajatuksia ja tunteita, ja pyrkimyksenä tavoitella toisen ihmisen käyttäytymisen taustalla vaikuttavaa kokemusta (Kalland 2014, 28). Kognitiiviset kyvyt edesauttavat toimivaa mentalisaatiota. Kykyjen avulla voi ymmärtää paremmin ja joustavammin mielen tiloja, ja toimivana mentalisaatio auttaa ihmistä pohtimaan esimerkiksi toisen vihan tunteen syitä, eli kykyyn sisältyy metakognitiivinen pohdiskelu ja säätely. (Pajulo & Pyykkönen 2011, 72-73.) Mentalisaatio on luovuuden taustalla, koska se edellyttää kykyä kuvitella (Pajulo ym. 2017, 82).

Mentalisaatioteorian avulla pyritään jäsentämään kykyä ymmärtää, millä tavoin mielelliset tilat vaikuttavat vuorovaikutustilanteeseen, ja teoria on kehityspsykologinen. Ihmiselle voi olla tuttua tarkastella asioita tutusta näkökulmasta käsin, mutta ajattelun urautuessa siirtyään esimentaaliseen tasolle, esimerkiksi voimakkaiden tunteiden läsnä ollessa pitäytymään tutussa ja turvallisessa näkökulmassa. Vuorovaikutustilanteen dynamiikan näkökulmasta on tärkeä pohtia sitä, kummalla tasolla liikutaan, esimentaaliseen vai mentaaliseen tasolle. Työntekijän näkökulmasta on pyrittävä auttamaan esimerkiksi vanhempaa pohtimaan ja näkemään vaihtoehtoisia tulkintoja. (Kauppi & Takalo 2014, 24.)

Mentalisaatiokäsitteen rinnalla on olemassa toinen käsite, eli reflektiivinen kyky, jossa sen voi nähdä käytännössä tietoisena toimintana ja ponnisteluna arkisessa hoivatilanteessa vanhemmuudessa. Se toimii vuorovaikutusta suojaavana ja ylläpitävänä tekijänä, edellyttäen toimia toisen hyväksi ja kykyä samanaikaisesti vastata lapsensa emotionaalisiin ja fyysisiin tarpeisiin, jolloin lapsi hyötyy tilanteesta. Lapsi kohtaa vanhempansa heijastuksessa, eli olemuksessa ja äänessä, mutta myös itsensä ja vanhemman kokemuksen itsestään, johon viitataan vanhemman peilitehtävällä eli reflektiivisellä kyvyllä. Vauva voi viestiä onnistumisesta esimerkiksi mukautumalla vanhemman syliin tai iloisella hymyllä. Ilmeillä, sanoilla ja liikkeillä

vanhempi viestii vauvalle heijastavansa vauvan sisäistä todellisuutta ja vanhempi heijastaa kokemustaan vauvan kokemuksesta. Kyky on samaan aikaan niin arkinen kuin erityinen. (Kalland 2014, 32.)

Varhaisessa vanhemmuudessa mentalisaatiokyvyllä tarkoitetaan vanhemman kykyä pohtia lapsensa tunteita ja kokemuksia raskaudesta lähtien arkipäivän eri tilanteissa. Kyky ohjaa pohtimaan, kun lapsi toimii, mitä hän kokisi, sekä auttaa pohtimaan eri vaihtoehtoja käyttäytymiselle. Vaikka ihminen ei voi olla täysin varma toisen ihmisen kokemuksista, haluista kuin tarkoitusperistäkään niin mentalisaatiokyky auttaa kyseiseen tavoitteeseen ponnistelussa. (Pajulo & Pyykkönen 2011, 71.) Raskausaikana vanhemman mielikuvien kehittyessä vauvastaan alkaa mentalisaatiokyky ja äiti voi kokea sikiön osaksi itseään varhaisraskauden aikana (Kalland 2014, 30). Tuntiessaan vauvansa liikkeitä äiti kokee vauvan olevan erillinen itsestään (Kalland 2014, 30; Punamäki 2011). Vanhemmaksi kehittyminen alkaa tästä ydintehtävästä, jossa lapsi on erillinen itsestä samanaikaisesti ollessa kuitenkin yhteydessä vanhempaan. Isän erillisuus kokemus lapsestaan vahvistuu, kun isä saa kokea sikiövauvan liikkeitä ja reaktioita koskettelemalla äidin vatsaa. Mentalisaatiokyky on myönteistä uteliaisuutta vanhemman poh-tiessa, mitä vauva mahtaa tarvita ja tuntea ja ponnistelua kohti vauvan kokemusmaailman tavoittelemiseksi. Ponnistelujen avulla vuorovaikutus muuttuu palkitsevaksi. Tulkinnoissaan vanhemmalla joustaminen ilmenee sensitiivisenä vuorovaikutuksena, ja joustavuus mahdollistaa lapsensa tunnistamisen tunteineen ja tarpeineen. (Kalland 2014, 30-31.)

Aikuisen on siedettävä epävarmuutta ja oltava avoin. Mentalisointi loppuu, jos aikuinen uskoo ennalta tuntevansa lapsen mielen. Aikuisen ei pidä torjua lapsensa tunnetiloja, tai tempautua liikaa mukaan lapsen kokemukseen, esimerkiksi vanhemman hätääntyessä lasta rokotettaessa lisääntyy vain lapsen ahdinko. (Sinkkonen & Kalland 2017, 77.) Vanhemman kyky sietää ja rauhoittaa johdonmukaisesti vauvaa rakentuu tällöin myös vauvan kyky rauhoittaa itse itseään. (Pajulo ym. 2017, 83).

Nuorena neurobiologisessa kehityksessä erityisesti pelon ja aggression kokeminen muuttuu, jolloin murrosikäisessä voi pienikin ympäristön ärsyke saada voimakkaan tunnereaktion aikaan. Mentalisaatioon kuuluva kyky eläytyä toisen kokemukseen vaikeutuu, kun omat tunteet eivät ole riittävän hallittavissa. (Pajulo ym. 2017, 84-85.) Mentalisaatiokyky voi hetkellisesti tai pitkäaikaisesti alentua mielen ylikuormittumisesta. Vanhempi voi keskittyä mentalisaatiokyvyn puutteessa vain vauvan tai lapsen ulkoiseen käytökseen, eikä siihen, mitä käyttäytymisen takana on. Pettymykset molemmissa osapuolissa syntyvät vääristä tulkinnoista, mikä voi vaikuttaa kielteisesti vanhemman käsitykseen itsestään vanhempana tai käsitykseen omasta lapsesta. (Kalland 2014, 35.)

## 5.2 Varhaisiän mentalisaatiokyky

Varhaiseen emotionaaliseen vuorovaikutukseen vanhemman tai muun hoivaajan kanssa liittyy lapsen varhaiset kokemukset, jotka ohjaavat aivojen toiminnallista kehitystä (Puura & Mäntymaa 2014, 55). Vuorovaikutteinen erikoistuminen liittyy kolmanteen teoriaan aivojen toiminnallisesta kehityksestä, jossa aivojen kuorikerroksella tapahtuu muutoksia osa-alueiden ollessa vuorovaikutuksessa ja muodostaen vastetta ärsykkeisiin. Kehityksessä ärsykevuoto aivojen alueiden välillä johtaa pienemmän alueen vasteen syntymiseen. Erityisesti keskeistä on ylimääräisten yhteyksien karsiutuminen ja synapsien kehittyminen toiminnallisiksi. (Puura & Mäntymaa 2014, 56-57.) Ympäristöstä saadut kokemukset ohjaavat kehitystä, kuten vauvan ja hoivaajan vuorovaikutus (Puura & Mäntymaa 2014, 57; Mäntymaa ym. 2003, Lehtonen & Castren 2000). Neuroniyhteyksien syntyyn vaikuttavat yksilölliset kokemukset vuorovaikutussuhteista. Oikea aivopuolisko on tärkeä tunnekokemusten prosessoinnissa, ja tutkimuksissa on havaittu, esimerkiksi äidin useimmiten tuodittavan vauvaa vasemmalla käsivarrellaan riippumatta vasen- ja oikeakätisyydestä. Emotionaalisen kommunikaation on tällöin oletettu olevan äidin ja vauvan välillä paremmin mahdollista. (Puura & Mäntymaa 2014, 57-59.)

Monet aivoalueet osallistuvat mentalisaatioon, mikä on todettu aivojen kuvantamistutkimusten perusteella. Hermosoluina peilineuronit aktivoituvat aivoissa ihmisen nähdessä jonkun toisen tekevän liikettä tai tehdessään liikettä itse. (Puura & Mäntymaa 2014, 59.) Aivoalueet aktivoituvat tietoisessa ja tiedostomattomassa mentalisaatiossa, eivätkä ole riippuvaisia siitä ajattelemmeko toisen toimintaa vai omaamme (Puura & Mäntymaa 2014, 59; Frith & Frith 2003). Jo kuuden kuukauden iässä vauvat osaavat ennakoida toisen ihmisen toimintaa tutussa tilanteessa ja lasten mentalisaatiokyky ilmenee 18 kuukauden iästä alkaen, mutta jo 12 kuukauden iässä lapsilla on ymmärrystä erottaa keinoja tavoitteen saavuttamiseksi toimijan ja tavoitteen välillä. Mentalisaatiokyky kehittyy tutkimusten perusteella asteittain kaikilla lapsilla samalla tavoin. Leikki kehittää myös mentalisaatiokykyä, sillä lapsi voi harjoitella ulkoisen ja sisäisen todellisuuden erottamista kuvitteluleikeillä kavereiden tai vanhempien kanssa. Kaksivuotiaana ilmenee mentalisaatiokyvyn kehityksessä esimerkiksi ymmärrys haluamisesta, aikomuksesta ja tietämisestä (Puura & Mäntymaa 2014, 60-62). Leikkiessä lapsi esimerkiksi irrottautuu esineen varsinaisesta käyttötarkoituksesta ja kuvittelee esimerkiksi legopalikasta tulevan lentokone. Näin lapsi alkaa muokkaamaan omia kokemuksiaan ja tunteitaan (Salo & Kalland 2014, 39.)

Mentalisaatiokyky kehittyy vauvaiästä alkaen perustuen varhaisiin vuorovaikutuskokemuksiin sekä ihmislajin hermostollisiin ominaisuuksiin. Vauvan mieli kehittyy aikuisen hoivan ja mielen, eli aikuisen mentalisaatiokyvyn varassa. (Salo & Kalland 2014, 39.) Toistuvien kokemusten avulla vauva pyrkii muodostamaan mielikuvaa vanhemmasta, miten äiti tai isä auttaa ja ymmärtää esimerkiksi tunteiden säätelyssä, tai millainen isä tai äiti on. Vanhemman toiminta toistuu erilaisissa tilanteissa samankaltaisesti esimerkiksi tyyppillisenä puherytminä vauvalle.

Mentalisaatiokyvyn kehitykselle on tärkeää myös vauvan kokemus siitä, että vanhempi pystyy korjaamaan väärinymmärrystään vauvaa kohtaan. (Puura & Mäntymaa 2014, 64.) Vanhemman on myös kyettävä riittävästi säätelemään omia tunteitaan, jotta hän pystyy säätelemään vauvan tunteita (Mäntymaa & Puura 2011, 20).

Vastasyntynyt on täysin riippuvainen häntä hoitavista ihmisistä, ja saadessaan säännöllisesti vasteen omille tunteilleen hoitavalta aikuiselta, alkaa vauvan emotionaalinen säätelykyky mahdollistua (Salo & Kalland 2014, 41). Kun vauva seuraa katseellaan samaa asiaa mitä vanhempi katsoo sekä osoittaa itse kädellään asioita ja huomioi, ymmärsikö vanhempi hänen aikomuksensa, viitataan tällä jaettuun tarkkaavaisuuteen. Tällöin tietyllä toiminnalla ja sen taustalla olevalla syyllä on yhteys vauvan näkökulmasta. Varhaiset vuorovaikutuskokemukset voivat olla yhteydessä puutteisiin jaetussa ja kohdennetussa tarkkaavaisuudessa. Tarkkaavaisuuden kiinnittyessä tilanteen kannalta joustavasti oleellisiin asioihin on yhteydessä turvalliseen kiintymyssuhteen suojaan. (Salo & Kalland 2014, 44-45.) Kielen kehitys edellyttää jaetua tarkkaavaisuutta, ja sanojen ymmärtäminen alkaa vuorovaikutuskokemuksista. Tämän takia on tärkeää, että vanhempi sanoittaa lapselle tilanteita ja tunteita, esimerkiksi lapsen miinakokemus alkaa eriytyä noin toisen ja kolmannen ikävuoden välissä tietoisemmin ja lapsi alkaa nimetä omia tunteitaan. Mielen teoriaksi kutsutaan sitä tilaa, kun lapsi ymmärtää tietoisesti samassa tilanteessa ollessaan toisen kanssa, että toisella ihmisellä on erillinen näkökulma. Vanhemman selittäessä itselleen ja lapselleen tunteita autetaan tällöin lapsen kykyä havainnoida mielensisäisiä kokemuksia toisissa ihmisissä. Tämä tukee mentalisaatiokyvyn kehitystä lapsuudessa. (Salo & Kalland 2014, 46-47.)

Lapsen mentalisaatiokyvyn kehitykseen liittyy myös leikki ja huumori, joihin kuuluu todellisuuden ylittäminen, todellisuuden korjaamista ja merkityksien antamista. Aikuinen tukee lapsen kehitystä leikkiessä lapsen kanssa, esimerkiksi piiloleikeissä lapsi opettelee erotilanteita ja yksinoloa ja tärkeän ihmisen mielessä pitämistä, vaikka hän ei tietyllä hetkellä olekaan läsnä. Leikissä lapsen luovuus ja mielikuvitus kehittyvät ja mielikuvitus edesauttaa empatiaa, eli kykyä suhtautua toiseen ihmiseen myötämielisesti. Mentalisaatiokyvyn kehityksestä kertookin mielikuvituksen käyttäminen. (Salo & Kalland 2014, 49.)

Mentalisaatiokyky vahvistaa lapsen eheää kokemusta itsestään. Lapsi kokee enemmän toimijuutta, kun oppii käsittelemään tunteitaan. Mentalisaatiokyvyn vahvistaminen tarkoittaa, että autetaan lasta säätelemään omien tunteiden kuohuja, kuten olla reagoimatta impulsiivisesti suuttumukseen. (Salo & Kalland 2014, 48.) Vakavat puutteet varhaisessa vuorovaikutuksessa voivat johtaa mentalisaatiokyvyn häiriintymiseen, jolloin lapsi voi jäädä liikaa tunteidensa valtaan, esimerkiksi irralliseksi omista kokemuksistaan. Kokemus kaltoinkohtelusta voi sammuttaa mentalisaatiokyvyn lapsella, jolloin lapsi esimerkiksi tukahduttaa omat pohtimiskykynsä. Sukupolvelta toiselle voi siirtyä mentalisaatiokykyyn liittyvä käyttäytyminen, kuten lapsena kaltoinkohtelua kokenut henkilö voi toimia aikuisena omaa lastaan kohtaan

mekaanisesti, koska toisen kokemuksiin eläytyminen lähtökohtaisesti koetaan jo uhkaavana. (Pajulo, Salo & Pyykkönen 2017, 85.)

### 5.3 Mentalisaatiokyvyn tukeminen

Vanhempien mentalisaatiokyvyn tukemiseen on kehitetty Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmämalli, jota on kehitetty Mannerheimin Lastensuojeluliitossa. Suomessa yli 80 kunnassa Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmiin osallistui 1 158 vauvaa, 1 156 äitiä ja 1 016 isää vuosien 2010-2014 välillä. (Sourander, Oksanen & Viinikka 2016, 52.) Perheryhmämalli perustuu alle kouluikäisten lasten vanhemmille suunnattuun Parents First - ohjelmaan, joka on kehitetty Yalen yliopistossa Child Study Centerissä (Sourander ym. 2016, 55-56). Folkhälsanin Föräldraskapet främst -interventio ja tutkimushanke vuosina 2007-2009 aloitti Parents First – ohjelman pohjalta Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmämallin kehittämisen ja samaan aikaan toteutui ensimmäinen pilotointi perheryhmämallista. (Kalland, Fagerlund, von Konsull & Pajulo 2016.) Mannerheimin Lastensuojeluliitto jatkoi 2010-2014 vuosina perheryhmämallin kehittämistä saadun rahoituksen avulla (Kalland ym. 2016).

Keskeisenä tavoitteena on mentalisaatiokyvyn tukeminen Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmämallissa ja tukea vauvan turvallisen kiintymyssuhteen muodostumista molempiin vanhempiin ja vanhempien vuorovaikutussuhdetta lasta kohtaan. Kaikille ensimmäisen lapsen saaneille perheille on tarkoitettu Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmät, jotka ovat ohjattuja ja suljettuja ryhmiä 12 kertaa kokoontumalla. Ryhmään mahtuu 4-6 perhettä, jota ohjaa kaksi ohjaajakoulutuksen käyntyttä ammattilaista. (Sourander ym. 2016, 56.) Ohjaajat auttavat vanhempia ymmärtämään omia ja vauvan kokemuksia ja tunteita arjen tilanteissa, ja pohtivat yhdessä vanhempien esille nostamia vuorovaikutustilanteita perheiden arjesta (Viinikka, Sourander & Oksanen 2014, 122). Ryhmän edetessä tavoitteena on, että vanhemmat havainnoisivat paremmin lastensa tarpeita ja omaa vanhemmuutta pohdittaisiin, mitkä auttaisivat arjen tilanteita ja lapsen mielen tilojen tulkitsemista (Sourander ym. 2016, 57).

Perheryhmämallin päättymisen jälkeen vanhempien palaute kerättiin internetpohjaisella Webpropol -kyselyllä sisältäen avoimia kysymyksiä ja Likert-asteikollisia väittämiä vuosien 2012-2014 aikana. Vastausprosentti oli 50. Tuloksissa esitetään, että lähes kaikki isät ja äidit pitivät keskusteluja erittäin tai jokseenkin hyödyllisinä ja vanhemmat tunsivat ryhmän vahvistavan vanhemmuutta. Vanhemmat pohtivat myös oman toimintansa vaikutusta vauvaan suhteessa aikaisempaan enemmän ja vanhemmat kokivat ymmärtävänsä vauvan tarpeita paremmin. Arjen tilanteiden pohtiminen eri osapuolten näkökulmasta koettiin hyödylliseksi, ja ryhmän vaikutus koettiin positiiviseksi esimerkiksi vanhemman itseluottamuksen ja oman lapsen suhteen kasvamisena. (Sourander ym. 2018, 57-60.) Korkean mentalisaatiokyvyn on todettu olevan yhteydessä myönteisesti lapsen turvalliseen kiinnittymiseen ja hoivan laatuun ajankohittaisen meta-analyysin mukaan. Tässä meta-analyysissä oli yhteensä mukana 47 tutkimusta,

jossa mainitaan myös heikomman mentalisaatiokyvyn olevan yhteydessä esimerkiksi lapsen heikompaan kykyyn säädellä omia tunteitaan. (Camoirano 2017.)

Mentalisaation tukemisessa uteliaisuuden ja pohdinnan herättäminen on tärkeää. Työskentelyssä pyritään edistämään yksilön kykyä pohtia itse ratkaisuja. (Pajulo ym. 2017, 85.) Mentalisaation kannalta tärkeää on huomata tuoreita ja merkittäviä vuorovaikutustilanteita. Vanhemman kanssa pysähdytään yhdessä pohtimaan valittuja tilanteita erillisinä kokemuksina ja osapuolten näkökulmia, kuten lapsen ja vanhemman käyttäytymistä. Pohditaan kokemuksia, ja käyttäytymisen ja kokemuksen vaikutusta toisiinsa. On huomioitava minkälaisia odotuksia, ajatuksia ja tunteita tilanne tai tapahtuma herättää osapuolissa. Vanhemman kanssa on pohdittava lapsen iän ja kehityksen vaikutusta lapsen kykyyn ilmaista tunnettaan ja kokemustaan, ja miten ikä ja kehitys vaikuttavat lapsen kokemisen tapaan. (Pajulo ym. 2017, 86.)

Vanhemman ja lapsen välistä suhdetta tuettaessa tavoitteena on vanhemman mentalisaatiokyvyn vahvistaminen (Pajulo ym. 2017, 81). Kyky vaikuttaa siihen, minkälaista hoivaa vanhempi pystyy lapselleen antamaan. Mentalisaatiokyky auttaa myös hyvään kommunikaatioon perheessä ja säätelemään tervettä läheisyyttä ja etäisyyttä ihmissuhteissa. Puutteellinen mentalisaatiokyky on yhteydessä elämänhallintaan, ihmissuhteiden ongelmiin ja varhaisiin traumakokemuksiin. (Pajulo ym. 2017, 82-83.)

Tavoitteena on saada vanhempi pohtimaan omia toimintamallejaan ja kokemuksiaan, ja miten ne vaikuttavat lapseen. On pohdittava myös, miten lapsen kokemukset vaikuttavat itseän. On todettu, että vanhemman mentalisaation vahvistaminen on tehokkaampi vuorovaikutustapojen muutokseen kuin vuorovaikutuksen opettaminen tai käyttäytymistekninen väliintulo. (Pajulo ym. 2017, 86-87.)

Vastavuoroisuuden puute on yhteydessä lapsen ja vanhemman välisiin pulmiin vuorovaikutuksessa, kuten esimerkiksi vanhempi ei välttämättä reagoi lapsen itkuun tai vastaa lapsen tekeleisiin aloitteisiin (Kalland 2014, 36). Vanhempia tulisi auttaa mentalisoimaan, kuten vuorovaikutushetkessä autetaan vanhempaa pitämään lapsen mieli mielessään tarkkojen kysymysten avulla. Kysymyksillä pohditaan lapsen kokemuksia, tarpeita, tunteita ja lapsen ajattelua. Lapsen sisäistä maailmaa pyritään ymmärtämään ja huomioimaan lapsen ulkoinen olemus, sillä vauvan tarpeita ja viestejä voi olla välillä vaikea ymmärtää. (Kalland 2014, 36-37.) Työskentelyyn liittyy vanhemman avoimien ja kuvailevien kysymysten esittäminen, kuten ”Kerro, mitä tapahtui...” (Salo & Kalland 2014, 50).

Vanhemman havainnointikykyä voi vahvistaa pyytämällä vanhempaa seuraamaan esimerkiksi syömis- tai pukeutumistilannetta ja kirjaamaan havainnot lapsesta, ja kysyä esimerkiksi mitä ajatuksia käyttäytyminen herätti vanhemmassa, ja mitä tunteita lapsi ilmaisi. Tässä voi arvioida sitä, miksi lapsi mahdollisesti käyttäytyi niin ja huomasiiko lapsi vanhempansa tunteet (Salo & Kauppi 2014, 81.) Tunteelle on tärkeä antaa nimi, koska silloin vanhemman mielessä

tunteet jäsenyvät omiksi tunteiksi ja tällöin vanhempi voi löytää selitystä kokemukselleen ja käytökselleen. Tämä voi ehkäistä myös impulsiivista käytöstä lasta kohtaan, kuten huutamista. (Salo & Kauppi 2014, 85.)

Kielen kehitys edellyttää jaettua tarkkaavaisuutta, ja sanojen ymmärtäminen alkaa vuorovai-  
kutuskokemuksista. Tämän takia on tärkeää, että vanhempi sanoittaa lapselle tilanteita ja tunteita, esimerkiksi lapsen minäkokemus alkaa eriytyä noin toisen ja kolmannen ikävuoden välissä tietoisemmin ja lapsi alkaa nimetä omia tunteitaan. Mielen teoriaksi kutsutaan sitä tilaa, kun lapsi ymmärtää tietoisesti samassa tilanteessa ollessaan toisen kanssa, että toisella ihmisellä on erillinen näkökulma. Vanhemman selittäessä itselleen ja lapselleen tunteita autetaan tällöin lapsen kykyä havainnoida mielensisäisiä kokemuksia toisissa ihmisissä. Tämä tukee mentalisaatiokyvyn kehitystä lapsuudessa. (Salo & Kalland 2014, 46-47.)

Lapsen mentalisaatiokyvyn tukemisessa voi leikkiä ja keskustella lapsen kanssa, sekä havainnoida lapsen leikkiä. Lapsen leikkiessä kiihtyneenä ja lelujen mennessä rikki, vanhempi voi esimerkiksi pyrkiä liittymään lapseen ja sanoittamaan ääneen leikin kokemuksia, esimerkiksi leikkihahmo voi näyttää hyvin vihaiselta ja kysyä pelottaakohan muita leikkihahmoja. Vanhempi voi myös havainnoida toista työntekijää leikkimässä lapsen kanssa, jolla pyritään auttamaan vanhempaa havainnoimaan lapsen kokemuksia. Lapsen mentalisaatiokyvyn tukemisessa autetaan vanhempia tukemaan lapsensa mentalisaatiokykyä. (Salo & Kalland 2014, 51-52.)

## 6 Nuoruus ajanjaksona

Tässä luvussa tarkastellaan nuoruuden ajanjaksoa. Suomen nuorisolain mukaan nuoria ovat kaikki alle 29-vuotiaat (Nuorisolaki 1285/2016). Aikuisuuteen lapsuudesta on nuoruusiässä siirtymäaika. Kehitystä eteenpäin vievät eri muutokset, kuten fyysinen kasvu, sosiaaliset tekijät, ajattelun kehittyminen ja yhteiskunnan rakenteet. Kehitys tapahtuu asteittain ja on historiallisesti määrittyvä ajanjakso. Puberteetin alkamisikää on laskenut ravitsemuksen parantuminen ja nuoruuden päättymisen kriteereinä nähdään aikuisten roolien saavuttamista, eli osallisuus työelämään ja lasten hankintaan. (Nurmi ym. 2014, 142-143.)

Yhä epämääräisemmäksi tapahtumaketjuksi on nähty aikuistumisen muutos viime vuosikymmeninä osana myöhäisnuoruuden kehitystä, joka on näkynyt esimerkiksi pätkätöiden lisääntymisenä yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Yhteiskunnan muutokset heijastuvat nuorten elämään, ja asettavat uusia vaatimuksia. Kolmatta vuosikymmenettä koskeva käsitteistö vaihtelee termein myöhäisnuoruus ja varhaisaikuisuus. (Nurmi ym. 2014, 143.) Nuoruus on venynyt molemmista päistään. Pidentyneen nuoruuden kulttuurissa nuoret ikään kuin viipyvät pitkään kouluttautumisen parissa, mikä on nykypäivän olettamus. (Aapola 2014, 257.)

Nuoren kehitystä ohjaavat ajattelutaitojen kehitys, fysiologiset muutokset, kypsyminen, sosiaalis-kulttuurisen ympäristön muutokset ja sosiaalisen kentän laajentuminen. Ihmisen elämässä puberteetti on näkyvimpiä sosiaalisia ja biologisia muutoksia, ja päätepisteenä on sukukypsyyden saavuttaminen. Näkyvimpiä piirteitä ovat kasvupyrähdys, fysiologiset ja hormonaaliset muutokset. On havaittu, että aikaisin kehittyvien poikien ja tyttöjen on havaittu kokevan enemmän kielteisiä tunteita. Vanhempien toimintatavoilla on havaittu olevan vaikutuksia nuoreen, kuten kielteisten vaikutusten esiintyminen varhaisessa puberteetissa vanhempien kielteisävytteisen kasvatustavan takia. Myös nuoren minäkuva muuttuu fysiologisten ja kehon rakenteen muutosten yhteydessä. (Nurmi ym. 2014, 144-146.)

Muutoksista keskeisin on aikaisempaa abstraktimman ajattelun kehittyminen, joka selittää esimerkiksi maailmankuvaa koskevia muutoksia varhaisnuoruudessa. Varhaisnuoruuden kuluessa nuoren ajattelutaidoissa tapahtuu muutoksia, joka auttaa esimerkiksi hahmottamaan paremmin ympäröivää maailmaa. (Nurmi ym. 2014, 147.) Erilaiset fysiologiset ja psykologiset prosessit kehittyvät yksilöllisesti, joita edeltää eri aivoalueiden rakenteiden ja toiminnan vaiheittainen kypsyminen. Melko tasaisesti nuoruudessa kehittyvät ongelmien ratkaisukyky, työmuisti ja tarkkaavaisuuden säätely. Voimakkaita tunnereaktioita välittää mantelimumakkeesta lähtevät impulssit. Tunnekuohuille on täten vahva neurobiologinen tausta, joka perustuu aivojen vaiheittaiseen kypsymiseen. Kyky ymmärtää ja tulkita toisen tunteita kehittyy aikuisikänsä asti. (Paunio & Lehtonen 2017, 46.)

Nuori viettää aikaa kaveripiirissä ja perheen parissa. Nuoruuden kuluessa suhde vanhempiin muuttuu, kun nuori itsenäistyy ja nuori viettää aikaa ikätovereidensa parissa (Nurmi ym. 2014, 148; Brown 1990.) Usein nuori peilaa elämän muutoksissa itseään saman ikäisiin ja samankaltaisuus muihin nuoriin verrattuna helpottaa, kun taas erilaisuus tuntuu uhkaavalta (Aalberg 2017, 37). Saman ikäisistä koostuva viiteryhmä on keskeinen ympäristö nuorelle. Nuori vertaa itseään ryhmään, ja ryhmä voi myös ohjata nuoren kehitystä mallioppimisen kautta. (Paunio & Lehtonen 2017, 42.) Identiteetin kehittymiseen vaikuttaa nuorella ryhmään kuuluminen, ja ryhmällä voi olla merkittävä suojaava merkitys nuorelle (Aalberg 2017, 41).

Nuorten on tehtävä aikaisempaa varhaisemmin kouluttautumiseen liittyviä elämänvalintoja. Sosiaalinen syrjäytyminen niiden nuorten kohdalla, jotka eivät löydä sopivaa työ- ja opiskelupaikkaa herättävät huolta yhteiskunnassa. Nuorisotyöttömyys ja pätkätyöt ovat lisääntyneet. Riittävä toimeentulo ja vakinainen työpaikka, jotka esimerkiksi ilmentävät aikuistumista, on nykyään vaikea saavuttaa. (Aapola 2014, 257-258.)

Yhteiskunta ja kulttuuri, sekä näihin liittyvät muutokset ohjaavat nuorissa niin valintoja, ajattelua kuin toimintaa ja kehitystä. Ajankäyttöä usein säätelevä perheen merkitys on vähentynyt ympäristöstä, sillä työssäkäynti on lisääntynyt, sekä avioerot ja yksinhuoltajuus ovat yleistyneet. Koulutusratkaisuissa nuorilla on paljon omaa vastuuta kannettavanaan. Kuitenkin

nuorilla työelämään siirtyminen ja kouluratkaisut viivästyvät jopa kolmannelle vuosikymmenelle asti. Yhteiskunnassa nuorten naisten pätkätöyläisyys on lisääntynyt 1990-luvun alusta asti, mikä vaikuttaa aikuistumiseen. Yhteiskunnassa nuoret luovivat kohti omaa aikuistumistaan elinkeinoelämän muutoksissa. (Nurmi ym. 2014, 175-177.)

### 6.1 Varhaisaikuisuus

Tässä luvussa tarkastellaan varhaisaikuisuutta. Varhaisaikuisuus alkaa noin 20-vuotiaana ja kestää noin 40-vuotiaaksi. Kolmen pääkriteerin avulla voi määritellä aikuisuuteen siirtymistä, joita ovat itsenäinen päätöksenteko, taloudellinen itsenäisyys ja vastuun ottaminen omasta itsestään. (Nurmi ym. 2014, 178; Arnett 2000.)

Aikuisuudessa kehitystehtäviä ovat muun muassa ammattitaidon hankkiminen ja ylläpito, työuran aloitus, parisuhde ja lasten saaminen, kasvattaminen ja hoitaminen. (Nurmi 2014, 179; Havighurst 1948, 1973). Kehitystehtäviin kuuluu myös taloudellisen perustan luominen, itsestä huolehtiminen, sopeutuminen sairauksiin ja fyysisiin muutoksiin, sekä tyydytystä tuottavaan vapaa-aikaan osallistuminen ja yhteiskunnallisten tapahtumien seuraaminen (Nurmi ym. 2014, 179; Aiken 1998).

Kehitystehtävät vaativat persoonallisuuden, sosiaalisten suhteiden ja monenlaisten taitojen kehitystä, joihin tarvitaan tukea yhteiskunnalta. (Nurmi ym. 2014, 179-180). Omiin jälkeläisiin, vastakkaiseen sukupuoleen tai samaa sukupuolta edustavaan kumppaniin kiintymyssuhteen muodostaminen on merkittävä kehitystehtävä aikuisuudessa (Nurmi ym. 2014, 210).

### 6.2 Nuori vanhemmuus

Suomessa syntyvyys on laskenut kahdeksantena vuonna peräkkäin lähtien vuodesta 2010. Kokonaishedelmällisyyksluvun mittauksen mukaan syntyy 1,41 lasta naista kohden, mikä on kaikkien aikojen matalin tulos. Ensisynnyttäjien ikä oli vuonna 2018 keskimäärin 29,4 vuotta. Isäksi tultiin keskimäärin 31,4-vuotiaana mittaajajankohdalla. (Syntyvyyden jyrkkä aleneminen jatkui 2019.)

Nuorena raskaaksi tulo voi olla monelle suunnittelematon. Alle 20-vuotiaita synnyttäjiä on vuosittain noin 1300 Suomessa. (Lehti 2017, 90.) Pienenä ryhmänä nuoret vanhemmat näyttävät marginaaliryhmältä suhteessa ensisynnyttäjien ikään Suomessa. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta nuoret vanhemmat näyttävät eroavan lasten saamisen ajoittumisella ja perheen perustamisella suhteessa muihin nuoriin ja vanhempiin.

Nuorten vanhempien elämäntilanteeseen liittyy kaksoishaaste. Nuoret äidit ja isät ovat vielä nuoruusiän kehitysvaiheita läpikäyviä ja kohtaavat samanaikaisesti vanhemmuuteen liittyviä haasteita. Nuorena vanhemmaksi tuloa ennustavat omien vanhempien nuori ikä, lapsuudenperheen heikko sosioekonominen asema, heikko yhteenkuuluvuus omien vanhempien kanssa

sekä käytösongelmat. (Lehti 2017, 90.) Pienen lapsen vanhempana nuori voi olla sidottu vielä omiin vanhempiin (Aapola 2014, 254). Ikänsä takia nuoret ovat kokeneet, että heihin on suhtauduttu ennakkoluuloisesti (Lehti 2017, 91).

Nuoruusikä sijoittuu ikävuosiin 12-24, jossa on yksilöllistä vaihtelua. Kehityksellisenä päämääränä on autonomian ja oman identiteetin saavuttaminen, jossa on irrotettava lapsenomaiset siteet vanhemmista. Kypsymättömyys on olennaista nuoren terveyden kannalta, ja kasvu vaatii väistämättömiä pettymyksiä, jotka vievät kehitystä eteenpäin. Kypsymättömyyden seurauksena impulssien hallitseminen on puutteellista. Nuori voi oireilla fyysisesti ja psyykkisesti ohimenevästi. (Aalberg 2017, 35.)

Nuoren kypsyden tervettä kehittymistä ei voi vauhdittaa tai hidastaa. Nuori pohtii omaa itseään, ja etsii esimerkiksi vahvistusta omakuvalleen ja kuuntelee muiden arviointeja itsestään. Normatiivisessa taantumassa puberteettiajassa nuori taantuu aikaisempaa varhemmalle tasolle ja toimintakyky heikkenee väliaikaisesti. Nuori dramatisoi, koska kyky käsitellä asioita mielen sisällä on puutteellinen ja nuori on kehittymässä. Mielentilat aaltoilevat, ja toisinaan nuori voi sukeltaa lapsuuden maailmaan takaisin ja seuraavana päivänä korostaa itsenäisyyttä. Nuori käy lapsuuteen liittyviä muistoja taantumana aikana läpi. Taantuma on myös uhka, jossa kehitys voi hidastua ja vääristyä. Taantuma voi kokonaan tai osittain jäädä palautumattomaksi, mikä liittyy kykyyn hallita regressioita. Nuori voi takertua lapsenomaisesti vanhempiin suojautumalla omalta regressioltaan, jolloin taantumaa ei tapahdu, jolloin henkilökohtaisen autonomian kehittyminen ja psyykinen kasvu aikuiseksi jäävät kesken. (Aalberg 2017, 38-39.)

Vanhemmaksi kasvaminen on elinikäinen prosessi, joka alkaa odotusaikana (Haapio, Koski, Koski & Paavilainen 2009, 83). Äidiksi tulemisessa tapahtuu monia muutoksia, ja ne eivät aina ole helppoja. Aikaa voi viedä esimerkiksi tulevan äitiyden ja aikaisemman itseyden tunteen, omasta lapsuudesta irrottautumisen ja kehonmuutoksen yhteensovittaminen. Isyyteen kasvussa isä voi tunnustella esimerkiksi kohtuvauvan liikkeitä, ja lapsen synnyttyä osallistumalla neuvolakäynteihin. Isä havainnoi lasta, itseään sekä äitiä arjessa sekä mitä muutoksia esimerkiksi puolisossa ja itsessä tapahtuu. (Haapio ym. 2009, 88-89.) Uusi elämänvaihe tuo hyviä asioita mukanaan ja asioista myös luovutaan. Pari voi olla epävarma siitä, minkälaisen osan tai roolin vanhempana oleminen esimerkiksi vaatii ja mitä muuta elämään voi mahtua vanhemmuuden lisäksi. (Haapio ym. 2009, 138.)

Useita käyttäytymisen piirteitä nähdään lukeutuvan vanhemmuuteen, joita ovat vanhempien sosiaaliset kognitiot eli tavoitteet, uskomukset ja asenteet. Muita piirteitä ovat koko perheen ja lapsen ja vanhemman välinen tunteiden ilmaisu ja vanhempien käyttäytyminen lasta kohtaan, esimerkiksi yhteinen ajankäyttö ja lapsen fyysisistä tarpeista huolehtiminen.

Tarkasteluun voidaan lisätä näkökulmia myös vanhempien elämäntavasta ja taloudellisesta asemasta. (Nurmi ym. 2014, 214.)

Lapsilähtöisessä vanhemmuudessa vanhemmat kantavat viime kädessä asioista vastuun. Lapsilähtöiseen vanhemmuuteen kuuluu kiinnostuneisuus lapsensa kokemuksista, koulunkäyntiin kannustaminen, itsenäistymiseen rohkaiseminen sekä keskustelu lapsen kanssa. Lapsilähtöiseen kasvatukseen kuuluu ikäkauteen sopivia odotuksia ja lapsen toiminnalle asetettavia rajoituksia. (Nurmi ym. 2014, 215.) Aikuislähtöisessä vanhemmuudessa lähdetään liikkeelle vanhempien tarpeista ja elämäntavoista lapsen tarpeiden jäädessä vähemmälle huomiolle. Suhautumiseen liittyy epäjohdonmukaisuutta, esimerkiksi hemmottelua ja rankaisevuutta. Monien vanhemmuus on ääripäiden välillä. (Nurmi ym. 2014, 215-216.) Sukulaiset ja lähiverkosto voivat asua kaukana, ja sosiaalisen tuen puute ja yksinäisyys voivat haavoittaa vanhemmuutta. Huolimatta myös siitä, vaikka lähiverkosto olisi lähellä, arjen apua ei ole saatavilla, ja samassa elämäntilanteessa olevia ystäviä ei välttämättä ole lähipiirissä keiden kanssa keskustelisi vauvaperheestä tai elämän muuttumisesta. (Kalland 2019, 38.)

Vanhemmuuteen vaikuttavat myös omat lapsuudenkokemukset. Isän ja äidin identiteettiin voivat vaikuttaa myös virtuaalimaailma ja media. Parhaimmillaan molemmat vanhemmat osallistuvat lapsen huolehtimiseen sitoutuen ja tasa-arvoisesti, ja vanhemmat luottavat omaan vanhemmuuteensa. (Haapio ym. 2009, 83-84.)

Perheen perustaminen individualistisessa yhteiskunnassa näyttää olevan ristiriitainen. Henkilökohtainen vapaus nähdään tärkeänä, kun perheeseen sitoutuminen nähdään uhkaavan yksilön itsensä toteuttamisen rajoittajana. (Niemelä 2014, 171-172.) Nyky-yhteiskuntaa määrittääkin lyhyt aikaperspektiivi monilla osa-alueilla. Uudenlainen sosiaalinen säännöstö, eli pidentyneen nuoruuden malli, on syntynyt nuorten koulutettujen aikuisten keskuudessa, jossa venytettyä aikataulua rakennetaan perinteisen institutionaalisen mallin perusteella. Ketokiven haastateltavien mukaan nuoret viipyvät nuoruudessa, eli kypsyvät ja etsivät itseään. Nyky-yhteiskunnassa jatkuvuuteen luottaminen ja vakiintuminen esimerkiksi työ- ja perhe-elämässä on vaikeaa. (Ketokivi 2014, 131.)

## 7 Kehittämistyön toiminnalliset menetelmät

Sosiaalialalla työmenetelmien soveltaminen ja arvioiminen eri asiakasryhmien kesken ja ryhmien tavoitteellinen ohjaaminen ja tukeminen kuuluvat asiakastyön osaamiseen. Menetelmät perustuvat ihmiskäsitykseen korostaen asiakkaan toimijuutta ja täysivaltaisuutta. Asiakkaan kanssa sovitaan tavoitteista myös silloin, kun asiakkaan täysivaltaisuus on vaikeutumassa. (Näkki & Sayed 2015, 3.)

Ohjaustyössä tuetaan ja edistetään asiakkaan selviytymistä, itsetuntemusta, elämänhallintaa ja elämänsuunnittelua. Yhdessä oppiminen, neuvotteleva ja dialogisuus kuvaavat usein työntekijän ja asiakkaan välistä ohjauksellista vuorovaikutusta. (Sayed 2015, 10-11.) Ohjauksen toimintatavassa voimavarasuuntautuneisuudella viitataan asiakkaan mahdollisuuksien ja voimavarojen etsimiseen ja näiden saamiseen asiakkaan käyttöön. Painopiste on asiakkaan tavoitteissa, mahdollisuuksissa, tiedoissa ja taidoissa. Tässä ohjauksessa asiakasta tuetaan käyttämään omia mahdollisuuksiaan ja kykyjään omien tavoitteidensa saavuttamiseksi ja tuetaan asiakasta tavoitteidensa kirkastamisessa. (Sayed 2015, 13.)

Käytännön ohjaustyössä usein yhdistellään erilaisia ohjaustapoja ja käytetään erilaisia menetelmiä ja työkaluja. Lähestymistavan valintaan vaikuttavat asiakkaan tilanne, tarpeet ja lähtökohdat ohjaamisessa. Ammatilaisen on osattava myös perustella valitsemiaan ohjaustapojaan asiakassuhteissa. (Sayed 2015, 19-21.) Pelkän keskustelun sijaan ihmisen voi olla helpompi tehdä asioita yhdessä muiden ihmisten kanssa. Sopivan ryhmän löytäminen voi viedä kuitenkin aikaa, ja usein työntekijät ohjaavat asiakkaita heille sopiviin ryhmätoimintoihin, joihin asiakkaat voivat hakeutua myös itse. Kynnys osallistua ryhmään voi olla myös korkea. Ryhmissä, joihin liittyy usein toiminnallisuus, voi madaltaa asiakkaiden kynnystä hakeutua ryhmiin. (Tanskanen 2015, 105.)

Ryhmissä toiminnallisuutta voidaan määrittää ihmisten omaa toiminnallisuutta lisäävinä ja osallistavina työtapoina samalla tukien yhteisöllisyyttä. Toiminnallisuutta voidaan tarkastella myös teoriaperustaisten menetelmien näkökulmista. (Tanskanen 2015, 106.) Toiminnallisuus voidaan mieltää laajaksi kirjoksi asioita, joita esimerkiksi hyödynnetään työyhteisössä, julkisella sektorilla ja järjestöjen ammatillisessa asiakastyössä. Sisältöinä ryhmissä voivat olla esimerkiksi liikuntaa, taidetta kuin pelejä ja ryhmät voivat olla kasvatuksellisia, harrastuspohjaisia ja terapeuttisia, joissa toiminnan on oltava aina tavoitteellista. Näiden käytöllä pyritään yksilön voimaannuttamiseen ja toimintakyvyn tukemiseen. (Tanskanen 2015, 106; Liikanen & Kaisla 2007, 7.)

Toiminnallisuus voi olla lisäksi taidelähtöisiä työtapoja asiakkaan tukemiseksi, retkiä kuin yhteistä ruoanlaittoa. Ryhmäläisten osallisuutta, elämässä etenemistä, sosiaalisuutta ja voimavarojen löytymistä voidaan tukea työtavoilla, jotka ovat toiminnallisia. (Tanskanen 2015, 123.) Usein ryhmissä toiminnallisuus on ehtona sille, että asiakas ja erityisesti nuori asiakas kuntoutuu etenemään pitkäjänteisessä muutossosiaalityön prosessissa, ja ryhmissä asiakkaat hyötyvät toiminnan avulla osallisuuden kokemuksesta. (Tanskanen 2015, 113; Koskinen 2007, 25-39.) Koimme nuorten ja luottamuksellisten asioiden parissa työskennellessä teoriatietoon pohjautuen hyväksi hyödyntää luovia ja toiminnallisia menetelmiä, koska niillä pystyimme vaikuttamaan asiakkaan osallisuuteen ja ryhmädynamiikkaan, kuten tunnelman syntymiseen ryhmässä. Lisäksi menetelmät sopivat oman ammatillisen kasvun kehittämiseen. Luovia ja toiminnallisia menetelmiä pystyi arvioimaan Silmu-toiminnan asiakkaiden kanssa. Toiminnalliset

ja luovat menetelmät sopivat luonteensa vuoksi kehittämistyöhön, yhdessä Theraplay-teorian kanssa sovellettavaksi ja palvelumuotoiluun.

## 8 Palvelumuotoilu

Tässä luvussa kuvataan palvelumuotoilua osana toiminnallista opinnäytetyötä. Palvelumuotoilua hyödynnettiin opinnäytetyössä arvioinnin ja suunnittelun välineenä. Tarkoituksena oli, että kohderyhmämme pääsi mukaan suunnitteluun ja arviointiin, jonka takia koimme palvelumuotoilun hyödylliseksi.

Palvelumuotoilussa asiakas on kohteen ja toiminnan keskiönä, eli palvelun käyttäjät ovat suunnittelun keskiössä. Tämä tarkoittaa sitä, että palvelumuotoilua ohjaa käyttäjälähtöinen suunnittelu. Palveluun kuuluvia keskeisiä päävaiheita ja kohtaamisia kuvataan palvelutuokioiksi. Näissä tapahtuu asiakkaan ja palveluntarjoajan välistä vuorovaikutusta ja palvelun tuotantoa. (Koivisto 2011, 49.) Palveluita voidaan kehittää palvelumuotoilussa eri osaamisalojen kanssa yhdessä. Se on prosessi, joka antaa yhteisen kielen kehittämisessä mukana oleville. Palvelumuotoilun avulla toimintaympäristöön voidaan rakentaa sopivia työvälineitä ja -menetelmiä. (Tuulaniemi 2016, 58.) Palvelun määritelmässä nousee esille ihmisten välinen vuorovaikutus, kokemus palvelusta, prosessi ja asiakkaan jonkin ongelman ratkaisu (Tuulaniemi 2016, 59).

Palvelumuotoilu toimi työkaluna olla vuorovaikutuksessa asiakkaiden kanssa. Palvelumuotoilun avulla suunnittelimme ja arvioimme toimintakertoja yhdessä asiakkaiden kanssa ja pystyimme analysoimaan esimerkiksi toiminnan rajaamista ja arviointia. Sosiaalialalla vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot ovat työn ytimessä, jonka takia palvelumuotoilu sopi opinnäytetyössä hyödynnettäväksi. Palvelumuotoilun keskiössä on asiakas, jolloin se sopi työvälineeksi sosiaalialalla, sekä toimintakertojen arviointiin ja suunnitteluun yhdessä Silmu-toiminnan asiakkaiden kanssa. Alkutapaamisen yhteydessä saimme esimerkiksi tietää aikaisempien toimintakertojen sisällöistä. Tämä auttoi meitä toiminnan ideoinnissa.

Palvelupolku tarkoittaa jatkuvia, toisiaan seuraavia palvelutuokioita. Tämä muodostaa asiakkaalle arvoa tuottavan asiakaskokemuksen sekä palvelun kokonaisuuden. Polun muodostumiseen vaikuttavat asiakkaan valinnat ja palveluntarjoajan tuotantoprosessi. (Koivisto 2011, 49-50.)

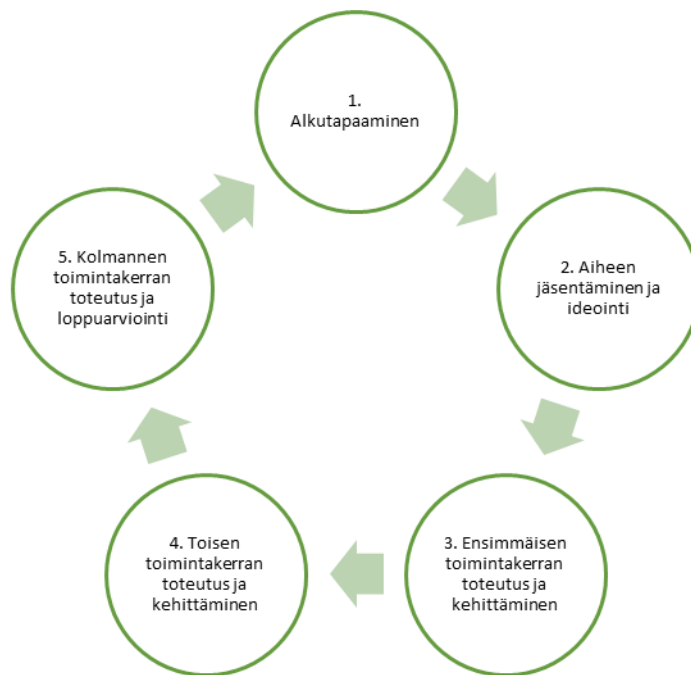
Koiviston (2011, 50) mukaan palvelun kuluttamista ohjaavat tarpeet ja moninaiset käyttäytymismallit, joista keskeisimmät pyritään tunnistamaan palvelumuotoilussa. Palvelutuokioita ja -polkuja voi kartoittaa jo olemassa olevasta palvelusta, mikä edesauttaa palvelun rakenteen ymmärtämistä ja saattamista siihen muotoon, että kriittinen tarkastelu onnistuu. Palvelutuokioita voidaan lisätä, tai jopa palvelupolkua pidentää. Lähtökohtaisesti pitäisi poistaa

palvelutuokioita, joista asiakkaat eivät pidä tai palveluntarjoajalle ei synny arvoa. (Koivisto 2011, 50-51.)

Palvelutuokioon sisältyy kontaktipisteet, ja ne ovat havaittavissa kaikilla ihmisen aisteilla, eli asiakas kokee, näkee ja aistii palvelun ja brändin. Kontaktipisteet jaetaan ryhmiin, joita ovat ihmiset, esineet, kanavat ja toimintamallit. Kanavissa tapahtuu asiakkaalle näkyvä tuotanto, esimerkiksi paikkoina ja tiloina. Nämä voivat olla aineettomia, kuten puhelinpalvelu, digitaalisia, kuten internet ja fyysisiä, kuten lentokone, ja usein nämä tuotetaan monikanavaisesti. Esineiksi luokitellaan asiakkaan käyttämät tavarat ja laitteet, joita asiakas saa omakseen palvelua kuluttaessaan. Esineet voivat olla myös henkilökunnan käyttämiä, mutta ne ovat näkyvissä asiakkaalle ja vaikuttavat palvelukokemukseen. Asiakkaat voivat esineiden perusteella tehdä johtopäätöksiä palvelun laadusta. (Koivisto 2011, 51-52.) Kontaktipisteinä voivat olla esimerkiksi tiedonvälitys, asiakkaille suunnatut mainokset, sekä asiakkaiden vastaanotto toimintakertaan, asiakkaiden mukana oleminen toimintakerroilla, ja asiakkaan poistuminen tilasta ja palvelusta.

Koiviston (2011, 52) mukaan palvelun tuotantotapaa määrittävät toimintamallit yksittäisissä palvelutuokioissa. Palvelueleet ovat pienimpiä määriteltäviä yksityiskohtia, joilla voi olla vaikuttavuutta asiakaskokemukseen (Koivisto 2011, 52). Näiden takia esimerkiksi suunnittelussa pyrimme huomioimaan millaisia materiaaleja ja esineitä toimintakerroilla käytettiin. Lisäksi palvelumuotoilun ideologia tuki meitä toimintakertojen sisällön suunnittelussa merkittävästi, esimerkiksi huomioimalla toimintakertojen tilan ja asiakkaiden käyttämät esineet. Pienimpinä eleinä voivat ilmetä esimerkiksi, millä tavoin asettelimme ryhmän toimintakertojen aloituksessa ruokailutarjoilua.

Ihmisillä on erityisen keskeinen asema palveluntuotannossa, ja asiakkaille ja asiakaspalvelijoille on suositeltavaa suunnitella omat roolinsa palveluntuotannossa. On pohdittava sitä, kuinka paljon esimerkiksi asiakas vastaa itse palvelun tuotannosta ja ovatko asiakaspalvelijat tarpeellisissa työrooleissa sekä onko vastuujako selkeä. (Koivisto 2011, 53.) Tämä ilmeni opinäytetyössä esimerkiksi toimintakerroilla ohjaajan roolina ja Silmu-toiminnan asiakkaina, eli kohderyhmän välisenä suhteena. Ohjaaja voi käyttää esimerkiksi tiettyä ohjaustyyliä, ja toimintakerroilla voi olla ohjattuja toimintoja, sekä asiakkaan omavalintaista ja vapaata toimintaa.



Kuva 1 Palvelumuotoiluprosessimme kehä

Palvelumuotoiluprosessin visuaalisesta kuvasta sovellettiin kehä opinnäytetyössämme (Ahonen 2017, 74). Kehä kertoi opinnäytetyöprosessin visuaalisesti. Palvelumuotoiluprosessissa mukana olevilla on mahdollisuus antaa palautetta, kysyä ja ehdottaa, jolloin työskentely on tasavertaista (Ahonen 2017, 48).

Palvelumuotoiluprosessi on tavoitteellista, jossa eri työmenetelmillä ja jatkuvalla kehittämällä päästään kohti tavoitteita. Iteratiivisessa prosessissa toistetaan osia niin kauan, kun ollaan tyytyväisiä haluttuun lopputulokseen. (Ahonen 2017, 45.) Alkutapaamisessa hyödynsimme avointa haastattelua kartoittaaksemme toimeksiantajan aihetta opinnäytetyölle, ja millaista toimintaa Silmu-toiminnassa on aikaisemmin järjestetty kohderyhmälle, ja millaista palautetta toimintakerrat ovat saaneet. Ennen tapaamista tutustuimme lisäksi Silmu-toiminnan verkkosivuihin. Teimme tarkentavia kysymyksiä keskustelussa tavoitteista, tarkoituksesta, tarpeista ja toiveista. Tapaamisen jälkeen aloitimme aiheeseen perehtymisen lähdekirjallisuutta ja aikaisempia tutkimuksia etsimällä esimerkiksi Googlesta ja Finnasta taaperoikäisen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen tukemisesta, nuoresta vanhemmuudesta ja toiminnallisista menetelmistä.

Aiheen jäsentämistä, suunnittelua ja ideointia toteutimme yhteisillä tapaamisillamme työn aloitusvaiheessa ja viestintävälineiden välityksellä, kuten tavatessamme hyödynsimme miellekarttaa, johon kirjoitimme teemoja liittyen opinnäytetyön aiheeseen. Toteutimme myös oman luonnosversion lähdekirjallisuudelle, jonka jaottelimme sähköisiin ja kirjallisiin lähteisiin.

## 9 Aineiston tiedonkeruumenetelmät

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan joitain ilmiötä tai tapahtumaa, antamaan teoreettinen tulkinta jollekin ilmiölle ja ymmärtämään tiettyä toimintaa. Henkilöt, joilta tutkimustietoa kerätään, on suotavaa, että he tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon, tai heillä olisi kokemusta asiasta. Tiedonantajien täytyy olla tällöin harkiten ja tarkoituksenmukaisesti valittuina. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85-86.)

Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää toimintakertoja ja tutkia niiden toimivuutta Loisto settlementti ry:n Silmu-toiminnalle tulevaisuuden käyttöön. Suunnittelimme ja arvioimme yhdessä asiakkaiden kanssa toimintakertoja. Täten opinnäytetyöstä muotoutui laadullinen tutkimus ja toiminnallinen opinnäytetyö.

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä ovat dokumentteihin perustuva tieto, kyselyt, havainnointit, sekä haastattelut, joita voi usein hyödyntää rinnakkain ja yhdisteltävinä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71-75.) Hyödynsimme palvelumuotoilua opinnäytetyössä, jolloin asiakkaiden kanssa tapahtui havainnointia, yhteistä suunnittelua ja arviointia koko toiminnan ajan. Tämä varmisti sen, että toimintakertoja muokattiin toiminnan edetessä, jolloin opinnäytetyötä arvioitiin ja analysoitiin koko ajan. Dokumentointia toteutimme huolellisesti ja tarkasti. Tutkimuksen eri vaiheiden tarkka selostaminen kohentaa luotettavuutta ja esimerkiksi havainnointitutkimuksessa kerrotaan paikoista ja olosuhteista (Hirsijärvi, Remes & Sajaavaara 2013, 232).

Tehokas tiedonkeruumenetelmä on ryhmähaastattelu, koska tieto voidaan saada usealta henkilöltä samanaikaisesti. Ryhmä voi esimerkiksi auttaa muistamaan asioita ja väärinymmärryksen korjaamisessa, mutta ryhmässä voi olla myös henkilöitä, jotka vievät enemmän puheenvuoroa itselleen ja ohjaamaan keskustelun suuntaa. Mainitut asiat on otettava huomioon tulosten tulkinnassa. (Hirsijärvi, ym. 2013, 210-211.) Ohjaajina kiinnitimme huomiota siihen, että huomioimme ryhmän osallistujat tasavertaisesti, ja pyrimme aktivoimaan hiljaisempia osallistujia. Ryhmähaastattelua emme sen varsinaisessa merkityksessä hyödyntäneet, sillä hyödynsimme palvelumuotoilua yhteisten keskustelujen, arviointien ja toiveiden esille saamiseksi ja toimintakertojen kehittämiseksi. Vanhempien kokemukset ja kokemuksellisuuden tukeminen kehittämistyössä, sekä heidän ideoidensa ja toiveidensa esille tuominen olivat meille tärkeitä. Suunnittelun ja arvioinnin ohessa dokumentoimme käytyä keskustelua, palautetta, arviointia ja havaintoja.

Kysely ja haastattelu auttavat selvittämään henkilöiden tunteita, uskomuksia ja ajattelua. Havainnoinnin avulla taas saadaan tietoa siitä, miten ihmiset toimivat, ja sitä on pidetty yhtenä välttämättömänä peruselementtinä. Havainnoinnissa on mahdollista saada välittömästi tietoa ihmisen ja ryhmän käyttäytymisestä ja toiminnasta. Menetelmä soveltuu hyvin vuorovaikutuksen tutkimukseen, koska toimitaan luonnollisessa ympäristössä. (Hirsijärvi ym. 2013,

212-213.) Näiden takia koimme havainnoinnin aineistonkeruumenetelmänä merkittäväksi, koska tällöin saimme suoraan ja välittömästi tietoa kohderyhmältä, ja miten Silmu-toiminnan asiakkaat esimerkiksi välittivät tunne- ja vuorovaikutustaan toimintakerroilla, tai kertoivat näkemyksistään. Havainnoinnissa ja kysymysten esittämisessä pystyimme näkemään kohderyhmämme eleitä ja ilmeitä.

Osallistuja havainnoijan roolissa tehdään kohderyhmälle heti selväksi, että havainnoija on tutkimisen ja havaintojen tekijänä. Tällöin hän osallistuu toimintaan mukaan, ja tekee samalla kohderyhmälle kysymyksiä. (Hirsijärvi ym. 2013, 217.) Täten hyödynsimme havainnointia, ja teimme jo heti tutkimuksen alussa osallistujille selväksi sen, että vaikka ohjasimme ja olimme toiminnassa mukana, niin pysyimme havaintojen tekijänä.

Suunnittelimme opinnäytetyön kartoitusvaiheessa hyödyntävämme SWOT -analyysia, havainnointikaavaketta, teema-lomakehaastattelua ja teemoittelua, jotta saisimme monipuolisesti kerättyä palautetta ja arviointia opinnäytetyöhömmme. Näistä luovuttiin 17.5. suunnitelman esityksessä ja kesällä 2019 opinnäytetyöpajassa käyneinämmme. Näistä olisi tullut toistoa, ja toimintakerrat olisivat voineet saada liikaa irrallisia elementtejä sisälleen, kun käytössämme oli palvelumuotoilu, sovellettu ryhmähaastattelu, palautteen keruu, havainnointi ja näiden dokumentointi kirjallisesti.

## 10 Toimintakertojen runko ja toteutus

Tässä luvussa kuvataan toiminnallisen opinnäytetyön toimintakerrat. Toimintakerrat saivat perustan Theraplay-teoriasta sekä luovista ja toiminnallisista menetelmistä. Palvelumuotoilua hyödynnettiin prosessissa arvioinnin ja suunnittelun välineenä. Tässä kappaleessa kerrotaan myös toimintakertojen suunnittelusta ennen varsinaisia ohjaus- ja suunnittelukertoja Silmu-toiminnan toimitiloissa.

Olimme keränneet ideoita toimintakertoja varten pitkin opinnäytetyöprosessia. Suunnittelun apuna toimi Theraplay-teoria. Toimintakertojen suunnittelussa huomioimme etenkin Theraplayssa leikeissä korostuvan konkreettisuuden ja kokemuksellisuuden, jossa vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutus korostuu. Theraplayssa käytettävät leikit voivat olla hyvinkin yksinkertaisia, varhaislapsuuteen liittyviä, eikä niissä tarvitse esimerkiksi kommunikoida puheen kautta. (Booth & Jernberg 2003, 56.) Toinen asia, jonka halusimme tuoda ohjaamis- samme toiminnoissa esille, oli äidin ja taaperon välinen kosketus. Jokaiselle toimintakerralle suunnittelemissamme toiminnoissa kosketus oli läsnä jollain tapaa. Ensimmäisellä toimintakerralla se tapahtui aistien kanssa ja leikittelyn avulla, toisella kerralla maalaamisen kautta ja kolmannelle kerralle olimme suunnitelleet mukaan hoivaavia elementtejä. (Booth & Jernberg 2003, 63.) Myönteiset vuorovaikutussuhteet ja tunnekokemukset on mainittu

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tärkeäksi osaksi lapsen turvallista kasvua ja kehitystä. Aiemmat kokemukset ovat yksi tekijä, mikä luo pohjaa lapsen turvalliselle kasvuille ja kehitykselle. (Opetushallitus 2018, 22.)

Varsinaisen toimintakertojen suunnittelun alkaessa olimme jo ehtineet pohtia etukäteen ajatuksiamme ja ideoita WhatsApp-sovellusta apuna käyttäen syksyn 2019 aikana, ja olimme saaneet Silmu-toiminnan myöntämänä vapaasti suunnitella heille toimintakerrat. Suunnittelun tukena hyödynsimme alussa miellekarttaa ja aivoriitä siinä, millaisia sisältöjä toimintakertoilla voisi olla, kuten millaiset materiaalit ovat sopivia taaperoikäisille ja hyödyntäisimmekö esimerkiksi musiikkia.

Tapasimme keskenämme aina ennen jokaista ohjaustamme ja kokosimme tarkan suunnitelman ja aikataulun tulevaa toimintakertaamme varten. Suunnittelussa huomioimme vanhemmilta saadut palautteet ja arvioinnit aina edellisiltä toimintakertoilta. Jaoimme tällöin myös ohjauksen vastuualueet ja tarkistimme mahdollisten materiaalihankintojen tarpeen. Pidimme sähköpostitse yhteyttä aikatauluista ja materiaalitavotteiden saatavuudesta Silmu-toiminnan työntekijöiden kanssa.

Koimme, että tapaamiset ennen toimintakertoja olivat edellytys sille, että ohjauksemme oli yhtenäistä ja pystyimme tarvittaessa mukauttamaan ohjaustamme tilanteen vaatimalla tavalla. Keskustelimme jonkin verran siitä, millaisia ohjaajia olemme ja mitkä koemme omiksi vahvuksiksemme. Näitä ajatuksia hyödynsimme suunnittelutyössä sekä myöhemmin ohjauskertoillamme.

### 10.1 Toimintakerta 1: aistirata

Tässä kuvataan ensimmäisen toimintakerran toteutuksen runko. Toimintakerta järjestettiin Silmu-toiminnan toimitiloissa keskiviikkona 8.1. klo 10.30-12.00.

Ensimmäisen toimintakerran runko, aistirata:

- Vanhempien ja taaperoiden vastaanottaminen, alkusyöminen, tutustuminen toisiin ja esittäytyminen noin klo 10.30-11.00
- Aistirata ja toiminnan esittely ohjaajien näyttämänä noin klo 11.00-11.40
  - Sanomalehdet ja silkkipaperi
  - Höyhenet ja siveltimet
  - Marjat ja pumpuli
  - Huivit
- Yhteinen suunnitteluhetki ja palautteen kerääminen noin klo 11.40-12.00
  - Miellekartta ja aivoriiti

Sovelsimme toimintojen suunnittelussa Theraplay-teoriaa. Theraplayssa käytettävissä leikeissä korostuu konkreettinen, fyysinen tekeminen. (Booth & Jernberg 2003, 56.) Halusimme, että kaikilla toimintakerroillamme korostuisi kokeileminen, heittäytyminen ja mahdollisimman vähäinen lapsen rajoittaminen. Pyrkimyksellä mahdollisimman vähäiseen rajoittamiseen pyrimme antamaan tilaa lapsen uteliaisuudelle ja uuden kokeilemiselle. Emme kuitenkaan tätä kautta sivuuttaneet Theraplaylle ominaista aikuisjohtoisuutta (Booth & Jernberg 2003, 58). Toimintaympäristönämme oli iso tila, joten lasten liikkuminen ja tutkiminen mahdollistui hyvin. Meillä ei ollut tietoa, kuinka paljon osallistujia toimintakerroille saapuisi. Ajattelimme, että aistirata toimisi ohjattavan ryhmän koosta riippumatta ja olisi moniaistisuuden ja kokeilemisen mahdollisuuden perusteilla hyvä aloitus kolmen kerran kokonaisuudelle.

Palvelumuotoilussa tavoitteena on ymmärtää ihmisten tarpeita ja elämää, havaita uusia mahdollisuuksia palvelussa, sekä suunnitella toimivia palveluita erilaisia menetelmiä hyödyntäen. Lisäksi toteutuneita suunnitelmia arvioidaan. (Tuulaniemi 2016, 111.) Palvelumuotoilun avulla kohderyhmä on mahdollista ottaa suunnitteluun ja arviointiin mukaan (Tuulaniemi 2016, 146). Palvelumuotoiluun liittyvän kokemuksellisuuden ajattelimme sopivan hyvin Theraplayn ja luovien ja toiminnallisten menetelmien kanssa hyödynnettäväksi. Pohdimme, että erilaisten menetelmien avulla saisimme vanhempia osallistutettua suunnittelu- ja arviointiprosessiin mukaan.

Miellekartta on havainnollistava tapa esittää asioita ja niiden välisiä yhteyksiä. Se on myös yksi muistiinpanoväline. (Theory behind Mind Maps, 2020.) Ajattelimme, että miellekartta olisi selkeä, jolla voisi hahmottaa kokonaisuutta. Miellekartta toimis myös toimintakerrojen esittämisen välineenä, joka voi olla uusille osallistujille työkalu hahmottaa prosessia.

Luovan ongelmanratkaisun menetelmä on aivoriihi. Menetelmän avulla voi kehittää suuria määriä luovia ideoita. Kaikki ryhmän jäsenet pääsevät osallisiksi, ja toisten ideointien pohjalta voi syntyä uusia ideoita, joista osallistujat voivat oppia eri näkökulmia. (Aivoriihi 2020.) Tämän takia ajattelimme menetelmän sopivan toimintakertojen ensimmäisen kerran ideointiin, arviointiin ja suunnitteluun, jonka avulla vanhemmat voisivat osallistua ja saada myös inspiraatiota.

## 10.2 Ensimmäisen toimintakerran toteutuksen kuvaus

Ensimmäisen toimintakerran keskiviikon 8.1. suunnitteleminen oli haastavinta, sillä emme olleet tavanneet osallistujia aikaisemmin, emmekä tienneet tarkalleen, millainen ryhmän rakenne tulisi olemaan. Ryhmän jäsenet saattaisivat tuntea toisensa entuudestaan, mutta halusimme kuitenkin jättää tilaa tutustumiselle, että saisimme rakennettua luontevan suhteen ryhmään. Taaperoidenkin kannalta rauhallinen aloitus ja uusiin ohjaajiin tottuminen oli tärkeää.

Olimme suunnitelleet käytettävään tilaan aistiradan, joka oli lapsille ja vanhemmille. Aistirata koostui neljästä eri pisteestä. Vanhempi ja lapsi pääsisivät eri Theraplayn teemoista sovellettuina vuorovaikutukseen ja yhdessä tekemiseen toistensa kanssa. Tuokion alussa otimme vanhemmat ja taaperot vastaan ja esittelimme itsemme. Istuimme ympyränmuotoisessa sohva- ja nojatuoliryhmässä, jossa teimme pienen alkuvirittäytymiskierroksen, ja jokainen esitteli itsensä pienen alkupurtavan ohella. Alkuvirittäytymisessä keskustelimme, millaisia tunteuksia vanhemmilla on toimintakerroista, sekä millaisella tunteella he ovat tulleet ensimmäiselle toimintakerralle mukaan. Kerroimme, miksi olemme Silmussa ja esittelimme opinnäytetyön idean. Jaoimme myös vanhemmille täytettäväksi opinnäytetyöhön osallistumista koskevat lupalomakkeet. Vanhemmat allekirjoittivat suostumuksena ja palauttivat täytetyn lupalomakkeen meille.

Olimme maininneet, että aistiradalla voi vapaasti liikkua ja etenemisessä ei ole kiirettä. Aistiradalla olisi aikaa tutkia ja esimerkiksi hypistellä sormissa eri materiaaleja. Taaperot liikkuvat radalla aktiivisesti, ja toinen lapsista otti siveltimiä, joita kokeili aluksi pöydän pintaa vasten ja sitten myös omiin käsivarsiinsa. Äiti seurasi taaperoaan ja otti myös siveltimen. Taapero ja äiti sivelivät siveltimillä toistensa kasvoja, nenänpäätä, kaulaa ja käsivarsia. Toinen lapsista myös kiinnostui siveltimistä ja höyhenistä, ja heitti höyheniä ilmaan. Äiti otti höyhenen ja hipsutti sillä lapsensa olkapäätä. Kyseinen lapsi otti siveltimen ja sivelivät sillä äitinsä kasvoja, ja tämän lapsen äiti otti myös siveltimen. Vanhemmat ja lapset vaikuttivat nauttivan toiminnasta. Minigrip-pussit kiinnostivat erityisesti, sillä taaperot puristelivat niitä ja toinen vanhemmista esimerkiksi näytti minigrip-pussia ikkunaa vasten ja kuvaili ääneen, miten valo tulee läpi pussista ja kertoi taaperolleen havaintoja. Osan pusseista olimme täyttänyt kokonaan marjoilla ja osan pumpulilla ja marjoilla. Harsot ja huivit jäivät käyttämättä, vaikka olimme ohjaajina käyneet näyttämässä vielä toiminnan aikana esimerkkiä, mitä niillä voisi tehdä.

Taaperot liikkuvat aistiradalla aktiivisesti ja leikkivät välillä toistensa kanssa, ja myös vanhempiensa kanssa. Taaperot esimerkiksi puristelivat riisipalloja ja kasasivat niitä yhteen ja antoivat äideille. Annoimme osallistujille tilaa tutkia ja tehdä asioita. Muutaman kerran leikeissä tuli itku taaperolta, ja vanhempi rauhoitti taaperonsa jatkamaan. Molemmat äidit matkivat taaperoidensa liikkeitä toiminnassa ja mukautuivat siihen, mitä taaperot tekivät. Rauhallinen instrumentaalinen musiikki soi hiljaisesti taustalla toiminnan aikana.

Äiti mukautui taaperon liikkeisiin ja matki esimerkiksi sanoja ja ääniä toistaen niitä. Taapero ja äiti piirsivät siveltimellä toistensa kasvoihin, kaulaan, pään ympärille ja käsiin. Äidit seurasivat taaperoidensa liikkeitä ja antoivat tilaa taaperon valita ja kokeilla eri asioita, ja osallistuivat aktiivisesti myös taaperon valitsemaan toimintaan mukaan. Muutaman kerran äidit ja taaperot kokeilivat sanomalehtipapereiden ja kreppipapereiden ruttaamista, repimistä ja pallottelua sanomalehtipapereilla. Vanhemmat ja taaperot hyödynsivät ja leikkivät paljon

toiminnan aikana siveltimillä ja sulilla. Toinen taaperoista toi myös ohjaajille näytettäväksi sulkia, siveltimiä ja riisipalloja.

Ensimmäisellä yhteisellä toimintakertojen suunnittelu- ja arviointihetkellä käytössä oli miellekartta ja aivorihi-työskentely. Ensimmäiseksi miellekartta esiteltiin vanhemmille, jossa oli aistiradan neljä valmista konkreettista aihetta. Nämä aiheet olivat huivit, höyhenet ja siveltimet, sanomalehdet & silkkipaperi, marjat ja pumpuli minigrip-pusseissa, sekä riisi-ilmapallot. Miellekartta opastettiin kertomalla miellekartan tarkoitus, ja että aiheet miellekartassa olivat niitä, joita vanhemmat olivat päässeet kokemaan ja tutkimaan yhdessä taaperoidensa kanssa. Opastimme, että miellekarttaan voi kirjoittaa tai piirtää omia ideoita, toiveita ja tarpeita toimintakertojen sisällöistä. Kyseiset ideat ja toiveet voivat liittyä esimerkiksi mukavaan yhdessä tekemiseen taaperonsa kanssa, sekä millaista yhdessä toimimista vanhemmat haluaisivat Silmussa tehdä taaperoidensa kanssa tulevaisuudessa. Vanhemmat katselivat miellekarttaa, sanoivat muutaman ajatuksen ääneen, mutta eivät kirjoittaneet tai piirtäneet. Keskustelimme miellekartasta, ja sen avulla siitä, millaisia havaintoja vanhemmat olivat tehneet taaperoistaan toimintakerran aikana, ja millaisia ajatuksia toimintakerta vanhemmissa herätti.

Aivorihi-työskentelyyn siirryttiin miellekartan jälkeen. Sovelsimme aivorihtä toimintakerralla niin, että opastimme vanhemmat heti kirjoittamaan muistilappuihin, niin että omaa vuoroa ei tarvinnut odottaa. Muistilaput kiinnitettäisiin miellekarttaan. Aivorihi-työskentelyssä tarkoituksena oli kirjoittaa muistilappuihin asioita, joita vanhemmat haluaisivat tehdä taaperoidensa kanssa, ja omia ajatuksiaan voi tuoda keskustelussa esille. Vanhemmat kirjoittivat muistilappuihin, ja myös esittelivät omia ideoitaan, ja kommentoivat ja keskustelivat toistensa ideoista. Vanhemmat kiinnittivät omatoimisesti muistilaput miellekarttaan. Kehittämis- hetkellä vanhemmat pitivät siitä, että osallistujia oli kyseisen verran paikalla, koska toimintakerran aikana oli tilaa rauhassa tehdä aistiradan eri asioita. Kerroimme ajankulusta, ja että toimintakerta on päättymässä. Lopussa pyysimme vielä vanhemmilta palautetta toimintakerasta ja toivotimme heidät seuraavalle toimintakerralle. Toimintakerran jälkeen keskustelimme kolmen Silmu-toiminnan työntekijän kanssa ensimmäisen toimintakerran havainnoistamme ja toteutuksesta.

### 10.3 Toimintakerta 2: taidetta ja leikkiä

Tässä kuvataan toisen toimintakerran runko. Toimintakerta järjestettiin Silmu-toiminnan toimitiloissa keskiviikkona 15.1. klo 10.30-12.00.

Toisen toimintakerran runko, taidetta ja leikkiä:

- Vanhempien ja taaperoiden vastaanottaminen, alkusyöminen ja esittäytyminen noin klo 10.30-11.00
- Vapaa leikki

- Yhteinen maalaushetki noin klo 11.00-11.40
- Yhteinen suunnitteluhetki ja palautteen kerääminen noin klo 11.40-12.00
  - Kuusi ajatteluhattua -työkalu

Taidetyöskentelyn avulla halusimme tarjota mahdollisuuden johonkin sellaiseen, mitä äiti ja taapero eivät välttämättä kotona pääsisi yhdessä kokeilemaan yhtä helposti. Ajattelimme, että vapaa maalaaminen eri välineitä käyttäen ja ilman rajoituksia olisi ihana kokemus taaperolle sekä äidille. Äidin ei tarvitsisi huolehtia käytännön asioista, kuten tilan järjestelyistä, tai siivoamisesta. Painopiste saisi olla kokonaan vuorovaikutuksessa taaperon kanssa. Arkista kanssakäymistä voidaan rikastaa taidelähtöisten menetelmien avulla. Yhteiset kokemukset voivat opettaa ja lähentää vanhempia ja taaperoita. (Känkänen 2019.)

De Bonon kuusi ajatteluhattua -menetelmä on työkalu keskustelulle ja ajattelulle. Menetelmän avulla, jossa on kuusi erilaista roolia, osallistujan voi olla roolin avulla helpompi tarkastella ja sanoa mielipiteitään. Menetelmän avulla voi katsoa asioita eri näkökulmista. (Tevere 2020.) Tämä takia ajattelimme, että osallistujien voisi olla helpompi eri korttien avulla ilmaista mielipiteitään, ja kortit voisivat helpottaa eri näkökulmista toimintakertojen tarkastelua.

#### 10.4 Toisen toimintakerran toteutuksen kuvaus

Kolme ilmoittautui paikalle, mutta kaksi osallistujaa saapui taaperoidensa kanssa toimintaamme mukaan keskiviikkona 15.1. Alussa oli pieni alkuvirittäytymiskierros, jossa ohjaajina otimme vanhemmat ja heidän lapsensa vastaan. Pienet kuulumiset vaihdettiin osallistujien kesken ja ohjasimme heidät samalla ottamaan pientä purtavaa. Kysyimme osallistujilta, miltä toiselle toimintakerralle saapuminen oli tuntunut heistä. Lisäksi pyysimme heitä kertomaan jonkun mukavan hetken arjen keskeltä, missä he ovat lapsensa kanssa yhdessä. Sanoimme, että kertomisessa voi käyttää vain yhtäkin sanaa, jos laajempi kuvaileminen tuntuu haastavalta. Tämän jälkeen keskustelimme hetken aikaa mukavista arjen hetkistä, mitä lapsensa kanssa on tehnyt.

Tällä kerralla lapsilla oli vapaata leikkiä alussa, joka toimisi ikään kuin alkuherättelyä tulevalle toiminnalle. Vanhemmat saivat myös havainnoida lasten leikkiä ja osallistua siihen, johon vanhemmat osallistuivatkin jonkin verran. Lapset leikkivät suurimmaksi osaksi lelun tai muutamien lelujen kanssa ja hieman toistensa kanssa. Tunnelma vaikutti olevan rauhallinen ja hyväntuulinen.

Ennen toimintakertojen toiminnallista osuutta, olimme valmistelleet tilan etukäteen ja teipanneet lattialle isoa paperia ja kartonkia. Ohjeistimme, että koko valkoinen paperi on vapaata tilaa maalata ja piirtää. Ohjeistimme sanallisesti ja malliesimerkkiä näyttäen toiminnan taaperoille sekä vanhemmille. Ohjasimme, että pöydältä voi käydä hakemassa siveltimiä tai

puukyniä. Tarjolla oli myös piikikkäitä pikku hierontapalloja ja riisi-ilmapallopusseja maalausvälineiksi. Värinä käytettiin marjoista saatavaa väriä minigrip-pusseissa. Toinen vanhemmista aloitti heti toiminnan ja kutsui lapsensa mukaan, johon lapsi tuli myös heti. Vanhempi ja lapsi maalasivat istuen lattialla. Toinen vanhemmista tuli myös lattialle istumaan ja kutsui lastaan muutaman kerran ennen kuin lapsi irrottautui leikeistä.

Maalaamisessa taaperot käyttivät siveltimiä ja toinen äiti maalasi piikikkäällä hierontapallolla, jota taapero seurasi katseellaan. Äiti puhui taaperolleen ääneen, minkälainen erilainen jälki hierontapallosta tulee maalatessa. Aluksi vanhemmat enemmänkin seurasivat taaperoiden maalaamista istuen näiden vieressä ja hieman itse maalaten. Hiljalleen vanhemmat alkoivat myös aktiivisesti maalaamaan, samalla jutellen taaperoilleen. Toinen taaperoista alkoi maalaamaan toista kättään, ja lopulta vanhempi riisui paidan ja housut pois taaperolta, jotta taapero sai vapaasti maalata esimerkiksi jalkojaan. Vanhempi sanoitti toimintaansa ääneen maalaamisessa. Vanhempi maalasi lisäksi taaperonsa jalkapohjan. Instrumentaalinen rauhallinen musiikki soi taustalla. Molemmat vanhemmista ja taaperoista olivat uppoutuneet taide-työskentelyyn, ja ohjaajina olimme vetäytyneet hieman sivummalle. Aloituksen jälkeen kuitenkin piirsimme hieman paperiin, mutta annoimme sittemmin kaiken rauhan vanhemman ja taaperon väliselle keskinäiselle yhdessäololle. Molemmat vanhemmista juttelivat taaperoilleen. Toimintakertojen aikana taapero maalasi vanhemman nenän, ja vanhempi maalasi taaperonsa nenän. Sama taapero maalasi myös meidän ohjaajien nenät, kun nousi pystyyn ja vaihtoi maalauspaikkaa paperilla.

Lopuksi kerroimme ajankulusta, ja että työt jäävät Silmuun kuivumaan, ja seuraavalla toimintakerralla jatkamme taidetöiden työstämistä. Tässä välissä vanhemmat kävivät pesemässä marjojen väristä lapsensa ja itsensä, ja sillä aikaa ohjaajina siivosimme tilan.

Toisen toimintakerran yhteisellä suunnittelu- ja arviointihetkellä käytössä oli kuusi ajatteluhattua -menetelmä. Kuusi ajatteluhattua -menetelmää sovellettiin, ja esiteltiin vanhemmille. Pöydälle levitettiin kuusi korttia, joiden väreinä oli valkoinen, punainen, musta, keltainen, vihreä ja sininen. Jokaisen roolin kohdalla luki muutama apukysymys, esimerkiksi keltaisessa kortissa: ”Mietitään etuja ja hyötyjä”. Vanhemmille kerrottiin, että kortteja saa vapaasti tutkia, ja nostaa kortin, jonka avulla voi kertoa ajatuksiaan. Kerroimme jokaisen kortin roolin, ja näytimme esimerkkiä ohjaajina, että voi nostaa yhden korteista, ja sen avulla miettiä, millaisia ajatuksia toimintakerroista herää, mitä haluaisi parantaa, tai mikä tuntui hyvältä, tai ei tuntunut hyvältä toimintakerran aikana. Vanhemmat tutkivat ja nostivat kortteja pöydältä ja toinen vanhemmista puhui hieman ääneen. Vanhemmat esittivät muutaman tarkentavan kysymyksen. Keskustelimme vanhempien kanssa yhden kortin avulla. Havaintojemme perusteella siirryimme tarkentaviin kysymyksiin ja palautteeseen, ja keräsimme kortit pöydältä pois. Reflektoimme toimintakerran kulusta, ja millaisia ajatuksia se herätti vanhemmissa. Lopussa

pyysimme vanhemmilta palautetta toimintakerrasta ja toivotimme heidät viimeiselle toimintakerralle tervetulleiksi.

#### 10.5 Toimintakerta 3: taidetyöskentelyn jatkaminen ja ”Mitä odottaa yhteiseltä tulevaisuudelta” -tehtävä

Tässä kuvataan viimeisen toimintakerran runko. Toimintakerta järjestettiin Silmu-toiminnan toimitiloissa keskiviikkona 29.1. klo 10.30-12.00.

Viimeisen toimintakerran runko, taidetyöskentelyyn palaaminen ja ”Mitä odottaa yhteiseltä tulevaisuudelta” -tehtävä:

- Vanhempien ja taaperoiden vastaanottaminen, alkusyöminen ja esittäytyminen noin klo 10.30-11.00 sekä taideteoksen viimeistely
- Haastaminen ja hoivaavuus klo 11.00-11.40
- Yhteinen suunnitteluhetki ja palautteen kerääminen noin klo 11.40-12.00
  - Moodboard

Halusimme taidetyöskentelyn jatkamisen keinoin luoda luontevan jatkumon toimintakertojen välille, eli taideteoksen viimeistely ja reflektointi toteutettaisiin viimeisellä toimintakerralla. Koska toisen ja kolmannen toimintakerran välissä oli pidempi tauko, koimme jatkuvuuden mahdollistamisen erityisen tärkeänä. Koimme, että taidetyöskentelyn tuotokset olivat niin ainitlaatuisia, että halusimme osallistujien saavan näistä konkreettisen muiston mukaan otettavaksi. Tällöin tuotos saa myös arvostusta ja yhteiseen toimintahetkeen palaaminen onnistuu myös jatkossa. Ajattelimme, että vanhempien moodboard-työskentely olisi myös keino, jolla vanhemmat voivat palata muistelun avulla yhteisien hetkien pariin tulevaisuudessakin. Tällä toimintakerralla oli mahdollisuus Theraplay teoriasta vanhempien ja lasten kokea hoivaamista ja haastavuutta. Olimme ajatelleet, että tuomillamme elementeillä, eli lakanoilla ja huiveilla voisi olla useampi eri merkitys. Näillä leikkiminen voi tuntua uudelta, tai lapsi voi kokea haluavansa hoivaamista. Näin mahdollistaisimme myös vanhemmalle tavan havainnoida ja seurata, mitä taapero haluaisi tehdä.

Moodboard sopii ryhmässä käytettäväksi, inspiroinnin välineeksi ja palveluiden kehittämiseen (1.2.1.3 Visualisoinnit). Työkalu voi visualisoida ajatuksia ja tunnelmia. Moodboard voisi olla vanhempia osallistava, jonka he saisivat muistoksi edellisen toimintakerran taideteoksen lisäksi. Näiden avulla vanhemmat voisivat muistella positiivisia hetkiä, kasvua ja varhaislapsuutta.

## 10.6 Kolmannen toimintakerran toteutuksen kuvaus

Viimeinen kerta keskiviikkona 29.1. aloitettiin kuulumisten vaihdolla ja edellisen 15.1. kerran taidetyöskentelyn viimeistelyllä. Yhtä osallistujaa vielä odotellessamme paikalle toimintakerralle hieman myöhässä saapunut vanhempi viimeisteli taideteoksen valitsemalla, leikkaamalla ja liimaamalla edellisellä kerralla lapsensa kanssa marjoilla maalatun taulun, jonka toinen meistä ohjaajista opasti. Tarkoituksena oli, että vanhempi valitsisi yhdessä taaperonsa kanssa maalatusta taideteoksesta lempikohdan, jonka leikkaisi irti. Keskustelimme, millä olotilalla vanhempi oli saapunut viimeiselle toimintakerralle alkuvirittäytymisen ja pienen syömisen ohessa.

Toisen vanhemman tultua tuntuvasti myöhemmin paikalle, toimintakertaa oli jäljellä enää noin tunti. Aloitimme suunnitelmasta poiketen moodboardien tekemisellä, jotta molemmat vanhemmat pääsivät aloittamaan suunnitteluhetken yhdessä. Myöhemmin paikalle saapunut vanhempi viimeisteli ennen moodboard-työskentelyn aloittamista alkupurtavan ohella vielä edellisen 15.1. toimintakerran taideteoksen. Taideteoksesta refleктоimme vielä vanhemman kanssa. Toimintakerran yhteisellä suunnittelu- ja arviointihetkellä käytössä oli moodboard-työskentely. Moodboard-työskentely ohjattiin vanhemmille, ja pöydälle aseteltiin sakset, värikyiniä, tusseja, liimaa, erilaisia lehtiä ja kuvakollaaseja, joita voi leikata. Moodboardin aiheena oli mukava yhdessä tekeminen, ja mitä tulevaisuudelta odottaa lapsensa kanssa. Ohjasimme, että moodboardiin sai koota, leikata ja liimata kirjoitusta, tekstejä ja kuvia, ja että moodboardia voi myöhemmin muistella yhdessä taaperonsa kanssa, sekä kasvua ja varhaislapsuutta. Vanhemmat selasivat lehtiä, kuvia ja leikkasivat niitä, sekä asettelivat vierelleen leikeltyjä kuvia ja tekstejä. Vanhemmat keskustelivat keskenään, ja liimasivat kuvia ja tekstejä kartonkeihin.

Instrumentaalinen rauhallinen musiikki soi toimintakerran aikana taustamusiikkina. Vanhempien työstäessä moodboardeja, siirryimme lasten kanssa luovaan toimintaan, aiheena haastaminen ja hoivaaminen Theraplaysta. Ensimmäin leikimme niillä leluilla, joilla lapset leikkivät, hassuttelimme lasten kanssa ja juttelimme ja kyselimme leikkiin liittyviä asioita. Matkimme lasten äännähdyksiä. Koitimme muutaman kerran kysyä molemmilta leikin ohella, haluaisiko tulla kokeilemaan huiveja tai tulla kankaan päälle heijattavaksi. Tästä lapset kieltäytyivät ja jatkoivat leikkimistä. Näytimme ja ohjasimme ohjaajaparina taaperoille, mitä isolla lakanalla voi tehdä. Kysyimme, haluaisiko jompikumpi taaperoista tulla lakanan kyytiin, mutta kumpikaan ei halunnut, vaan toinen taaperoista laittoi lelunsa lakanan päälle.

Heilutimme lakanaa ylös ja alas, lelun pomppiessa lakanan päällä ja lapsi riemuitsi. Taapero otti lakanasta kiinni, ja yhdessä heiluttelimme lakanaa, jolloin lelu pomppi lakanan päällä. Toinen taaperoista tuli melkein heti tähän mukaan ja laittoi oman lelunsa toisen lapsen lelun

viereen lakana päälle, jolloin me ohjaajat ja taaperot heilutimme yhdessä lakanaa, ja lelut pomppivat.

Taaperot ottivat lelut pois, ja kysyimme, haluaisiko jompikumpi tulla lakanan alle, ja toinen taaperoista uskaltautui. Toiminnan aikana taaperot nauroivat paljon. Toinen taaperoista kävi välillä äidin luona halaamassa ja tuomassa äidille lelun, kun toinen taaperoista leikki meidän kanssamme lakanalla piiloleikkiä. Sitten ohjaajina kysyimme, haluaisiko taapero tulla hyppäämään sohvalta pehmustekasaan. Toinen meistä ohjaajista näytti mallia, liukuen sohvalta pehmustekasan päälle, mutta taapero ei halunnut. Taapero kuitenkin kömpi pehmusteiden päälle ja veti vilttiä päälleen ravistellen sitä. Kysyimme, haluaisiko hän heilutella vilttiä ja lapsi kertoi haluavansa hymyillen. Heilutimme taaperon päällä niin vilttiä kuin lakanaa. Välillä taaperolla oli lelu tai kaksi mukana. Laskimme lakanan välillä taaperon päälle laskeutumaan ja nostimme lakanan ilmaan, josta hän oli riemuissaan. Toinen lapsista käväisi paikalla muutaman kerran vähäaikaan viipyen, mutta ei jäänyt tähän toimintaan mukaan, vaan kävi äidin luona halaamassa tai jatkoi leluilla leikkimistä. Pehmustekasan päällä oleva taapero pötkötteli, venyteli ja peuhasi vilttien ja pehmolelun kanssa. Taapero aloitti myös itse heiluttamaan lelun päälle vilttiä ja sittemmin peittelemään lelua viltillä. Välillä hän kävi lelun viereen makamaan ja pajasi lelua.

Näytimme ohjaajaparina myös mallia taaperoiden vieressä, mitä huiveilla voi tehdä, ja muutamia kertoja toinen lapsista uskaltautui tulla lähelle, kuitenkin iloisena, mutta kääntyi takaisin leikkimään. Nyt taaperot enemmän olisivat halunneet leikkiä sillä lelulla, jolla toinen leikki, ja ohjaajina pidimme tasapuolisuudesta ja lelujen vaihtoehdoista huolen tarjoamalla toista vaihtoehtoa, joka tyydytti lapsen mieltä. Tähän myös muutaman kerran vanhemmat kommentoivat sohvalta lapsiaan kieltäen, ettei lelua saa ottaa toisen kädestä.

Kerroimme vanhemmille ajankulusta, ja ohjasimme, että he voivat tulla luovaan toimintaan mukaan, ennen toimintakerran päättymistä. Kerroimme vanhemmille ajankulusta, sekä lasten riemusta luovan toiminnan aikana, jotta vanhemmat tulisivat mukaan. Ajankulu eteni, ja vanhemmat työstivät moodboardit loppuun. Noin puolituntia oli enää jäljellä, ja pyysimme vanhempia tulemaan sohvaryhmälle taaperoidensa kanssa istumaan. Kerroimme vanhemmille lasten riemusta, ja havainnoistamme toiminnan aikana. Pyysimme vanhempia näyttämään ja kertomaan moodboardeistaan. Toinen vanhempi kertoi moodboardistaan, ja toinen vanhempista katseli tilanteessa hymyillen. Toimintakerran päättymisessä keskustelimme vielä kai-kista toimintakerroista, ja kiitimme vanhempia ja taaperoita osallistumisesta.

## 11 Toimintakertojen arviointi ja analyysi

Tässä kappaleessa kuvaillaan toimintakertojen aikana vanhempien kanssa toteutettua arviointia, suunnittelua ja palautetta. Lisäksi kerromme Silmu-toiminnan työntekijöiden antamasta palautteesta sekä omista havainnoistamme ja arvioistamme.

Vaikka sovelsimme Theraplay-teoriaa toimintakertojemme toteutuksessa, jätimme tietoisesti jotain elementtejä pois ohjauksistamme. Koemme, että Theraplay antaa paljon uusia ideoita toimintakertojen sisällöille, toimiessa pienten lasten kanssa. Theraplay on kuitenkin yksi terapian muoto, joten emme voi luonnollisesti kaikkia sen vaatimuksia täyttää. Yksi asia, minkä jätimme tietoisesti toteuttamatta, on Theraplayn ohjeistus ympäristön ja lelujen suhteen. Theraplay-teoriassa ohjeistetaan siivoamaan lelut pois lasten näkyviltä, että heidän mielenkiintonsa olisi vain terapeutin suunnittelemassa toiminnassa (Booth & Jernberg 2003, 78). Tämän jätimme kuitenkin toteuttamatta, sillä Silmun tilat olivat osallistujille taaperoille jo entuudestaan tuttuja. Koimme myös, että tällä tavoin saamme rahoitettua toimintakertojen alkuvirittäytymisen ja kuulumisten vaihdon.

### 11.1 Toimintakerta 1

Hyödynsimme palvelumuotoilua toimintakertojen kehittämisessä ja yhteisessä suunnittelussa ja arvioinnissa vanhempien kanssa. Vanhemmilta kysyttiin mielipiteitä toimintakerrasta, ja molemmat vanhemmat kertoivat pitävänsä toimintakerrasta ja siitä, että ”...oli erilaisia toimintoja” (Osallistuja 1 & Osallistuja 2, 2020.) Aivoriihen avulla vanhemmilta saatiin toiveita ja ideoita kirjoitettuna muistilappuihin, joita olivat: muskaritoiminta, lorut ja leikit, askartelu sekä pikkuiset piikikkäät jumppapallot. Lisäksi vanhemmat kertoivat pitävänsä siitä, että osallistujia oli kyseisen verran paikalla, koska oli tilaa kokea toimintakertojen aikana eri asioita taaperonsa kanssa, ja oli rauhallista. Vanhemmat kiinnittivät omatoimisesti muistilaput miellekarttaan.

Toimintakerran jälkeisessä reflektointikeskustelussa Silmun työntekijöiden kanssa hyödynsimme miellekarttaa. Keskustelimme kolmen työntekijän kanssa siitä, että esimerkiksi muskaritoimintaa on jo tarjolla, joten siihen meidän ohjaajien ei kannattaisi käyttää suunnittelu-aikaa.

Koimme ensimmäisen toimintakerran sisällöltään onnistuneeksi. Aistiradan alussa vanhemmat katsoivat aistiradalla sijaitsevia pisteitä hymyillen, josta tulkitsimme vanhempien kiinnostusta. Vanhempien ja taaperoiden välinen vuorovaikutus oli vastavuoroista läpi toiminnan. Vanhemmat myös mukautuivat jatkuvasti taaperoiden liikkeisiin ja eleisiin. Vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen vastavuoroisuus on edellytys Theraplayssa esiintyvän yhteyden toteutumiseksi (Booth & Jernberg 2003, 41).

Theraplay-teoriassa painottuva fyysinen kosketus tuli esille vanhempien ja taaperoiden leikkiessä siveltimillä ja höyhenillä. Vanhemmat ja taaperot kokeilivat, miltä nämä tuntuvat omassa ja toisen iholla ja tämä oli selkeästi toiminta, mihin kului aikaa ja mihin palattiin myös uudestaan. Vanhemman kosketus viestii lapselle turvassa olemisesta (Booth & Jernberg 2003, 64). Vanhempien kosketus saattoi olla tärkeässä roolissa taaperoille ensimmäisellä toimintakerralla, sillä tilanne oli entuudestaan vieras uusien ohjaajien takia. On myös tärkeää, että lapsi saa kokemuksen hellästä ja pehmeästä kosketuksesta (Booth & Jernberg 2003, 64). Siveltimet ja höyhenet edesauttoivat tässä materiaalinsa avulla. Siveltimet ja höyhenet toivat toimintaan mukaan myös leikillisiä elementtejä.

Olimme ajatelleet, että vanhemmilta voisi tulla erityyisiä toiveita ja ideoita toimintakertoja varten arvioinnissa ja suunnittelussa. Vanhempien toiveet ja ideat pysyivät kuitenkin hyvin lähellä taaperoille sopivaa toimintaa, kuten askartelu ja maalaaminen. Olimme kertoneet myös, että meiltä ohjaajilta voi kysyä, jos jokin asia mietityttää. Pohdimme, että miellekartta ei toiminut vanhempia osallistavana työkaluna siinä, että vanhemmat olisivat siihen itse kirjoittaneet. Tähän saattoi vaikuttaa vanhempien aiemmat kokemukset tämänlaisesta ryhmätyöstä tai kehittämisestä.

Havaintojemme ja yhteiskehittämisen perusteella aivoriihi-työskentely oli onnistunut menetelmä vanhempia osallistavana työkaluna, sillä vanhemmat kirjoittivat muistilappuihin toiveitaan ja ideoitaan, joista he myös kertoivat meille oma-aloitteisesti. Vanhemmat myös keskustelivat keskenään ja miettivät ideoiden toimivuutta ja soveltuvuutta. Lopuksi käsitelimme miellekartan ja muistilappujen tulokset vanhempien kanssa. Kiitimme vanhempia osallistumisesta, ja toivotimme heidät jatkossakin tervetulleiksi.

Miellekartta tarjosi meille ohjaajille tavan lukea, millaisia elementtejä pystyisimme tuomaan lisää toimintakertoihin. Miellekartta auttoi hahmottamaan ja rajaamaan myös asioita pois suunniteltaessa tulevia toimintakertoja. Miellekartta toimi meidän ohjaajien työkaluna visuaalisena karttana toiminnalle ja muistiinpanon välineenä. Pohdimme, että miellekartta valmiine teemoineen aistiradalta, joita olivat huivit, höyhenet ja siveltimet, sanomalehdet ja silkkipaperi, sekä marjat ja pumpuli minigrip-pusseissa ja riisi-ilmapallot, ja vanhempien täyttämällä muistilapuilla, voisi toimia kerronnan ja hahmottamisen apuvälineenä uusille asiakkaille, sekä Silmu-toiminnan työntekijöille kertoessamme toimintakerroista.

Palvelumuotoilun menetelmästä miellekartasta kehityskohteena pohdimme, että vanhemmat voisivat kotona kirjoittaa ideoita ja tarpeita hyvän yhdessäolon teeman mukaisesti, millaisia kokemuksia he haluaisivat Silmu-toiminnan toimintakerroilla saada taaperoidensa kanssa. Vanhemmat voisivat tuoda reflektionsa seuraavalla tulokerrallaan Silmuun. Täten vanhemmilla olisi mahdollisuus itsenäiseen työskentelyyn. Vanhemmat voisivat tällöin valita rauhallisen hetken, jolloin lapsen toimintaa ei tarvitsisi seurata. Vaikka palvelumuotoilulle varattu

hetki oli Silmussakin rauhallinen ja vanhempien palaute oli positiivista palvelumuotoilun osuudesta, voi olla, että vanhemmat olivat valppaina havainnoimaan lapsiaan, eivätkä siksi kirjoittaneet itse miellekarttaan.

## 11.2 Toimintakerta 2

Toisen toimintakerran toiminnassa painottui uuden kokeileminen taidetyöskentelyn avulla. Uusia elementtejä perinteiseen maalaamiseen toi värinä toimineet marjat, erilaiset maalausvälineet kuten pikkuinen nystyräpallo sekä suuri maalauslusta, johon oli mahdollista tehdä jälkiä myös jalkapohjilla. Uusien asioiden kokeileminen toi toimintakerralle mukaan haastavuuden ulottuvuuden Theraplay-teoriasta. Uusien asioiden kokeileminen leikin yhteydessä mahdollistaa lapselle hauskan ja turvallisen ympäristön haastaa itseään. (Booth & Jernberg 2003, 43.) Hassuttelu ja leikillisuus nousi esille myös toisella toimintakerralla. Tämä tuli esille esimerkiksi, kun toinen taaperoista innostui kokeilemaan vanhempien ja meidän ohjaajien neänpäiden maalausta. Ohjaajina heittäydyimme tilanteeseen mukaan ja pyrimme eleillämme rohkaisemaan taaperoa. Taidetyöskentelyn aikana kysyimme palautetta, joka oli Osallistuja 2 (2020) mukaan ”Kivaa, tulee ruusun näköisiä kuvia tästä”.

Toimintakertojen arvioinnissa yhdessä vanhempien kanssa hyödynnettiin palvelumuotoilussa työkaluna De Bonon Kuusi ajatteluhattua -menetelmää. Tämän tarkoituksena oli osallistaa vanhempia toimintakertojen arviointiin, kehittämiseen ja keskusteluun. Vanhemmat tutkivat kortteja käsin ja esittivät muutaman tarkentavan kysymyksen. Toinen vanhemmista tokaisi kortteja ottamatta, että ”Pää lyö tyhjää. Tosi hyvä fiilis kuitenkin jäi.” (Osallistuja 1, 2020). Toinen vanhempi tutkaili kortteja, mutta ei puhunut mitään. Osallistuja 1 (2020) totesi ”Musta ainakin pelkkää positiivista. Kun miettii lapun kannalta, niin toiminta oli onnellista ja iloista. Tuli jotenkin hyvä fiilis.” samalla pitäen punaista korttia kädessään, eli kortin ohjeen mukaan henkilö korostaa tunteitaan.

Kysyimme vanhemmilta avoimen kysymyksen, olisiko heillä antaa positiivista tai kehitettävää palautetta toimintakertoista, jolloin osallistuja 1 (2020) mukaan ”Ei tuu mieleen. Te varmasti haluaisitte kuulla jotain. Tosi hyvin järjestetty kaikki, tilat ja et saa mennä ja yllättävän kauan lapsetkin viihtyivät.” Pienen tauon jälkeen vanhempi myös kertoi, että leikki on lapsille ominainen tapa toimia, ja rauhallisuus toimintakerran aikana oli hyväksi.

Keskustelimme toimintakerran havainnoista toiminnan jälkeen kahden Silmu-toiminnan työntekijän kanssa. Keskustelimme toimintakertaan liittyvistä havainnoista, liittyen vanhempien ja taaperoiden väliseen toimintaan ja vuorovaikutukseen. Keskustelimme myös suunniteltamme seuraavaan toimintakertaan liittyen, jota Silmun työntekijät puolsivat.

Toimintakerran havaintojemme perusteella luovuimme kuusi ajatteluhattua -menetelmästä, sillä kortit valmiine rooleineen eivät tehneet vanhempien mielipiteiden ilmaisuun suurta

vaikutusta, jonka takia keräsimme kortit pois ja siirryimme tarkentaviin kysymyksiin ja palaute keskusteluun. Olimme ajatelleet ohjaajina teoriaan nojaten, että valmiit roolit voisivat auttaa vanhempaa pohtimaan asioita eri näkökulmista, mutta yhteiselon kokemuksen myötä havaitsimme, että suora kysyminen vanhempien kesken tuntui paremmalta vaihtoehdolta. Kortit saattoivat aiheuttaa ehkä hämmennystä tai liikaa paineita vanhemmille. Vanhempien aiemmat kokemukset saattoivat myös vaikuttaa taustalla, kuten ovatko aiemmin tehneet ryhmässä arviointia ja ovatko tunteneet olonsa huomatuiksi.

Toimintakerran aikana yhteisessä arviointi- ja suunnitteluhetkessä pyrimme rohkaisemaan vanhempia kertomalla heille, että ”Te olette tässä tähtiä...”. Toivoimme kuulevamme vanhemmilta erilaisia mielipiteitä ja arviointia, sillä ne olisivat voineet antaa tietoa siitä, mihin jatkossa toimintakertojen suunnittelussa tai budjetoinnissa kannattaa kiinnittää enemmän huomiota, ja onko ideoita mahdollista toteuttaa ja minkälaisin resurssein. Toisaalta liika määrä ideoita ja toiveita olisi voinut tuoda haasteita sopivien ideoiden suunnitteluun.

Kehityskohteenä menetelmästä pohdimme, että kortteja voisi muokata SWOT-analyysin kaltaiseksi, eli kirjoitetaan neljälle kortille SWOT-analyysin teemat, joiden avulla vanhemmat voisivat yhdessä tai yksilötyönä arvioida toimintakertaa, tai arvioida yhdessä ohjaajien kanssa.

### 11.3 Toimintakerta 3

Olimme suunnitelleet, että kolmannen toimintakerran pääteema olisi hoivaavuus ja haastavuus. Nämä elementit esiintyvät Theraplayn ulottuvuuksina (Booth & Jernberg 2003, 41). Kolmas toimintakerta antoi vanhemmille välineitä heidän ja lapsiansa vuorovaikutuksen ja yhdessä tekemiseen, käyttämällä hoivaavuuden ja haastavuuden elementteinä arkisia esineitä, jolloin yksi Theraplayn tarkoitus täyttyi (Booth & Jernberg 2003, 29). Tässä tapauksessa lakanaa ja huiveja. Moodboardin tarkoituksena oli, että vanhemmat ja taaperot voivat tulevaisuudessa muistella positiivisia arjen asioita ja varhaislapsuutta, sekä inspiroitua tavallisista arjen esineistä, joista vanhemmat voivat löytää uusia leikillisyyden tapoja taaperonsa kanssa. Toimintakerralla palattiin myös toisen toimintakerran taidetyöskentelyn tuotosten pariin ja tehtiin yhteinen maalaus ja sen arvostaminen näkyväksi.

Halusimme myös tuoda kolmannelle, eli viimeiselle toimintakerralle jollain tavalla mukaan juhlallisuuden elementin, joka tulee esiin myös Theraplay-teoriassa viimeisestä terapiatuokiosta puhuttaessa (Booth & Jernberg 2003, 32). Tästä syystä olimme tuoneet paikalle leivonnaisia. Koimme myös, että taidetyöskentelyn päättäminen sopi juhlallisuuden teemaan.

Pyysimme vanhempia kertomaan moodboard-tuotoksestaan ja työskentelystä. Tällöin osallistuja 1 (2020) kertoi, että ”Kollaasia oli kiva työstää ja ajatuksia herättävää.” Hän myös kertoi jatkavansa tekemistä kotona, ja maalaushetki oli viime toimintakerralla hyvä ja rajoja

kokeileva, sillä hänen kotonaan ei muuten senkaltaista toimintaa pystyisi tekemään. Kysyimme vanhemmilta, millaista on olla ollut mukana viimeisellä ja muilla toimintakerroilla, jolloin toisen vanhemman mukaan ”...on ollut kivaa ja mukavaa.” (Osallistuja 1, 2020).

Toimintakerralla hyödynsimme moodboardia kehittämisen, positiivisten muistelun ja inspiroinnin apuvälineenä. Moodboardin aiheena oli mukava yhdessä tekeminen, ja mitä odottaa tulevaisuudelta taaperonsa kanssa. Havaintojemme mukaan vanhemmat inspiroituiivat ja työstivät moodboardiaan keskittyneinä ja välillä keskustelivat keskenään. Vanhemmat leikkasivat kuvia ja tekstejä lehdistä, jotka he liimasivat moodboardeihin. Lisäksi vanhemmat valitsivat ja liimasivat valmiita leikekuvia pöydältä, ja kirjoittivat kynillä moodboardeihinsa. Havaintojemme perusteella moodboardeissa oli kuvia leikistä, piirtämisestä, kämmenen kuvia, sekä luonnon kuvia, joista päättelimme, että ne voisivat olla sopivia teemoja jatkossakin toimintakertojen sisällöllisille valinnoille ja aiheille. Moodboard-työskentely oli mielestämme selkeästi onnistunut toimintakerran havaintojemme ja ryhmäkeskustelun perusteella.

Toimintakerran jälkeen refleктоimme havaintojamme viimeisestä ja kaikista muista toimintakerroista kolmen Silmu-toiminnan työntekijän kanssa. Johtopäätöksenä Silmu-toiminnan työntekijöiden mukaan tulevaisuudessa voisi pohtia pienempien ryhmien järjestämistä, mikä voisi palvella myös niitä lapsia, jotka eivät ole aktiivisimpia isoissa ryhmissä. Kerroimme työntekijöille myös, että vanhemmat olivat nostaneet teeman rauhallisuuden, ja siitä pitämisen jokaisella toimintakerralla, keskusteltaessa ja arvioitaessa toimintakertoja.

## 12 Pohdinta

Johtopäätöksenä vanhempien saaduista arviosta ja mielipiteistä, toimintakerrat olivat heille mieleisiä. Mielestämme saimme sovellettua Theraplay-teoriaa käytäntöön, josta kertoivat välittömästi saatu ja havainnoinnitu palaute siitä, miten taaperot ja vanhemmat kokivat, kertoivat ja toimivat toimintakertojen aikana ja positiivinen palaute loppukeskusteluissa. Palvelumuo-toilun osuudet vanhempien osallistamiseksi olivat osittain mielestämme onnistuneita, sillä miellekarttaa vanhemmat eivät käyttäneet itse ja De Bonon Kuusi ajatteluhattua -menetelmän toiminta jäi myös lyhyeksi. Aivorihi ja moodboard olivat selkeästi vanhempia osallistavia menetelmiä. Vanhemmat olisivat voineet hyötyä visuaalisimmista työkaluista arviointi ja suunnitteluprosessissa miellekartan ja kuuden ajatteluhattun -menetelmän sijaan. Kehitys-ideana, vanhempien kanssa olisi voinut toimia paremmin esimerkiksi jana-työkalu. Käytännössä huoneen toinen pää on asteikolla kymmenen ja toinen puoli huoneesta on asteikolla nolla, josta kymmenen kuvaa kaikista onnistuneinta arviota ja nolla kuvaisi epäonnistunutta, tai täysin eri mieltä, mikä voisi herättää enemmän vanhempien reflektointia toimintakerroista.

Palvelumuotoilun menetelmät olivat meille hyödyllisiä, sillä niiden avulla pystyimme suunnittelemaan ja arvioimaan toimintakertoja ja jatkokehittämään niitä yhdessä asiakkaiden kanssa opinnäytetyön aikana. Menetelmien avulla saimme vanhempien toiveita ja tarpeita esille. Pohdimme, että ammatillisen kehittymisen ja osaamisen kannalta palvelumuotoilu oli mielenkiintoinen ja hyödyllinen, josta voi olla hyötyä jatkossakin monella tapaa tulevaisuudessa. Palvelumuotoilun menetelmä oli mielestämme luova ja uusi tapa myös lähestyä toiminnallista opinnäytetyötä ja sen arviointia.

Opinnäytetyöhömmä olimme kirjanneet tutkimusta tukeviksi kysymyksiksi viisi kysymystä, jotka toimivat hyvin. Kysymyksistä kaksi myös muokkaantuivat opinnäytetyön edetessä, ja yhden jätimme kokonaan pois. Pystyimme palaamaan helposti kysymyksiin tarvittaessa, kun suunnittelimme opinnäytetyön kulkua ja toimintakertoja.

Koimme, että toiminnalliset ja luovat menetelmät sopivat luonteensa vuoksi hyvin vuorovaihtuuden, kokemuksellisuuden ja hyvän yhdessäolon tukemiseen Theraplayta soveltaen. Tästä kertoi välittömästi havainnoitu ja saatu palaute vanhemmilta ja taaperoilta, kuten taaperon ja vanhemman välinen katsekontakti, eleet sekä tapa toimia toistensa kanssa toiminnan aikana. Onneksemme Silmu-toiminnan tilat muistuttivat paljon Theraplayssa yleisesti käytettävää yksinkertaista tilaa. Tilasta löytyi ennestään isoja säkkituoleja sekä pienempiä tyynyjä, mitä pystyimme hyödyntämään tuokioilla. Lisäksi lattiatilaa oli laajalti, joten toisella toimintakerralla ohjattu maalaustuokio oli helppo toteuttaa ja myös siivota pois. (Booth & Jernberg 2003, 77.) Theraplaysta poiketen tilassa oli kuitenkin esillä Silmun omia leluja (Booth & Jernberg 2003, 78). Koimme kuitenkin, että tilanne poikkeaa paljon Theraplayn lähtökohdista, sillä paikka oli lapsille entuudestaan jo tuttu ja lelut olivat myös osana aiempaa mielikuvaa paikasta.

Palvelumuotoilu voi sisältyä toimintakertoihin, ja täten voi jäädä Silmun käyttöön myöhemmäksikin. Silmu-toiminta voi hyödyntää palvelumuotoilussa käytettyjä työkaluja toimintakertojensa arviointiin yhdessä asiakkaidensa tai työntekijöidensä kanssa. Toimintakertojen aikana käytettyjä palvelumuotoilun työkaluja ja uusia ideoituja työkaluja voi jatkossa hyödyntää myös vanhempia aktivoiviksi ja osallistaviksi menetelmiksi toimintakertojen aikana, esimerkiksi vanhemmuuden reflektoinnissa moodboardin avulla, jossa reflektoidaan vanhemmuuden rooleja keräämällä kuvia ja tekstejä moodboardiin. Tällä tavoin myös vanhemmat saavat kokemuksia vaikuttamisesta ja osallisuudesta.

Erilaiset palvelumuotoilun menetelmät voisivat myös auttaa vanhempia toimintakertojen aikana tapahtuvassa reflektoinnissa tai arvioinnissa, koska useampi erilainen menetelmä voi palvella erilaisia osallistujia. Tällöin myös jatkokehittäminen onnistuisi ilman uuden kehittämisprosessin aloittamista, kun arvioinnin, keskustelun ja aktivoivan tekemisen työkalut ovat valmiina toimintarungoissa. Tällöin pienempää kehittämistyötä voi olla ketterämpi toteuttaa

jatkuvana organisaatiossa. Koska organisaatio ja sen tarjoamat palvelut voivat kehittyä, ja toiminnan kehittämiseksi tarvitaan erilaisia menetelmiä ja työkaluja.

### 12.1 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyömme ammattieettisten näkökulmien pohtiminen on tärkeää, sillä tulemme tulevassa ammatissamme kantamaan vastuun eettisistä ratkaisuista sekä valinnoista. Talentian julkaiseman sosiaalialan ammattihenkilöstölle suunnatun eettisen ohjeistuksen mukaan ammattietiikka pitää sisällään sosiaalialan tavoitteiden mukaisten ratkaisujen etsimisen, löytämisen ja valitsemisen. (Talentia 2017, 25.) Ammattieettinen pohdinta on siis kulkenut läsnä läpi opinnäytetyöprosessimme. Seuraavaksi esittelemme opinnäytetyömme eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvää pohdintaa. Tuomme esille opinnäytetyön noudattamaa eettisyyttä, aiheen sensitiivisyyteen liittyvää tulkintaa, sekä ammattiosaamiseen liittyvää pohdintaa.

Pohtiessamme opinnäytetyöhöme liittyviä eettisiä ulottuvuuksia, nousi pinnalle kolme teemaa, jotka painottuivat työssämme. Nämä teemat olivat asiakaslähtöisyys, osallisuus ja vuorovaikutus. Teemoja on haastavaa tarkastella erillään, sillä ne nivoutuvat kaikki enemmän tai vähemmän toisiinsa. Sosiaalialalla ohjaajana toimiminen perustuu luotettavan suhteen muodostamiseen asiakkaan kanssa. Tämä pitää sisällään vastavuoroisuuden, sekä pyrkimyksen ideoivaan keskusteluun. (Talentia 2017, 31.) Meidän tapauksessamme asiakkaita olivat toimintakertoille osallistuneet äidit ja taaperot. Suunnittelemamme toimintakerrat perustuivat vuorovaikutukseen, konkreettiseen toimintaan sekä yhdessä ideoimiseen palvelumuotoilun menetelmiä käyttäen. Tästä syystä ohjaajan työn suhdeperustainen luonne oli jatkuvasti läsnä ja reflektion kohteena läpi toimintakertojen suunnittelun ja toteutuksen. Tiedostimme alusta lähtien, että mikäli emme onnistuisi luomaan mukavaa ilmapiiriä ja luotettavaa suhdetta osallistujiin, tulisi tämä vaikuttamaan myös tiedonkeruumme luotettavuuteen.

Toimintakertoja suunnitellessamme, emme tienneet keitä osallistujat tulisivat olemaan, tai kuinka monta heitä olisi. Osallistujat saattaisivat hyvin olla myös toisillensa jo entuudestaan tuttuja ja heidän suhteensa toisiinsa voisivat myös vaikuttaa toimintakertojen kulkuun. Tietämättömyys ryhmän rakenteesta toi suunnittelutyöhön haastavuutta, sillä ajankäyttöä ja tarvittavien materiaalien määrää oli tällöin vaikea arvioida. Toisaalta tämä taas rikastutti työkentelyämme, sillä huomioimme suunnittelutyössämme jo monia eri näkökulmia ja skenaarioita. Meidän oli myös mahdotonta muodostaa mitään ennakkokäsityksiä osallistujistamme, sillä tapasimme heidät vasta kun ensimmäinen toimintakerta alkoi. Uskomme, että tämä oli erittäin hyvä asia omaa ohjaajan roolia tarkastellessamme. Olimme varautuneet hyvin ja ammattimaisesti, mikä vahvisti rooliamme ohjaajina. Mielestämme nämä seikat kuvaavat myös millaista sosiaalialalla tehtävä asiakastyö on luonteeltaan. Pelkkä tieto asiakkaasta tai käsiteltävästä asiasta ei koskaan yksinään riitä. (Talentia 2017, 31.)

Toimintakertoja suunnitellessamme pohdimme Silmun työntekijöiden kanssa tulisiko joku heistä seuraamaan toimintakertojen kulkua. Työntekijän osallistumisen kautta olisimme voineet saada palautetta myös heidän näkökulmastaan, osallistuvien vanhempien lisäksi. Luovuimme kuitenkin tästä, sillä tutun työntekijän läsnäolo olisi saattanut viedä vanhempien huomion suunnittelemastamme toiminnasta. Silmun yhteishenkilön mukaan toiminnallisilla ryhmäkerroilla on ajoittain ollut tilanteita, että osallistujat ovatkin kesken toiminnan halunneet keskustella ohjaaja työntekijän kanssa omasta elämäntilanteestaan ja näin itse toiminta on jäänyt taka-alalle.

Huomioimme koko opinnäytetyöprosessin ajan, että Silmun toiminnassa mukana olevat vanhemmat voivat olla hyvinkin nuoria. Ohjaajina meidän oli tärkeä tiedostaa, että vanhempien elämään vaikuttaa vanhemmuuden lisäksi myös heidän oma nuoruutensa ja sen tuomat haasteet (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia 2017, 18). Lisäksi meidän tuli huomioida oma roolimme ohjaajina suhteessa osallistujiin. Toiminnassa olisi voinut tulla tilanteita, jossa osallistujien elämäntilanteeseen voi helposti samaistua. Tällöin meidän tuli tiedostaa oma roolimme ohjaajina ja tutkimuksen tekijöinä. Silmun työntekijöiden kanssa olimme jo opinnäytetyön aloitusvaiheessa keskustelleet siitä, että voimme opinnäytetyön aikana keskustella mahdollisista haastaviksi kokemistamme tilanteista työntekijöiden kanssa.

Osallistujan havainnoijan roolista nousi tutkimuksen luotettavuuteen liittyvä tekijä, eli niin sanotusti liikaa täydelliseksi ryhmän jäseneksi tuleminen, jonka pidimme mielessämme opinnäytetyöprosessin ajan. Mielestämme rajauksemme liikaa täydelliseksi ryhmän jäseneksi tulemiseksi oli aiheellinen, koska halusimme pitää oman roolimme selvänä tutkittaville, ja koska toteutimme kehittämistyötä Silmu-toiminnalle. Mielestämme ammatillisuuteen kuului myös se, että osasimme pitää ammatillisesta näkökulmasta ohjaajan roolin tilanteessa, vaikka samaan aikaan toimimme asiakkaiden ja ryhmän keskuudessa. Tällä pystyimme vastata opinnäytetyössämme havaintojen dokumentoimiseen.

Pyrkimys asiakaslähtöisyyteen oli myös teema, joka ohjasi meitä läpi opinnäytetyömme. Opinnäytetyön aihe syntyi Silmu-toiminnan asiakkaiden esille nostamasta tarpeesta. Palvelumuo-  
toilun teorian kautta asiakaslähtöisyyden teema kulki mukana läpi koko prosessin, huomioiden jatkuvasti asiakkaiden äänen kuulluksi tulemisen. Asiakaslähtöisyys toteutuu aina osallisuuden tunteen kautta. Osallisuuden tunne syntyy toiminnassa, mikä tuottaa yksilölle kokemuksen voimaantumisen, tasavertaisena toimijana olemisen sekä omasta asiantuntijuudestaan. (Talentia 2017, 15-16.) Emme pysty osallistujien puolesta arvioimaan toteutuiko osallisuus ja tätä kautta asiakaslähtöisyys ohjaamillamme toimintakerroilla täydellisesti. Este tämän toteutumisen on voinut olla esimerkiksi se, ettei osallistuja ole jostain syystä kyennyt ilmaisemaan omaa toivettaan rehellisesti tai toimimaan mukana luonnollisesti (Talentia 2017, 15). Pyrkimyksemme oli kuitenkin koko ajan asiakaslähtöisyyden mahdollistaminen toimintakerroillamme. Tämän pyrimme varmistamaan siten, että palautteen keruussa huolehdimme,

että jokainen vanhempi sai halutessaan kertoa ajatuksena, arviointinsa ja mielipiteensä toimintakertaan liittyen. Tämän huomioimme esimerkiksi loppukeskustelussa niin, että kysyimme, olisiko joku halunnut vielä sanoa jotain.

Opinnäytetyön luotettavuuden takaamiseksi huolehdimme, että noudatimme tarkasti Laurean ohjetta prosessin etenemisestä. Tähän sisältyi se, että hyväksyimme vaiheittain tuotoksemme ohjaajallamme, sekä kävimme keskustelua työelämäedustajamme kanssa. Huolehdimme tutkimusluvan hankkimisesta Helsingin kaupungilta, mutta sitä ei tarvittu, koska Silmun toiminta on järjestöpohjaista. Hävitimme myös asianmukaisesti lupalomakkeet ja anonyymiteetin suojaksi emme käyttäneet opinnäytetyössämme nimiä. Toiminnasta vastuussa olevien ohjaajien roolissa huolehdimme myös, että kaikki opinnäytetyön aikana käytetyt materiaalit, työkalut ja välineet olivat turvallisia vanhemmille ja taaperoille.

Luotettavuutta parantaa tutkimuksen tarkka selostus toteuttamisesta, esimerkiksi havainnointitutkimuksessa kerrotaan paikoista ja olosuhteista (Hirsijärvi 2013, 232). Selostimme tarkkaan tutkimuksen kulkua, ja kerroimme olosuhteista ja paikasta, kuten Silmu-toiminnan toimintiloista, joissa ohjasimme toimintakerrat. Analysoimme myös, miten paikka oli suhteessa Theraplay -teoriaan.

Tutkimuksen mittaustulosten toistettavuutta kuvaa reliabelius. Sen voi todeta esimerkiksi niin, että kaksi arvioijaa päätyy samanlaiseen tulokseen. (Hirsijärvi ym. 2013, 231.) Opinnäytetyöprosessin ajan refleктоimme jokaisen toimintakerran jälkeen ajatuksiamme ja päädyimmekö samanlaisiin tulkintoihin toimintakertojen havainnoinnissa ja dokumentoinnissa. Kaksi ohjaajaa mahdollisti myös työnjaon, ja asioiden kriittisen tarkastelun. Lisäksi jokaisen toimintakerran jälkeen refleктоimme ja arvioimme toimintakertoja Silmun työntekijöiden kanssa. Tilanteeseen voi jatkossa vaikuttaa ohjaajien tyylit ja tavat toimia tilanteessa, vanhempien ja taaperoiden vireystilat kuin heidän elämäntaustansa, tai käytettävät materiaalit ja tarvikkeet.

Tutkimuksessa validius tarkoittaa kykyä mitata juuri sitä, mitä ollaan mittaamassa. Menetelmät ja mittarit eivät kuitenkaan aina vastaa todellisuutta, kuten kyselylomakkeessa vastaajat voivat käsittää kysymyksen eri tavoin ja käsitteleekö tutkija saatuja tuloksia alkuperäisen ajattelumallinsa mukaisesti. (Hirsijärvi 2013, 232.) Aineistonkeruumenetelmissä ja palvelumuotoilussa huolehdimme, että kysyimme selkeitä kysymyksiä ja tarkentavia kysymyksiä, ja annoimme vanhemmille tilaisuuden kysyä meiltä. Dokumentoiminen palautteen keruusta ja havainnoistamme oli myös täsmällistä ja tarkkaa niin toimintakertojen aikana kuin toimintakertojen jälkeen.

Opinnäytetyömme sai alkunsa keväällä 2019 hieman sattuman kautta. Olimme molemmat kiinnostuneita vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteen tukemisesta kasvatuksen- ja yhteiskunnan alalla. Toinen meistä oli sopinut sosiaalialan opintoihin liittyen tapaamisen Silmu-toiminnan

esimiehen kanssa, jonka tiimoilta tuli myös esille mahdollisen opinnäytetyön aihe. Tähän aiheeseen sopi myös meidän omat ajatuksemme ja arvomme. Tapaamisen jälkeen kävi ilmi, että Silmulla olisi valmis idea toiminnallisen opinnäytetyön toteutukselle. Innostuimme ideasta ja sovimme opinnäytetyön toteutuksesta huhtikuussa 2019. Samassa kuussa esitimme aiheanalyysin opinnäytetyömme aiheesta. Toukokuussa esitimme ensimmäisen version opinnäytetyön suunnitelmastamme, joka kuitenkin tarvitsi vielä täydennystä. Kesän aikana täydensimme suunnitelmaamme ja aloimme pohtimaan ohjaamiemme toimintakertojen sisältöä. Lokakuussa tapasimme jälleen Silmun edustajat ja sovimme toimintakertojen pitämisestä heidän kevätkautensa alussa, tammikuussa 2020.

## 12.2 Tuotosten tarkastelu

Teimme opinnäytetyömme tueksi lyhyen esitteen Silmun käyttöön. Ajattelimme, että tämä toimisi käteväenä suunnittelun runkona tulevaisuuden käytössä. Esitteessä on kuvattuna toteuttamamme toimintakertojen runko ja toiminnot, mitä hyödynsimme. Lisäksi jokaisen toimintakerran kuvauksen lopuksi kirjoitimme käytössä olleet materiaalit ja tarvikkeet. Ajattelimme, että esitteen avulla toimintakerroille olisi helppo rakentaa ryhmälle sopiva sisältö ja soveltaa sitä esimerkiksi materiaalien tai toimintojen osalta. Materiaalilistan avulla Silmu-toiminta voi havainnoida, mitä materiaaleja ja esineitä toimintakerroilla voidaan hyödyntää. Esite voi toimia myös mainoksena tutustuttaessa uusia asiakkaita Silmu-toiminnan toimintaan.

## 12.3 Jatkokehitysidea

Opinnäytetyömme jatkokehitysideana voisi tutkia, miten Theraplay-teoriaa voitaisiin soveltaa nuorten kanssa toimiessa, esimerkiksi järjestösektorilla. Olemme tutustuneet järjestösektoriin opinnäytetyömme kautta ja sillä voi olla paljon mahdollisuuksia myös nuorisotyöhön liittyen. Theraplay-terapiaa on aiemminkin toteutettu nuorten parissa, mutta soveltavin menetelmin (Booth & Jernberg, 317). Nuorten parissa toimiessa haastetta saattaa tuoda laaja ikähaarukka, yläikärajan ollessa 29-vuotta (Nuorisolaki 1285/2016). Tästä syystä Theraplay-teorian mukaan sovellettuja tuokioita voitaisiin hyödyntää järjestön kohdennetummassa ryhmätoiminnassa.

Theraplay-teoriaa sovellettaessa nuorten parissa on huomioitava, että vaikka nuorten haasteet ovat hyvin erilaisia, mihin Theraplay tavallisesti pureutuu, on taustalla usein samoja tarpeita, mitä pienemmillä lapsilla on terapiaan pariin tullessaan. Nämä haasteet liittyvät usein turvattomaan kiintymyssuhteeseen ja se, miten tämä näyttäytyy ulospäin, on vain muuttanut muotoansa. (Booth & Jernberg, 317-318.) Vaikka Theraplayn kohderyhmän ikä muuttuisi, säilyttää se silti neljä peruselementtiään, eli rakenteellisuuden, yhteyden vahvistamisen, hoiuamisen ja haasteellisuuden (Booth & Jernberg, 324). Nämä elementit antavat vaihtoehdoisen tavan toimia nuoren kanssa, verrattuna perinteisiin terapian muotoihin. Theraplayn konkreettisuus voi olla tehokas tapa päästä kiintymyssuhteessa esiintyneiden haasteiden äärelle.

Toiminnan kautta nuori saa kokea iloa ja yllätyksiä. Toiminta myös jättää taka-alalle nuorille ominaisen kielellisen ilmaisun ja mahdolliset vastustamisen perinteiset keinot eivät täten mahdollistu. (Booth & Jernberg, 319.)

Nuorten kanssa työskennellessä on terapeutin tai ohjaajan rooli hyvin erilainen, kuin pienempien lasten kanssa. Sovellettaessa Theraplayta nuorten kanssa, terapeutin tulee olla kokenut (Booth & Jernberg, 317) ja omata mielellään kokemusta myös nuorten kanssa työskentelystä. Terapeutin tulisi tuntee olonsa luonnolliseksi, vaikka kohderyhmä poikkeisikin tavallisesta. Kyky luottaa omaan työskentelyyn, rentous ja huumorintajuisuus ovat vahvuuksia, jotka korostuvat nuorten kanssa työskentelyssä. On tärkeää, että myös terapeutin olemuksesta huokuu leikkisyys ja luontevuus. Tarvittaessa työskentelyssä voidaan myös hyödyntää kahden terapeutin yhteistyötä. (Booth & Jernberg, 323-324.) Tästä on myös hyötyä, kun toimintaa reflektoidaan ja suunnitellaan. Kaksi silmäparia havainnoi paremmin eri nuorten tarpeita. Toimijat ovat muutenkin aktiivisempia, kuin pienemmät osallistujat, joten kaksi aikuista voi olla tästäkin syystä tarpeen.

Kiintymyssuhteen haasteet ovat aiheena hyvin arka aihe. Nuori tuskin myös itse ymmärtää, mistä omat tunteet ja ajatukset kumpuaa. Täten kohdennettua ryhmätoimintaa ei voida välttämättä järjestää tällä teemalla. Theraplayn soveltaminen nuorten parissa voi olla haastavaa, vaikka terapeutti työskentelisi vain yhden nuoren parissa ja vaikka hänellä olisi työpari (Booth & Jernberg, 323). Kohdennettu ryhmätoiminta voisi kuitenkin perustua ajatukseen siitä, että nuorilla on samankaltainen syy tuen tarpeen taustalla. Tätä ei kuitenkaan tarvitsisi syvällisemmin käsitellä ryhmätoiminnassa, koska painopiste ei olisi kielellisellä ilmaisulla, vaan itse toiminnalla. Riippuen ryhmästä, voisi tämä kuitenkin perustua vertaistukeen, jos tämä koettaisiin hyödylliseksi.

Nuoret voisivat myös kokea, että fyysiset ja leikkiliset elementit tuntuvat luonnollisemmilta toisten nuorten kanssa tehtynä, kun kahdestaan aikuisen terapeutin, tai ohjaajan kanssa. Theraplayn toiminnoista ryhmämuotoisessa toiminnassa voitaisiin hyödyntää esimerkiksi vartalon ääri viivojen piirtämistä, kipsijäljennösten tekemistä käsistä tai jaloista, tai haastavia leikkejä, kuten tyynypinon tasapainottelua pään päällä (Booth & Jernberg, 325-326). Kosketuksen ja omien rajojen kanssa tulee kuitenkin olla sensitiivinen ja edetä nuorten omaan tahtiin (Booth & Jernberg, 323).

Palvelumuotoilun menetelmillä nuoria voidaan pyrkiä myös osallistamaan ja reflektoimaan visuaalisin työtavoin elämäntilanteestaan, jolloin sanallista vuorovaikutusta ei tarvita. Palvelumuotoilun avulla toimintaan voi sisällyttää workshop-tyylisesti osallistavia pikkutehtäviä, joko yksin tai ryhmässä pohdittavaksi, liittyen esimerkiksi yhteiseen tuen tarpeeseen. Menetelmät voivat tällöin antaa tunteen myös vaikuttamisesta ja osallisuudesta, jotka ovat sosiaalialalla tärkeitä ja merkityksellisiä.

#### 12.4 Ammatillinen kasvu

Koemme, että ammatillisen kasvun näkökulma nivoutuu läheisesti sosiaalialan ammattieettisyyteen, sekä omassa tapauksessamme myös tulevaisuusnäkökulmaan varhaiskasvatuksen kentällä toimimisesta. Kun varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa puhutaan varhaiskasvatuksen arvoperustasta, todetaan että jokaisen lapsen perheidentiteettiä on tuettava niin, että lapsi voi tuntee juuri oman perheensä arvokkaaksi (Opetushallitus 2018, 21). Koemme, että opinnäytetyömme aihe pureutuu juuri tähän arvoon ja on ollutkin valtava rikkaus päästä työskentelemään prosessin aikana niin lasten, kuin heidän vanhempiensa kanssa. Tulevaisuudessa varhaiskasvatuksen ammattilaisina toimiessamme työssämme tulee korostumaan juuri huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön merkitys. Meidän tulee pystyä huomioimaan lasten yksilöllisten tarpeiden lisäksi myös vanhemmuuteen liittyvät kysymykset ja heidän tuen tarpeensa. (Opetushallitus 2018, 34.) Tästä syystä on myös tärkeä tuntee muiden palvelutarjoajien tarjoama tuki.

Sosiaalialalla vuorovaikutuksen tukeminen on tärkeää vanhemman ja taaperon välillä. Tämä on ajasta ja paikasta riippumaton teema, johon on mielestämme tärkeä kiinnittää huomiota. Ammatillisen kehittymisen näkökulmasta koimme saavamme paljon tietoa ja taitoa vuorovaikutussuhteen tukemiseen sosiaalialalla, ja miten Theraplayta sekä luovia ja toiminnallisia menetelmiä voi käytännössä soveltaa.

Koimme myös, että varhaiskasvatuksen pariin suuntautuessa on tärkeää ja hyödyllistä tunnistaa keinoja, miten tukea lasta ja perhettä myös varhaiskasvatuksen ulkopuolella. Koemme, että Silmu-toiminnan toiminta on esimerkki tällaisesta tuesta. Kumpikaan ei poissulje toisen merkitystä, vaan nimenomaan täydentävät toisiaan. Kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, lapsi voi saada tarkoituksenmukaisesti tukea muista lapsista ja perheitä koskevista palveluista huoltajan suostumuksella ja yhteistyöllä lapsen ja huoltajan kanssa (Opetushallitus 2018, 55).

Palvelumuotoilun koimme mielenkiintoiseksi ja yhdessä suunnittelun ja arvioinnin menetelmäksi vanhempien kanssa. Opimme käytännössä, miten erilaisia menetelmiä voi hyödyntää ja soveltaa, ja miten niillä saadaan asiakkaita osallistutettua. Pohdimme esimerkiksi, miten palvelumuotoilua ja luovia ja toiminnallisia menetelmiä voisi yhdistää tulevaisuudessa erilaisiin webinaareihin tai workshop-tyylisiin toimintoihin kehittämistyössä.

## Lähteet

### Painetut

- Aalberg, V. 2017. Nuoruusiän psyykinen kehitys. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatrian ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 35 – 50.
- Aapola, S. 2014. Aikuistumisen oikopolkuja? Koulutusreitit ja aikuistumisen ulottuvuudet nuorten elämässä. Teoksessa Aapola, S. & Ketokivi, K. (toim.) Polkuja ja poikkeamia - Aikuisuutta etsimässä. 3. painos. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 56. Helsinki: Unigrafia, 254 – 283.
- Aiken, L. R. 1998. Human development in adulthood. New York: Plenum Press.
- Arnett, J. J. 2000. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469 – 480.
- Booth, P. & Jernberg, A. 2003. Theraplay. Vuorovaikutusterapian käsikirja. Helsinki: Psykologinen Kustannus.
- Brown, B. B. 1990. Peer groups and peer cultures. Teoksessa S. S. Fieldman & G. R. Elliott (toim.), *At the threshold: The developing adolescent* (s. 171 – 196.) Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fonagy, P., Bateman, A. & Luyten, P. 2012. Introduction and overview. Teoksessa Bateman, A. & Fonagy, P. (toim.). *Handbook of Mentalizing in mental health practice*. APA.
- Frith, U., & Frith, C. 2003. Development and neurophysiology of mentalizing. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London B*. 35.
- Havighurst, R. J. 1948. *Developmental tasks and education*. New York; McKay.
- Havighurst, R. J. 1973. History of developmental psychology: Socialization and personality development through the life span. Teoksessa P. B. Baltes & K. W. Schaie (toim.), *Life-span developmental psychology. Personality and socialization* (s. 3-24). New York: Academic Press.
- Haapio, S., Koski, K., Koski, P. & Paavilainen, R. 2009. *Perhevalmennus*. Helsinki: Edita.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 15.-17. Painos. Helsinki: Tammi.

Kalland, M. 2014. Vanhemman mentalisaatiokyky. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 26 – 38.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kauppi, A. & Takalo, A. 2014. Mentalisaation psykoanalyttiset juuret. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 8 – 25.

Ketokivi, K. 2014. Aikuistumisen ja perheen perustamisen ristiriidat pidentyneessä nuoruudessa. (toim.) Polkuja ja poikkeamia - Aikuisuutta etsimässä. 3. painos. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 56. Helsinki: Unigrafia, 100 – 137.

Koivisto, M. 2011. Palvelumuotoilun peruskäsitteet. Teoksessa Miettinen, S. (toim.) Palvelumuotoilu - uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Helsinki: Teknologiateollisuus ry, Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja Kuopio: Savonia-ammattikorkeakoulu ja Kuopion Muotoiluakatemia, 42 – 53.

Lehti, V. 2017. Vanhemmuus nuoruusiässä. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatrian ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 90 – 91.

Lehtonen, J. & Castrén, E. 2000. Psykiatrian muuttuva viitekehys neurobiologian aikakaudella. Duodecim 116.

Luyten, P., Fonagy, P., Lowyck, B. & Vermote, R. 2012. Assessment of Mentalization. Teoksessa Bateman, A., Fonagy, P. (toim.). Mentalizing in Mental Health Practice. American Psychiatric Publishing, Arlington, VA. 43 –66.

Mäkelä, J. 2003. Suomenkielisen laitoksen esipuhe. Teoksessa Booth, P. & Jernberg, A. (toim.) Theraplay. Vuorovaikutusterapian käsikirja. Helsinki: Psykologinen Kustannus, 15.

Mäntymaa, M., Luoma, I., Puura, K. & Tamminen, T. 2003. Tunteet, varhainen vuorovaikutus ja aivojen toiminnallinen kehitys. Duodecim, 119. 459 – 465.

Mäntymaa, M. & Puura, K. 2011. Varhainen vuorovaikutus ja aivojen kehitys. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro, 17 – 27.

- Niemelä, A. 2014. Nuorena äidiksi - vauhdilla aikuisuuteen? Teoksessa Aapola, S. & Ketokivi, K. (toim.) Polkuja ja poikkeamia - Aikuisuutta etsimässä. 3. painos. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 56. Helsinki: Unigrafia, 169 – 195.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Näkki, P. & Sayed, T. 2015. Asiakastyön menetelmiä sosiaalialalla. Edita: Helsinki.
- Pajulo, M. & Pyykkönen, N. 2011. Mentalisaatiokyky varhaisessa vanhemmuudessa. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro, 71 – 94.
- Pajulo, M., Salo, S. & Pyykkönen, N. 2017. Mentalisaatio ja reflektiivinen funktio. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim, 81 – 88.
- Paunio, T. & Lehtonen, J. 2017. Aivojen kypsymisen merkitys nuoruudessa. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatrian ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 42 – 51.
- Punamäki, R-L. 2011. Vanhemmuuteen siirtyminen: raskausajan ja ensimmäisen vuoden kiintymyssuhteet. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) (2011). Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. WSOYpro.
- Puura, K. & Mäntymaa, M. 2014. Aivojen kehitys ja mentalisaatio. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 55 – 66.
- Salo, S. & Kalland, M. 2014. Lapsen mentalisaatiokyky. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 39 – 54.
- Salo, S. & Kauppi, A. 2014. Reflektiivinen työote vanhemman kohtaamisessa. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 75 – 96.
- Sayed, T. 2015. Ohjaus keskusteluun perustuvana menetelmänä. Teoksessa Näkki, P. & Sayed, T. (toim.) Asiakastyön menetelmiä sosiaalialalla. Helsinki: Edita, 8 – 24.
- Sinkkonen, J. 2018. Kiintymyssuhteet elämänkaareissa. 1.-3. painos. Helsinki: Duodecim.

Sinkkonen, J. & Kalland, M. 2017. Vanhemmuus, kiintymyssuhde ja perhe. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim, 75 – 81.

Sinkkonen, J. & Kalland, M. 2011. Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro.

Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2017. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Helsinki: Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry

Tanskanen, S. 2015. Toiminnallisuus ryhmämuotoisessa asiakastyössä. Teoksessa Näkki, P. & Sayed, T. (toim.) Asiakastyön menetelmiä sosiaalialalla. Helsinki: Edita, 105 – 126.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuulaniemi, J. 2016. Palvelumuotoilu. 3. painos. Helsinki: Talentum Pro.

Viinikka, A. 2014. Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Viinikka, A., Sourander, J. & Oksanen, E. 2014. Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmä. Teoksessa Viinikka, A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 121 – 141.

Vilkkä, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

## Sähköiset

1285/2016. Nuorisolaki. 3 §. Viitattu 20.8.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>

1.2.1.3 Visualisoinnit. Vaasan yliopisto. 2018. Viitattu 4.4.2020. [https://www.univaasa.fi/fi/sites/digi-action/tyopajat/testi/1-ideointimenetelmat/1-2\\_ideointi/1-2-1-3\\_visualisoinnit/](https://www.univaasa.fi/fi/sites/digi-action/tyopajat/testi/1-ideointimenetelmat/1-2_ideointi/1-2-1-3_visualisoinnit/)

Aivoriihi. 2020. INNOKYLÄ. Viitattu 4.4.2020. <https://innokyla.fi/fi/tyokalut/aivoriihi>

Camoirano, A. 2017. Mentalizing makes parenting work: a review about parental reflective functioning and clinical interventions to improve it. Viitattu 8.10.2019. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00014/full>

Helsingin kaupunki 2019. Tutkimusluvut. Viitattu 12.5.2019. <https://www.hel.fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/fi/palvelut/tutkimusluvut/>

Kalland, M., Fagerlund, Å., von Koskull, M. & Pajulo, M. 2016. Families First: the development of a new mentalization-based group intervention for first-time parents to promote child development and family health. Primary health care research & development. Jan; 17(1). Cambridge: Cambridge University Press, 3 – 17. Viitattu 18.9.2019.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4697286/>

Kalland, M. 2019. Vahvuutta vanhemmuuteen tutkimuksen tuloksia: perhekahvila ja mentaalisuutio. Teoksessa Hakulinen, T., Laajasalo, T. & Mäkelä, J. (toim.) Vanhemmuuden ja parisuhteen tuen vahvistaminen. Teoriasta käytäntöön. 9. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 38 – 44.

Känkänen, P. 2019. Kulttuurihyvinvointi ja taidelahtoiset menetelmät. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 4.4.2020. [https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon\\_tu-eksi/menetelmat/kulttuurihyvinvointi-ja-taidelahtoiset-menetelmat](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tu-eksi/menetelmat/kulttuurihyvinvointi-ja-taidelahtoiset-menetelmat)

Loisto Settlementti. Loisto Settlementti ry Vuosikertomus 2019. Viitattu 12.4.2020. <https://loistosetlementti.fi/wp-content/uploads/2019/03/Loisto-settlementti-vuosikertomus-2017.pdf>

Loisto Settlementti. Loisto Settlementti ry Vuosikertomus 2019. Viitattu 12.4.2020. [http://www.e-julkaisu.fi/loisto\\_settlementti/vuosikertomus/2019/mobile.html#pid=1](http://www.e-julkaisu.fi/loisto_settlementti/vuosikertomus/2019/mobile.html#pid=1)

Munns, E. 2018. Group Theraplay. Teoksessa Doyle Buckwalter, K. & Reed, D. Attachment Theory in Action. Building Connections Between Children and Parents. Lanham: Rowman & Littlefield. 106-114. Viitattu 26.4.2020. [https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=4QNBDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA105&dq=theraplay&ots=\\_S9wlwubR-&sig=vmRC3QjPTI5wWkLWicg0o34NbSM&redir\\_esc=y#v=onepage&q=theraplay&f=false](https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=4QNBDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA105&dq=theraplay&ots=_S9wlwubR-&sig=vmRC3QjPTI5wWkLWicg0o34NbSM&redir_esc=y#v=onepage&q=theraplay&f=false)

Nuoret isät. 2019. Silmu tukea nuoreen vanhemmuuteen. Viitattu 20.10.2019. <https://www.silmutoiminta.fi/nuoret-isat>

Nuoret äidit. 2019. Silmu tukea nuoreen vanhemmuuteen. Viitattu 20.10.2019. <https://www.silmutoiminta.fi/nuoret-aidit>

Opetushallitus 2018. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Viitattu 20.10.2019. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)

Perälä, M-L., Halme, N. & Kanste, O. 2014. Lapsiperheiden kokemus palvelujen saatavuudesta ja tuen riittävyydestä. Teoksessa Lammi-Taskula, J. & Karvonen, S. (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2014. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 228 – 238. Viitattu 12.10.2019. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116712/THL\\_2014\\_21Teema.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116712/THL_2014_21Teema.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Silmu-toiminta. Nuoret äidit. Viitattu 12.5.2019. <https://www.silmutoiminta.fi/nuoret-aidit>

Sourander, J., Oksanen, E. & Viinikka, A. 2016. Mentalisaatioteoriaan perustuva Vahvuutta vanhemmuuteen -perheryhmämalli ja vanhempien kokemuksia perheryhmästä. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. 26 numero 1. Niilo Mäki -säätiö, 52 – 64. Viitattu 18.9.2019. [https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2018/04/Bulletin-1\\_2016\\_Johanna-Sourander\\_Eeva-Oksanen\\_Anne-Viinikka.pdf](https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2018/04/Bulletin-1_2016_Johanna-Sourander_Eeva-Oksanen_Anne-Viinikka.pdf)

Taaperoikä. 2020. Lapsuus.ouka.fi. Viitattu 8.4.2020. <https://lapsuus.ouka.fi/lapsen-ikakaudet/taaperoika/>

Tevere. 2020. Työelämävalmennus. Viitattu 4.4.2020. <https://tevere.fi/menetelmat/de-bonnon-kuusi-ajatteluhattua-six-thinking-hats/>

Theory behind Mind Map. 2020. Mindmapping.com. Viitattu 4.4.2020. <https://www.mindmapping.com/theory-behind-mind-maps.php>

Syntyvyyden jyrkkä aleneminen jatkui. 2019. Tilastokeskus. Viitattu 30.8.2019. [https://www.stat.fi/til/synt/2018/synt\\_2018\\_2019-04-26\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/synt/2018/synt_2018_2019-04-26_tie_001_fi.html)

#### Julkaisemattomat

Luyten, P., Fonagy, P., Mayes, L.C, ym. 2011. Broadening the scope of the mentalization based approach to psychopathology: mentalization as multidimensional concept. Submitted 201 (April).

Osallistuja 1. 2020. Osallistujan palaute 8.1.2020. Silmu-toiminta. Helsinki.

Osallistuja 1. 2020. Osallistujan palaute 15.1.2020. Silmu-toiminta. Helsinki.

Osallistuja 1. 2020. Osallistujan palaute 29.1.2020. Silmu-toiminta. Helsinki.

Osallistuja 2. 2020. Osallistujan palaute 8.1.2020. Silmu-toiminta. Helsinki.

Osallistuja 2. 2020. Osallistujan palaute 15.1.2020. Silmu-toiminta. Helsinki.

Villanen-Juvakka, K. 2020. Silmu-toiminnan johtaja. Loisto\_Silmu\_ONT. S-posti [oonanietosjarvi@student.laurea.fi](mailto:oonanietosjarvi@student.laurea.fi) 1.5.2020. Tulostettu 1.5.2020.

Villanen-Juvakka, K. 2020. Silmu-toiminnan johtaja. Opinnäytetyö/Silmu. S-posti [oonasivonen@student.laurea.fi](mailto:oonasivonen@student.laurea.fi) 6.5.2020. Tulostettu 6.5.2020.

## Kuviot

Kuvio 1 Palvelumuotoiluprosessimme kehä.....	34
--	----

## Liitteet

Liite 1: Lupalomake .....	67
Liite 2: Mainos.....	68
Liite 3: Esite .....	69

## Liite 1: Lupalomake

Lupalomake

Toimintakerta X, päivämäärä

Annan Oona Nietosjärvelle ja Oona Sivoselle luvan käyttää opinnäytetyössään mielipiteitäni ja palautettani toimintakertoihin liittyen ja luvan siihen, että osallistun toimintakertojen kautta opinnäytetyön kulkuun. Opinnäytetyössä ei käytetä nimeäni, lapseni nimeä tai muita tunnistettavia tekijöitä. Opinnäytetyö tehdään Loisto Setlementti ry:n Silmu-toiminnalle.

Paikka ja aika

---

Allekirjoitus ja nimen selvennys

---

## Liite 2: Mainos



**SAVE THE DATES**  
**8.1. 15.1. 29.1.**  
**Klo 10:30-12:00 Silmussa**

# ÄITI- TAAPEROTOIMINTAA

→—————←

- **LUOVALLA TEKEMISELLÄ VUOROVAIKUTUS  
YHDESSÄ VAHVEMMAKSI**
- **KUUNNELLEN JA YHDESSÄ TEHDEN**

**Ilmoittautumiset Silmun kättilöille**

**Ohjaajina sosionomiopiskelijat Laurea-  
ammattikorkeakoulusta**

**Ps. Toivoisimme, että osallistuisit mahdollisimman  
monelle toimintakerralle!**

## Liite 3: Esite

# Vuorovaikutus, yhdessä tekeminen & kokemuksellisuus

Esite Silmu-toiminnalle tukemaan taapero-vanhempi ryhmän toiminnan suunnittelua



# Sisällysluettelo

**1.** Esitteen tarkoitus

**2.** Aistirata

TOIMINTAKERTA 1

**3.** Taidetta & leikkiä

TOIMINTAKERTA 2

**4.** Taidetyöskentelyyn  
palaaminen & yhteisen  
tulevaisuuden odotukset

TOIMINTAKERTA 3

**5.** Luova yhdessä tekeminen &  
kokeminen

# Esitteen tarkoitus

Tämä esite on tarkoitettu taaperoille ja vanhemmille suunnatun ryhmätoiminnan suunnittelun tueksi. Esite on luotu osana opinnäytetyötä ja siinä kuvatut toimintakerrat toteutettiin prosessin aikana. Esimerkeissä kuvattuja toimintoja on helppo soveltaa ja muokata ryhmän tarpeiden mukaisesti.

Opinnäytetyössämme on laajemmin kuvattuna toiminnan teoriaperusta, toimintakerrat, sekä jatkokehitysmahdollisuudet palvelumuotoilua hyödyntäen.

# Aistirata

YHTEINEN SYÖMISHETKI JA KUULUMISTEN VAIHTO

## Sanomalehdet ja silkkipaperi

REPIKÄÄ, RYTISTÄKÄÄ, HEITELKÄÄ, RIEMUITKAA JA KOKEILKAA ILMAN RAJOJA

## Höyhenet ja siveltimet

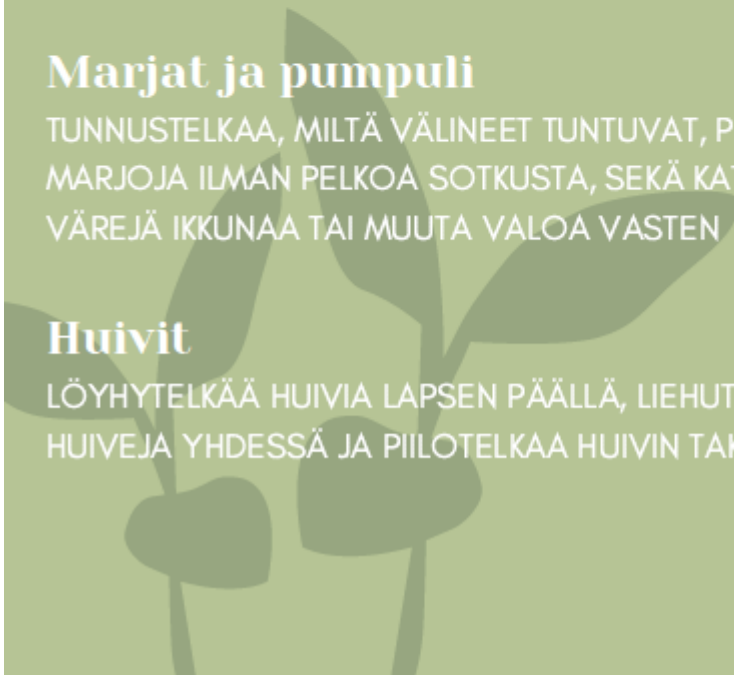
MILTÄ VÄLINEET TUNTUVAT IHOLLA? SIVELE LAPSEN IHOA HÖYHENILLÄ, SEKÄ SIVELTIMILLÄ JA ANNA LAPSEN KOKEILLA SAMAA SINUN IHOLLASI

## Marjat ja pumpuli

TUNNUSTELKAA, MILTÄ VÄLINEET TUNTUVAT, PURISTELKAA MARJOJA ILMAN PELKOA SOTKUSTA, SEKÄ KATSELKAA VÄREJÄ IKKUNAA TAI MUUTA VALOÄ VASTEN

## Huivit

LÖYHYTELKÄÄ HUIVIA LAPSEN PÄÄLLÄ, LIEHUTELKAA HUIVEJA YHDESSÄ JA PIILOTELKAA HUIVIN TAKANA



# Aistirata

YHTEINEN SUUNNITELUHETKI PALVELUMUOTOILUN KEINOIN

## Miellekartta-työskentely

KIRJOITAKAA JA PIIRTÄKÄÄ TOIVEITA, TARPEITA JA IDEOITA TAAPERON JA VANHEMMAN YHTEISHETKILLE

## Aivoriihi, luovaa ideointia

IDEOIKAA MAHDOLLISIMMAN PALJON TOIVEITA, TARPEITA JA IDEOITA TAAPERON JA VANHEMMAN VÄLISILLE YHTEISHETKILLE, KOKEILUILLE JA UUDEN TEKEMISELLE

## Tarvikelista toimintakerralle:

SANOMALEHTIÄ, SILKKIPAPERIA ERI VÄREISSÄ, HÖYHENIÄ JA PEHMEITÄ SIVELTIMIÄ, KOTIMAISIA MARJOJA, PUMPULIA, MINIGRIP -PUSSEJA, ERIKOKOISIA HUIVEJA TAI HARSOJA, ISO KARTONKI JA KYNIÄ



# Taidetta & leikkiä

YHTEINEN SYÖMISHETKI JA KUULUMISTEN VAIHTO

## Vapaa leikki

ILOITKAA, HEITTÄYTYKÄÄ JA LEIKKIKÄÄ YHDESSÄ

## Yhteinen maalaushetki

MAALATKAA MARJOILLA VAPAASTI, LUOVASTI,  
MAALATKAA KÄSIÄ, SORMENPÄITÄ, KUIN  
JALKAPOHJIAKIN



# Taidetta & leikkiä

YHTEINEN SUUNNITELUHETKI PALVELUMUOTOILUN  
KEINAIN

## **Kuusi ajatteluhattua-työskentely**

KESKUSTELKAA, ARVIOIKAA, SUUNNITELKAA JA  
HAVAINNOIKAA ROOLIEN JA KORTTIEN AVUIN  
TOIMINTAKERRAN SISÄLTÖÄ

## **Tarvikelista toimintakerralle:**

ISO PAPERI JOLLE VOI MAALATA TAI MONTA  
PIENEMPÄÄ TEIPATTUNA YHTEEN, MARJOJA,  
SIVELTIMIÄ JA MUITA MAALAUKSEEN KÄYTETTÄVIÄ  
ESINEITÄ KUTEN PALLOJA



# Taidetyöskentelyyn palaaminen & yhteisen tulevaisuuden odotukset

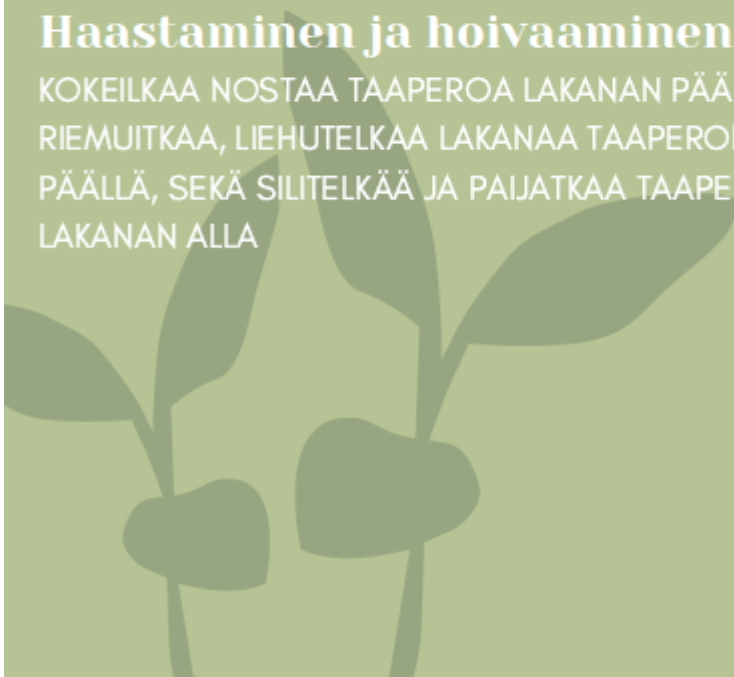
YHTEINEN SYÖMISHETKI JA KUULUMISTEN VAIHTO

## Taidetyöskentelyn viimeistely

LEIKATKAA TAIDETEOKSESTA LEMPI KOHTIA IRTI,  
LIIMATKAA SE ISOLLE PAPERILLE, NIIN ETTÄ  
MAALAUKSELLE MUODOSTUU REUNAT

## Haastaminen ja hoivaaminen

KOKEILKAA NOSTAA TAAPEROA LAKANAN PÄÄLLÄ,  
RIEMUITKAA, LIEHUTELKAA LAKANAA TAAPERON  
PÄÄLLÄ, SEKÄ SILITELKÄÄ JA PAIJATKAA TAAPEROA  
LAKANAN ALLA



# Taidetyöskentelyyn palaaminen & yhteisen tulevaisuuden odotukset

YHTEINEN SUUNNITELUHETKI PALVELUMUOTOILUN  
KEINOIN

## Moodboard-työskentely

ETSIKÄÄ, IDEOIKAA, LEIKATKAA JA LIIMATKAA  
KARTONGILLE SANOMA- JA AIKAKAUSILEHDISTÄ  
KUVIA, LAUSEITA JA AJATUKSIA

TEEMANA MUKANA YHDESSÄ TEKEMINEN JA MITÄ  
ODOTTA YHTEISELTÄ TULEVAISUUDELTA  
TAAPERON KANSSA?

## Tarvikelista toimintakerralle:

MONIVÄRISIÄ KARTONKEJA, AIKAKAUSILEHTIÄ, KUVIA,  
VÄRIKYNIÄ, SAKSET, ISO LAKANA JA PEHMUSTEITA,  
ESIMERKIKSI ISOJA TYINYJÄ



# Luova yhdessä tekeminen & kokeminen

IDEOITA TOIMINTAKERROILLE

## **Laulakaa**

LAULAMINEN JA MUSIIKKI VOIVAT YHDISTÄÄ JA JAKAA TUNTEITA. LAULAMINEN ON MUUN MUASSA HYVÄKSI TAAPERON SANAVARASTON KEHITTÄMISELLE.

## **Mindfulness harjoituksia**

ARJEN HYVIIN HETKIIN PYSÄHTYMINEN. TIETOISUUSTAIKAT VOIVAT OPETTAA RAUHOITTUMISTA JA HETKEEN PYSÄHTYMISTÄ.

## **Kuvien kanssa ideointia**

NOSTAKAA, RYHMITELKÄÄ JA IDEOIKAA KUVIEN AVULLA MUKAVAA YHDESSÄ TEKEMISTÄ.

## **Kysymykset tueksi aiheeseen virittäytymiseen**

TOIMINTAKERTOJEN ALUSSA YHDESSÄ TEKEMISEEN VOI VIRITTÄYTYÄ ERILAISTEN KYSYMYSTEN KAUTTA. ME KÄYTIMME OMASSA OHJAUKSESSAMME ESIMERKIKSI KYSYMYSTÄ "MIKÄ ON LEMPI HETKESI ARJEN KESKELLÄ YHDESSÄ LAPSESI KANSSA". VASTAAVIA KYSYMYKSIÄ VOI OLLA ESIMERKIKSI, "MIKÄ ON YHTEINEN LEMPI MUISTONNE" TAI "MIKÄ ON ASIA, JOKA SAA TEIDÄT KUMMATKIN NAURAMAAN".

**Opinnäytetyön tekijät kiittäen,  
Laurea-ammattikorkeakoulun  
sosionomiopiskelijat**

**Oona Nietosjärvi  
&  
Oona Sivonen**

**Espoossa 8.5.2020**

