



“MULLA OLIS ASIAA”

Leikistä vetäytyvän lapsen tukeminen ryhmämuotoisen
toimintaterapian avulla

Toimintaterapian
koulutusohjelma
toimintaterapeutti
Opinnäytetyö
syksy 2009

Päivi Martikainen
Satu Rein
Sinikka Tuominen

Koulutusohjelma		Suuntautumisvaihtoehto
Toimintaterapia		Toimintaterapeutti
Tekijä/Tekijät		
Päivi Martikainen, Satu Rein, Sinikka Tuominen		
Työn nimi		
"MULLA OLIS ASIAA!" Leikistä vetäytyvän lapsen tukeminen ryhmämuotoisen toimintaterapian avulla.		
Työn laji	Aika	Sivumäärä
Opinnäytetyö	Syky 2009	37+ liitteet 5 kpl
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Opinnäytetyön tehtävänä oli kuvata, miten ryhmämuotoisen toimintaterapian avulla voidaan tukea leikistä vetäytyviä lapsia. Yhteistyökumppanina oli päiväkoti Meritähti Vuosaassa Helsingissä. Työn tehtävänä oli myös selvittää mitä ajatuksia toteutettu toimintaterapiaryhmä herätti päiväkodin työntekijöissä.</p> <p>Opinnäytetyö liittyi toimintaterapian varhaiskasvatushanke Toivoon. Hankkeessa yhteistyötä tekivät Helsingin kaupungin päivähoito, Metropolia ammattikorkeakoulu ja aikuiskoulutusryhmän toimintaterapeuttiopiskelijat. Työtämme ohjasivat Inhimillisen toiminnan malli, Psykososiaalinen viitekehys ja Ekologinen malli (EHP). Toimintaterapiaryhmän toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa käytimme myös Borg – Brucen kehittämää terapeuttisen toimintaryhmän systeemimallia.</p> <p>Ohjasimme neljän lapsen toimintaterapiaryhmää, jossa kaksi lasta oli opinnäytetyön tutkimuksen kohteena ja kaksi lapsista tukilapsina. Ryhmä kokoontui kahdeksan kertaa ja sen tavoitteena oli nostaa tutkimuslasten osallistumisen tasoa vuorovaikutustilanteissa. Ryhmän toiminnan runko koostui kolmesta eri osiosta, jotka ovat aloitus, toiminta ja lopetus. Sama struktuuri kulki läpi koko prosessin.</p> <p>Opinnäytetyömme oli laadullinen tapaustutkimus ja se toteutettiin toiminnallisena tutkimuksena. Aineisto koottiin havainnoimalla ja videoimalla ryhmää. Lisäksi aineistoa kerättiin henkilökunnan täyttämän havainnointilomakkeen ja tutkimuspäiväkirjan avulla. Yksi aineistonkeruumuoto oli myös henkilökunnan kanssa käyty reflektointikeskustelutilaisuus. Lasten suorittama ryhmäkerran arviointi ja mielipiteet ryhmän jälkeen antoivat vielä lisää aineistoa työhömmme.</p> <p>Saadut tulokset, havainnot ja keskustelut tukevat päätelmää, että toimintaterapeuttisen ryhmän avulla lasten osallistumiseen, kaveritaitoihin ja ympäristöön vaikuttaminen vahvistivat tutkimuslasten itsetuntoa ja kavereihin liittymistä. Päiväkodin henkilökunnan mielissä vahvistui pienryhmätoiminnan tärkeys. Jäimme pohtimaan aiheen lisätutkimuksen merkittävyyttä liittyen lasten erityistarpeiden varhaiseen tunnistamiseen sekä ennaltaehkäisevään toimintaterapiatyöhön.</p>		
Avainsanat		
Ryhmämuotoinen toimintaterapia, vetäytyminen, leikki, lapset		

Degree Programme in Occupational Therapy		Degree Bachelor of Health Care	
Author/Authors Päivi Martikainen, Sinikka Tuominen, Satu Rein			
Title "I HAVE SOMETHING TO SAY!" Supporting children who withdraw from games by using group occupational therapy.			
Type of Work Final Project	Date Autumn 2009	Pages 37 + 5 appendixes	
<p>ABSTRACT</p> <p>The aim of this research was to find out how children who withdraw from games can be supported by using group occupational therapy. The project was carried out in co-operation with the day nursery Meritähti in Helsinki Vuosaari. Part of this research was to study the opinions of the day nursery personnel on this therapy method implemented at the nursery.</p> <p>This final project was part of the early childhood education project Toivo. The participants in this project were the day care department of the Helsinki city, the Metropolia University of Applied Sciences and its' mature students of occupational therapy. The research was based on the Model of Human Occupation (MOHO), the psychosocial framework and the Ecological Model. Also the occupational therapy model developed by Borg and Bruce (1991) was observed in this therapy group.</p> <p>We guided a therapy group of four children of which two were research targets and two functioned as support kids. The group sessions were held once a week for eight times altogether. The objective of this research was to raise the participation level of the children in interaction situations. The framework of the therapy sessions consisted of three phases which were the beginning, the action phase and the conclusion.</p> <p>This research was a qualitative case study which was carried out as an occupational research. The research materials were gathered by observational and videotaping the sessions. Additionally the personnel filled in observational questionnaires and research diaries, these materials were used as additional research materials. Another way to get research materials was the refectory discussion session with the personnel. The self-evaluation questionnaires and opinions of the kids were used as extra materials for the research.</p> <p>The findings of this research, the observational evidence and the held discussions support the hypothesis that by influencing on participation, interplay and environment of the test group children in occupational therapy group, their self confidence and contacts with other children increased. Personnel of the day nursery notified the importance of the small group activities. We ponder the significance of this therapy in the field of preventative occupational therapy</p> <p>.</p>			
Keywords children, group occupational therapy, playing, withdraw.			

”MULLA OLIS ASIAA!”

Leikistä vetäytyvän lapsen tukeminen ryhmämuotoisen toimintaterapian avulla

Päivi Martikainen 0700515
Satu Rein 0700513
Sinikka Tuominen 0700512
Metropolia Ammattikorkeakoulu
Terveiden ja hyvinvoinnin klusteri
Sofianlehdonkatu 5 B
Toimintaterapeutti, SG07K2
Opinnäytetyö
Syksy 2009
Ohjaajat: Tuula Uutela
Ulla Vehkaperä

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO.....	2
2 AIEMMAT TUTKIMUKSET VETÄTYVISTÄ LAPSISTA.....	4
3 OPINNÄYTETYÖN TIETOPOHJA.....	6
3.1 Inhimillisen toiminnan malli	6
3.2 Psykososiaalinen viitekehys.....	7
3.3 Ympäristömalli	8
4 KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELY	11
4.1 Leikki	11
4.2 Varhainen vuorovaikutus	12
4.3 Temperamentti.....	14
4.4 Vetäytyminen	14
4.5 Lähikehityksen vyöhyke	15
4.6 Huolen harmaa vyöhyke	16
5 RYHMÄN KÄYTTÖ TOIMINTATERAPIASSA	17
5.1 Syöte	19
5.2 Käsittely	20
5.3 Tuotos	22
6 TUTKIELMAN TOTEUTUS	24
6.1 Laadullinen tapaustutkimus.....	24
6.2 Eettiset kysymykset	25
6.3 Nalle-ryhmä	26
7 AINEISTON KERUU	27
7.1 Havainnointilomake ja videointi.....	27
7.2 Reflektointikeskustelu ja lasten suorittama ryhmäkerran arviointi.....	28
7.3 Tutkimuspäiväkirja	28
8 AINEISTON ANALYYSI	29
9 TUTKIELMAN TULOKSET	29
9.1 Osallistumisen tukeminen	29
9.2 Kaverisuhteiden tukeminen.....	30
9.3 Ympäristön muokkaus	30
9.4 Lasten leikkiin osallistuminen ryhmäprosessin aikana.....	30
9.5 Päiväkodin henkilökunnan ajatuksia toimintaterapiaryhmästä	31
10 POHDINTA	32
LÄHTEET	35
LIITTEET 1 – 5	
	Saatekirje vanhemmille
	Tutkimusluvut lasten vanhemmilta
	Henkilökunnan täyttämä havainnointilomake
	Lasten suorittama ryhmäkerran arviointi
	Ryhmäkertojen kooste

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen tapaustutkimus, joka käsittelee vetäytyneiden lasten leikkiin osallistumisen tukemista toimintaterapiaryhmän avulla. Tässä työssä rajaamme vetäytymisen käsitteen koskemaan lapsen osallistumista vertaisryhmän leikkiin. Ohjasimme neljän 4-5 - vuotiaan lapsen ryhmää, jonka tavoitteena on kahden vetäytyvän lapsen leikkiin osallistumisen tukeminen. Ryhmä kokoontui viikoittain 8 kertaa päiväkotia Meritähdessä Vuosaarella. Opinnäytetyömme tutkimuslasten nimet ovat muutettu kirjallisessa tuotoksessa Maijaksi ja Matiksi.

Opinnäytetyömme liittyy toimintaterapian varhaiskasvatustutkimukseen Toivoon. Hankkeen taustalla on toimintaterapian tutkimukseen johtavan aikuiskoulutusryhmän laaja kokemus lasten päivähoitosta ja pitkät opinnot alalta. Hankkeessa yhteistyötä tekivät Helsingin kaupungin päivähoito (8 päiväkotia), Metropolia ammattikorkeakoulu ja toimintaterapeuttipiskelijät. Hankkeen tarkoituksena oli kehittää ja juurruttaa Helsingin kaupungin päivähoiton käyttöön toimintaterapian näkökulmaa hyödyntäviä moniammatillisia menetelmiä, lähestymistapoja ja toimintamalleja. Hanke kohdistui lasten erityistarpeiden varhaiseen tunnistamiseen ja puuttumiseen sekä osallistumista tukevien tilanteiden ja leikkiympäristöjen luomiseen. Hanke käynnistyi keväällä 2008, jolloin yhteistyössä kartoitettiin toiveita ja odotuksia hankkeen suhteen ja luotiin tavoitteet jatkotyöskentelyä varten. Kehittämisinterventiot ja aineiston keruu toteutettiin syksyn 2008 aikana ja työ jatkui keväällä 2009. Raportointi ja hankkeen hyödyntäminen toteutettiin myös kevään 2009 aikana. (Metropolia 2009.)

Nyky-yhteiskunnassa tehdään päiväkodeissa laadukasta varhaiskasvatustyötä. Päiväkodit antavat lapsille mahdollisuuden samanikäisten tapaamiseen sekä ryhmässä olemisen ja yhdessä toimimisen oppimiseen. Aikuisen läsnäolo ja tuki lapselle on oleellisen tärkeä hoitopäivän aikana. Tässä tutkimuksessa haluamme kuitenkin nostaa esiin toisen näkökulman: mitä lapsi voi saada toiselta lapselta varhaiskasvatuksessa? Pirkko Niirasen kirjassa Arka lapsi päiväkodin vertaisryhmässä(1995), ovat Huttunen ja Tamminen todenneet tutkimuksessaan lasten pitäneen toisia päiväkodin lapsia vähintään yhtä tärkeinä kuin päiväkodin aikuisia. Päiväkodeissa toiminta suunnitellaan pedagogisesti ja asiakaslähtöisesti ottaen huomioon valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman sekä perheiden yksilölliset tarpeet. Kunkin ryhmän toiminta suunnitellaan pääsääntöisesti niin sanotusti normaalisti kehittyneiden lasten

mukaan ja ryhmiin integroitujen erityislasten yksilölliset tarpeet huomioidaan toiminnan aikana.

Haluaisimmekin nyt herätellä ajatusta toiminnan suunnittelun peruslähtökohdan muuttamisesta niin, että päiväkotitoiminta suunniteltaisiin nykyistä enemmän arkojen ja vetäytyneiden lasten tarpeista käsin. Norjalainen Rithander (1992) on tutkinut asiaa ja saanut myönteisiä tuloksia esimerkiksi ryhmän psyykkisen turvallisuuden osalta. Myönteinen ja turvallinen ilmapiiri on tärkeä, jotta aratkin lapset uskaltaisivat tuoda taitojaan esiin.

Tämän tutkimuksen kautta haluamme nostaa esiin varhaisen puuttumisen merkityksen lasten ongelmiin ja ennaltaehkäisevän työn näkökulmaa oman tieteenalamme kannalta. Toimintaterapia voidaankin nähdä ennaltaehkäisevänä mielenterveystyönä, jossa painotetaan minuuden vahvistumista tulevaisuuden haasteita varten. Opinnäytetyömme tehtävänä on kuvata sitä prosessia miten vetäytyneiden lasten leikkiin osallistumista voidaan tukea ryhmämuotoisen toimintaterapian avulla ja miten tutkimukseen osallistuneiden lasten leikkiin osallistuminen muuttui ryhmäprosessin aikana. Lisäksi opinnäytetyön tehtävänä on tuoda esiin päiväkodin henkilökunnan ajatuksia toimintaterapiaryhmästä. Toivomme, että tutkimuksen kautta saatuja hyväksi havaittuja toimintamuotoja ja käytänteitä tultaisiin hyödyntämään koko päiväkotiryhmän toiminnassa.

Meille yhteinen kiinnostuksenkohde ovat jo pitkään olleet lapset, joiden katsotaan kuuluvan huolen harmaalle vyöhykkeelle. (Kuvio 2, Stakes). Näiden lasten kohdalla huoli on herännyt, mutta kuntouttaviin toimenpiteisiin ei ole vielä ryhdytty. Keskitymme tässä työssä leikistä vetäytyviin lapsiin, jotka kuuluvat huolen harmaalle vyöhykkeelle. Selvitämme luvussa 5.6 tarkemmin tätä käsitettä.

Opinnäytetyötiimimme yhteistyökumppaniksi valikoitui päiväkot Meritähti Vuosaaresta. Päiväkot Meritähti on Vuosaaren vanhin päiväkot, joka on perustettu 1971. Päiväkodissa on kuusi ryhmää eri-ikäisille lapsille. Meritähti sijaitsee vehreässä ympäristössä Mustavuoren kupeessa. Päiväkotia ympäröi suuri piha, jossa on tilaa kaikille leikkiä.

Tapasimme marraskuussa 2008 Meritähdessä päiväkodin johtajan, resurssierityislastentarhanopettajan ja ryhmän lastenhoitajan. Tilaisuudessa kertosimme Toivo-hankkeen tavoitteet ja keskustelimme opinnäytetyöstämme. Sovimme yhteisen tarkastelun kohteeksi ryhmän, missä tutkimme, miten

ryhmämuotoisen toimintaterapian avulla voi nostaa leikistä vetäytyvien lasten osallistumisen tasoa. Aihe on noussut esille aikaisempien keskustelujen aikana päiväkodin työntekijöiden kanssa. Suunnittelimme yhdessä aikataulua työllemme, joka alkoi maaliskuussa 2009.

2 AIEMMAT TUTKIMUKSET VETÄTYVISTÄ LAPSISTA

Turun yliopiston kasvatustieteen laitoksella valmistui (2001–2003) tutkimusprojekti Pienten lasten sosiaaliset suhteet. Tässä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään päiväkotilasten syrjäytymistä vertaisryhmässään. Torjuttujen, kiusattujen, kiusaajien, syrjäänvetäytyvien ja yksinäisten lasten katsottiin olevan syrjäytymisriskissä, koska he jäivät paitsi lapsuuden myönteisistä sosiaalisista vuorovaikutussuhteista ikätovereiden kanssa. (Laine, Neitola 2002: 3-4.)

Tutkimuksessa oli mukana 205 viisi seitsemän vuotiasta lasta kolmen varsinaissuomalaisen kaupungin yhdeksästä päiväkodista. Tutkimusaineistoa kerättiin haastattelemalla lapsia, vanhempia ja päiväkodin henkilökuntaa. Tutkimuksen taustalla oli teoreettinen kehys negatiivisen vuorovaikutuksen itseään vahvistavasta kehäprosessista. Tulosten perusteella tutkimusryhmän lapsilla erilaiset kaverisuhdeongelmat olivat yleisiä ja ongelmat myös kasautuivat helposti. Syrjäytymisriskissä olevat lapset voitiin jakaa yksiongelmaisiin ja moniongelmaisiin sekä käyttäytymisensä perusteella sisään- ja ulospäin oireileviin. Näillä lapsilla oli selvästi muita enemmän ongelmia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa ja heikompi minäkäsitys. Toisten lasten suhtautuminen oli negatiivista erityisesti moniongelmaisiin lapsiin. Erilaiset kaverisuhdeongelmat olivat huomattavasti yleisempiä pojilla kuin tytöillä. (Laine, Neitola 2002: 5.)

Tutkimuksen voidaan katsoa tuovan selvyttä syrjäytymiskäsitteen käyttämiseen lasten vertaissuhteista puhuttaessa. Käsite viittaa dimensioon eli asteikkoon, jonka alkupäässä on riskitekijöitä ja syrjäytymisalttiutta. Jos riskitekijät kasautuvat, voidaan jo puhua syrjäytymiskiarteeseen joutumisesta ja kaverisuhteista syrjäytymisestä. Tutkimuksen mukaan päiväkotihenkilöstö tarvitsee tietoa vertaissuhteiden merkityksestä lapsen kehitykselle, sosiaalisten suhteiden muodostumisesta ja keinoista tukea lapsia sosiaalisessa pätevydessä. (Laine, Neitola 2002: 6.)

Laine ja Neitola viittaavat tutkimuksiin (Harrist ym. 1997; Rubin, Bukowski - Parker 1998), joissa syrjäänvetäytyviä lapsia ei vielä syrjittäisi päiväkodissa, mutta koulussa

syrijintä on todennäköisempää, koska koululaisten keskuudessa vieroksutaan syrjäänvetäytyvää käytöstä. Sosiaalisten taitojen puute ja syrjäänvetäytymiseen liittyvä ahdistuneisuus näyttävät olevan riski sosiaaliselle kehitykselle ja asemalle vertaisryhmässä. Erityisesti jos lapsi on ujo, syrjäänvetäytyvä, torjuttu kaverisuhteissa ja hän käyttäytyy vihamielisesti toisia kohtaa, tästä voi kehittyä pysyvä sosiaalinen sopeutumattomuus. (Laine, Neitola 2002: 28–29.)

Niirasen kirjassa (1995) Youngerin ja Piccininin (1989) mukaan lasten suhtautuminen vetäytymiseen muuttuu kielteisemmäksi iän myötä; ensiluokkalaiset olisivat muita kouluikäisiä valmiimpia ottamaan ystäväkseen vetäytyvän lapsen. Lasten henkilöhavainnoinnin skeemat kehittyvät eri aikoihin: kuusi- ja seitsemänvuotiaat havaitsevat aggressiivisen käyttäytymisen, mutta eivät vielä havaitse sosiaalista vetäytymistä. Näin vetäytyvällä käyttäytymisellä ei ole päiväkotiryhmässä vielä kielteistä mainetta kuten myöhemmissä vertaisryhmissä. Päiväkodissa lapsilla on siis parhaat mahdollisuudet harjoitella tasa-arvoon perustuvaa vuorovaikutusta. (Hartup - Moore 1990.)

Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian opinnäytetyökokoelmassa on Liisa-Maria Sneckin ja Tiina Tuovisen 2007 valmistunut opinnäytetyö ”Osallistava leikki, ideapiiri toimintaterapian konsultaatiomenetelmänä päiväkodissa”. Työssään he tarkastelevat, miten päiväkodin hoito – ja kasvatushenkilöstö voi tukea leikin ulkopuolelle jääneitä lapsia. He pyrkivät vaikuttamaan lapsen leikkiin osallistumiseen päiväkodin henkilökunnan kautta konsultoimalla työntekijöitä toimintaterapian näkökulmasta. Saamansa palautteen perusteella he totesivat, että päiväkodin aikuinen voi osallistaa lasta leikkiin rohkaisemalla häntä, osallistumalla ja heittäytymällä leikkiin mukaan sekä havainnoimalla lapsen kehitystä ja leikkiä. Toimintaterapian konsultaatio lisäsi Sneckin ja Tuovisen mukaan päiväkodin henkilökunnan tietoisuutta lapsen leikkiin osallistumisesta. (Sneck, Tuovinen 2007: 45.)

Furman – Rahe - Hartup (1979) järjestivät tutkimuksessaan kahdenkeskisiä leikkitilanteita vetäytyville lapsille joko nuoremman tai samanikäisen lapsen kanssa. Erityisesti lisääntyi niiden lasten vuorovaikutus, joiden parina oli nuorempi lapsi; on todennäköistä, että nuoremman lapsen parina vetäytyjät saivat myönteisiä kokemuksia leikin johtamisesta ja tätä kautta kokivat tasavertaisuutta leikkikaverin kanssa.

3 OPINNÄYTETYÖN TIETOPOHJA

Teoreettinen viitekehys ja käsitteet, joita tutkimukseen valitaan, tulee aina selostaa ja määritellä tutkimustekstin lukijalle selkeästi ja täsmällisesti. Määritelmät ovat kielellisiä kuvauksia, jolla lukija lukee, tulkitsee ja ymmärtää tutkimustekstiä. Tutkimustuloksia käytetään ja sovelletaan myöhemmin, joten selvät peruskäsitteetkin tulee määritellä täsmällisesti. (Vilka 2007: 26.)

Hirsjärvi – Remes – Sarjavaara (2005: 133) toteavat, että teorioilla, malleilla, ajatuskokonaisuuksilla ja valmiilla kuvauksilla on käytännön etuja, kun tutkimusta tehdään. Ne helpottavat asiaa tai ilmiötä koskevaa keskustelua ja viestintää tutkijoiden kesken, koska peruseriaatteet ja termit ovat kaikille tuttuja.

Tähän opinnäytetyöhön olemme valinneet useamman eri teorian tietopohjaksi. Aiheemme luonteeseen sopii Inhimillisen toiminnan malli, jonka kautta tarkastelemme yksilön tapaa toimia ja vaikuttaa sekä Psykososiaalinen viitekehys, josta keskitymme leikkiin, varhaiseen vuorovaikutukseen ja temperamenttiin. Ympäristömalleista olemme tutustuneet Ekologiseen malliin (Ecology of Human Performance EHP). Valitsemiemme mallien ja viitekehysten käsitteet avaamme erikseen myöhemmin. Esittelemme myös ryhmän käyttöä yleisesti ja avaamme toteuttamamme toimintaterapiaryhmän kautta Borg – Brucen kehittämää terapeuttisen toimintaryhmän systeemimallia.

3.1 Inhimillisen toiminnan malli

Inhimillisen toiminnan mallista tarkastelemme toiminnallisen adaptaation prosessia. Sen mukaan ihmisellä on sisäinen tarve toimintaan ja toiminnallinen käyttäytymisensä riippuu hänen kyvyistään, käsityksestä itsestään ja mahdollisuuksistaan toimia tyydyttävästi. Se ilmaisee hänen tahtoaan ja motivoituneisuutta toimintaa kohtaan. Hänen mieltymyksiksi luetaan toimintaan liittyvät kognitiiviset tai emotionaaliset tuntemukset. Ihmisen itsetuntemukseen vaikuttaa hänen tietoisuutensa toiminnan mukanaan tuomista kokemuksista. (Kielhofner 2008: 12.)

Tahto ilmenee ihmisessä tunteina ja ajatuksina. Ne ilmenevät tekemisen aikana ja ihminen reflektoi niitä aiempiin kokemuksiinsa. Ne puolestaan vaikuttavat siihen, mitä ajattelemme tekevämme lyhyellä tai pitkällä aikavälillä. Valinta on ennakointia, joka johtaa päätöksiin mitä tehdä ja mitä ei. Näiden kaikkien vaiheiden jälkeen saavutetaan lopullinen toiminta, josta tulee uusi kokemus ja sama prosessi käynnistyy uudelleen. (Kielhofner 2008: 13.)

Tottumus koostuu päivittäisistä tekemisistämme. Ne edustavat meille ympäröivässä maailmassa tiettyä pysyvyyttä ja tuottavat meille taipumusta toimia tietyllä tavalla. Tottumuksen luonteeseen kuuluu puoliksi automaattiset käyttäytymismallit, tavat, roolit ja rutiinit. (Kielhofner 2008: 16.)

Suorituskyky vaikuttaa tekemisen taustalla. Siihen kuuluvat objektiiviset fyysiset ja psyykkiset tekijät ja niitä vastaavat subjektiiviset kokemukset. Mieli ja keho eivät ole ihmisellä erillisiä, vaan ne toimivat yhdessä tavoitteen saavuttamiseksi. (Kielhofner 2008: 12.)

Ihmisen toiminnallinen identiteetti ja toiminnallinen pätevyys tuottavat adaptaation, eli mukautumisen itse toimintaan. Siihen vaikuttavat myös hänen motoriset, prosessi- ja kommunikaatiotaidot. Myös hänen suoriutumisensa ja osallistumisensa vaikuttavat adaptaation onnistumiseen prosessina. Kielhofner määrittelee toiminnallisen osallistumisen sitoutumiseksi työhön, leikkiin tai päivittäisiin toimintoihin, jotka ovat osa henkilön sosiokulttuurista kontekstia, joista henkilö on kiinnostunut ja/tai ne ovat välttämättömiä hänen hyvinvoinnilleen. (Kielhofner 2008: 12–22, 108–109.)

Inhimillisen toiminnan mallista saimme tukea ajatukseen, miten toimintaterapiaryhmä rohkaisee vetäytyvää lasta toimintaan. Tämä taas puolestaan vahvistaa toiminnallista identiteettiä ja pätevyyttä. Hyvät kokemukset omasta pätevyydestä leikissä lisäävät onnistumisen tunnetta ja kokonaisvaltaista hyvää oloa.

3.2 Psykososiaalinen viitekehys

Opinnäytetyötämme ohjaa myös psykososiaalinen viitekehys (A psychosocial Frame of Reference). Psykososiaalista viitekehystä voidaan käyttää lapsilla, joilla on psykiatrinen diagnoosi, oppimisvaikeuksia, sensorisen prosessoinnin vaikeus, fyysinen vamma, vaikeuksia perhe- ja kaverisuhteissa. Tätä viitekehystä on hyötyä myös lapsilla, joilla on ongelmia leikkiin osallistumisessa tai itsestä huolehtimisessa. Edellä mainittujen lisäksi psykososiaalista viitekehystä voidaan käyttää lapsilla, joilla on heikko itsetunto, jotka vetäytyvät vuorovaikutuksesta tai ovat kypsymättömiä tai vastustelevia (Olson 1999: 323). Psykososiaalisen viitekehysten osa-alueita ovat temperamentti, kiintymyssuhde, vuorovaikutus vertaisen kanssa, leikki, selviytymiskyky sekä lapsen vuorovaikutus ympäristön kanssa. (Olson 1999: 323.)

Psykososiaalinen viitekehys auttoi meitä aineiston keruun vaiheessa havainnointilomakkeen kysymysten laadinnassa sekä ryhmän toiminnan suunnittelussa keskittyen leikkiin ja kaverisuhteiden tukemiseen. Aineiston analyysivaiheessa palasimme myös viitekehysten osa-alueisiin.

3.3 Ympäristömalli

Valitsimme Ekologisen mallin selittämään työmme ympäristön osuutta Inhimillisen toiminnan mallin ja Psykososiaalisen viitekehysten lisäksi, koska tässä mallissa on kuvattu ympäristön eli kontekstin osuus **toimintasäteen** avulla. Se kuvaa mielestämme hyvin miten konteksti mahdollistaa tai rajaa toimintaan osallistumisen. Toimintaterapiaryhmän aikana tutkimme pystymmekö ympäristöön vaikuttamalla vahvistamaan tutkimuslasten osallistumistasoa eli laajentamaan heidän toimintasädetään. Päiväkoti konteksti on meille opiskelijoille tuttu ja helposti lähestyttävä ympäristö, koska kaikilla meillä kolmella on pitkä työhistoria päivähoidon parissa. Kokemuksen kautta tullut tieto auttoi meitä suunnittelemaan toimintaa päiväkotikontekstissa.

Ekologisen mallin ydin käsitteet ovat **yksilö (person)**, **tehtävä (task)**, **konteksti (context)**, ja **toiminta (performance)**. Yksilön, tehtävän ja kontekstin välinen vuorovaikutus auttaa meitä ymmärtämään yksilön toimintaa. Tässä mallissa ei käytetä käsitettä "occupation" toiminnan merkityksessä. EHP luotiin monitieteelliseen käyttöön, joten sana "performance" sopi paremmin käytettäväksi. Samasta syystä tuttu jokapäiväinen tehtävä-käsite sopi hyvin monitieteelliseen malliin. (Dunn 2007: 128.)

Yksilö on ainutlaatuinen ja monitahoinen. EHP-mallissa yksilö käsittää hänen kokemuksensa, sensomotoriset, kognitiiviset sekä psykososiaaliset taidot ja kyvyt. Näitä kuvataan mallissa yksilön muuttuvina tekijöinä. Konteksti voi vaikuttaa yksilön mielenkiinnonkohteisiin ja haluihin sekä siihen miten hän käyttää kykyjään ja taitojaan. Konteksti voi siis joko tukea tai estää yksilön osallistumista toimintaan. (Dunn 2007: 128.)

Tehtävät nähdään EHP-mallissa käyttäytymisen objektiivisina sarjoina ja ne ovat universaaleja, vaihtelevia ja teoriassa kaikkien yksilöiden saatavilla. Tehtävän vaatimukset määrittävät sen millaista toimintaa kyseessä olevan tehtävän suorittamiseen tarvitaan. Yksilön taidot, kyvyt ja mielenkiinnonkohteet yhdistettyinä

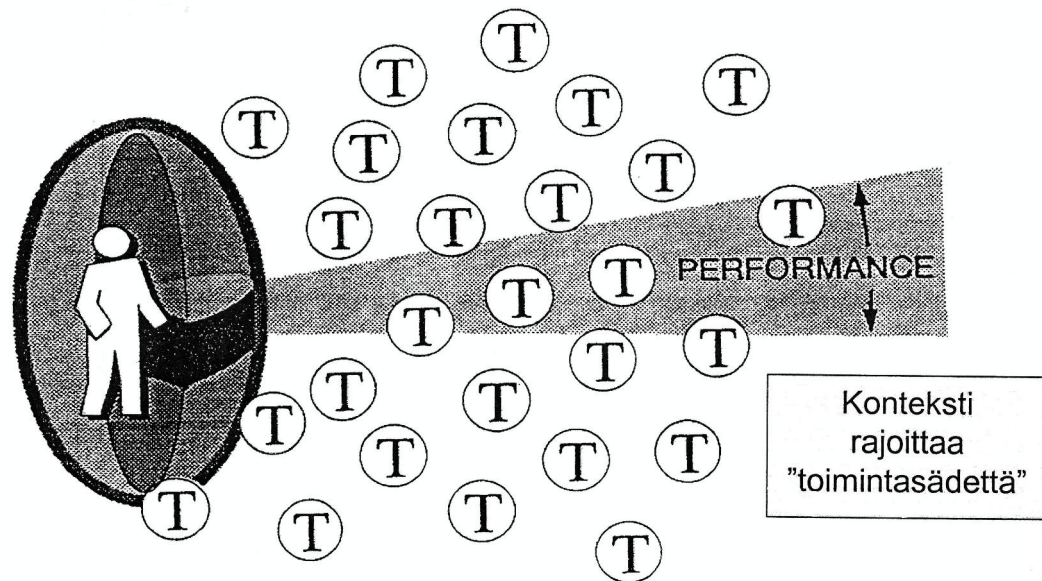
tehtävän vaatimukseen sekä kontekstiin määräävät mitä tehtäviä tehdään. (Dunn 2007: 129.)

Kontekstiin kuuluvat ajallinen (ikä, elämän kaari ja odotukset liittyen näihin aspekteihin), fyysinen, sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö. EHP-mallin mukaan toimintaa ja osallistumista ei voi ymmärtää ilman kontekstia. Konteksti tukee tai luo esteitä osallistumiseen. Esimerkiksi yksilö tarvitsee tiettyä materiaalia toimintaansa. Jos materiaalia ei löydy, yksilön on mahdoton toteuttaa tehtäväänsä. Tietyissä kontekstissa odotetaan tietynlaista käyttäytymistä. Esimerkiksi linja-autoon nouseminen edellyttää omaa toimintaansa, jotta yksilö pääsee kyytiin. (Dunn 2007: 129.)

Opinnäytetyömme sijoittuu päiväkotikontekstiin ja siihen liittyen haluamme esimerkin avulla havainnollistaa kontekstin merkitystä. Lapsella voi olla hyvät vuorovaikutus- ja kaveritaidot sekä halu liittyä ryhmään. Hänellä on leikki-idea ja kaverit valmiina leikin aloittamiseen. Leikkiä varten lapsiryhmä tarvitsee tiettyjä leluja tai tietyn tilan, mutta valitettavasti nämä ovat varattuja toisille lapsille. Tässä tapauksessa konteksti estää yksilön osallistumisen toimintaan. Lasten suunnittelema toiminta eli leikki voi olla myös sellaista, joka ei sovi päiväkodin toimintakulttuuriin ja näin toimintasäde jää jälleen kapeaksi tai sitä ei synny lainkaan. Jos päiväkodissa on aikuisia, jotka ymmärtävät leikin merkityksen ja näkevät lasten palon leikkitoimintaan, he todennäköisesti mahdollistavat leikin esimerkiksi toisen ryhmän tiloissa ja antavat lasten leikkiä lähestyvistä ulkoilusta huolimatta.

Yksilö käyttää kykyjään ja taitojaan toimiessaan kontekstissa. Jokaisella yksilöllä on oma toiminnallinen säteensä millaisiin tehtäviin hän pystyy. Toiminnallinen säde määräytyy yksilön muuttuvien tekijöiden (taidot, kyvyt ja motivaatio) ja kontekstin muuttuvien tekijöiden (ympäristön tuki ja rajat) yhteisvaikutuksesta. (Dunn 2007:129.)

Kontekstin merkitys toimintasäteen muodostumisessa



KUVIO 1. Ekologisen toiminnan malli: toimintasäde (Dunn, Brown, McGuigan 1994).

Perusolettamuksia ekologisessa mallissa lastentoimintaan osallistumisesta: lapsen ja ympäristön välillä on dynaaminen suhde

- Lasta on mahdotonta ymmärtää ilman hänen kontekstiaan

Meidän on vaikea ymmärtää lapsen toimintaolosuhteita, hänen kykyjään ja odotuksiaan, ellemmme tunne hänen kontekstiaan. Interventiosuunnitelma on paljon toimivampi, jos terapeutti ja muut tiimin jäsenet ymmärtävät lapsen taustan, ystävät ja toiminnan vaatimukset. Jos keskitytään pelkästään lapsen vammaan, alkaa toimintakyvyn rajoittuneisuus määritellä lapsen toiminnallista identiteettiä. Kun katsotaan asiaa laajemmasta näkökulmasta, heikentynyt toimintakyky jää taka-alalle ja osallistuminen saa etusijan. (Dunn 2007: 133.)

- Lapsi vaikuttaa ympäristöönsä ja päinvastoin

Sekä lapset että aikuiset käyttäytyvät eri tavalla erilaisessa kontekstissa. Sama konteksti kahdelle eri henkilölle antaa kummallekin oman ainutlaatuisen merkityksen,

joten he voivat käyttäytyä eri tavalla. Lapsen käyttäytymisen muutos millä tavalla tahansa, muuttaa myös kontekstia ja näin lapsi on tekemisissä uuden kontekstin kanssa. Jos lapsi esimerkiksi ottaa askeleen, se muuttaa visuaalista kontekstia. Jos lapsi alkaa puhua, muuttaa se puolestaan sosiaalista kanssakäymistä ryhmässä. (Dunn 2007: 133–134.)

- Lapsen toiminnallinen säde muodostuu lapsen kyvyistä, taidoista ja kontekstuaalisista tekijöistä.

Lapsen vamman tai toimintakyvyn alenemisen tunteminen ei tee meistä ennustajia, miten lapsi tulee selviytymään toimintaan osallistumisen haasteista. Meillä on kuitenkin laajempi ymmärrys asiasta, kun tunnemme toimintaa haittaavat tekijät ja ymmärrämme sopivasti tukevan kontekstin tuen mahdollisuudet osallistumisen tukemisessa. (Dunn 2007: 134.)

4 KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELY

Tutkimuksessa käytetään teoreettisen viitekehyksen ohella myös käsitteitä. Ne voivat olla konkreettisia tai teoreettisia. Arkikielen käsitteet ovat konkreettisia ja epätäsmällisiä. Teoreettiset käsitteet muodostuvat tutkimustyön tuloksina ja ne ovat laaja-alaisempia ja yleistäviä sekä toimivat teorioitten muodostuksessa. (Vilkkä 2007, 26.) Valitsimme lähemmän tarkastelun kohteeksi leikin, varhaisen vuorovaikutuksen, temperamentin, vetäytymisen, lähikehityksen vyöhykkeen ja huolen harmaan vyöhykkeen, koska ne ovat oleellisessa roolissa työmme asiasisältöä tarkasteltaessa ja ilmiötä tutkittaessa. Käsitteiden rajaus tulee lähinnä psykososiaalisen viitekehyksen kautta leikin, varhaisen vuorovaikutuksen ja temperamentin osalta.

4.1 Leikki

Psykososiaalisessa viitekehysessä leikki määritellään toiminnaksi, jonka tarkoituksena on tuottaa mielihyvää ja tutkia maailmaa eri aisteilla. Terve lapsi on luontaisesti motivoitunut leikkimään. Leikkimällä lapsi oppii psykologisia, kognitiivisia, sosiaalisia ja fyysisiä taitoja ilman tietoista yritystä. (Olson 1999: 332.)

Onnistuneissa kaverisuhteissa lapsi kehittää leikki- ja psykososiaalisia taitojaan. Ystävyyssuhteet lisäävät lapsen itsetuntemusta ja empatiakykyä toisiin lapsiin, mikä edelleen vahvistaa kaveritaitoja. Kaikilla lapsilla on vahvuutensa ja rajoituksensa

osallistumisessa leikkiin toisten lasten kanssa. Erityisesti lasten synnynnäiset ongelmat voivat haitata sosiaalista osallistumista ja toiminnallisia taitoja. He voivat jäädä syrjästä seuraajiksi tai heidät suljetaan kokonaan pois muiden lasten toiminnasta puutteellisten fyysisten tai kielellisten taitojen vuoksi. Nämä lapset tarvitsevat tukea löytämään omat vahvuutensa ja apua kehittämään kompensoivia taitoja osallistuakseen kaveritoimintaan. (Olson 1999: 334.)

Lapset käsittelevät tunteitaan leikin ja toiminnan kautta. Asioita on usein turvallisempi käsitellä niin, että omaa tunnetta kantaa roolihenkilö tai lelu. Aikuinen tuo läsnäolollaan leikkutilanteisiin turvaa ja hän antaa lapselle mahdollisuuden tunteiden ilmaisuun ja auttaa löytämään sanoja vaikeille asioille. (Vilen ym. 2006: 475.) Aikuisen tulee arvostaa lapsen leikkiä ja ottaa tunteet todesta (Kalliala -Tahkokallio 2001: 41).

Lapsen leikki heijastaa hänen emotionaalista hyvin- tai pahoinvointiaan, kokemusmaailmaansa ja kiinnostuksen kohteitaan. Lapsi ilmentää leikkiessään myös oppimiansa syvempiä tasoja. Leikillä on tärkeä merkitys kielen ja ajattelun tuottamisessa ja kehittämisessä. Leikissä lapsi voi opetella puhumaan asioista jotka eivät ole tässä ja nyt. Leikki on lapselle myös keskeinen vuorovaikutuksen muoto ja konteksti. Siinä onni ja epäonni vaihtelevat ja täytyy sietää, jos aikoo pysyä leikeissä mukana. (Kalliala -Tahkokallio 2001: 46–59.)

Terapeuttinen leikki on lapselle itselleen merkityksellistä ja kehitystä tukevaa toimintaa. Leikin avulla lapsi tutkii ja oppii oman kehon ja ympäröivän maailman hahmottamista, harjoittelee asioiden yhdistelemistä ja oivaltaa syy-seuraussuhteita. Terapeuttinen leikki sisältää luovia, symbolisia ja liikunnallisia elementtejä. Luova leikki on syvällistä, ajatuksia herättävää, tutkivaa leikkiä materiaalien, esineiden, tunteiden ja ideoiden kanssa. Leikki on toimintaa itsensä vuoksi ja se on perustana elämän toiminnallisille rooleille ja aikuisuuden pätevyydelle. Se on moniulotteinen järjestelmä ympäristöön adaptoitumiselle. (Sario 1995: 73.)

4.2 Varhainen vuorovaikutus

Varhaisen vuorovaikutussuhteen laatu vanhempi-lapsi suhteessa on kriittinen lapsen kehityksen kannalta ja on suoraan verrannollinen lapsen selviytymiseen jokapäiväisessä elämässä, mukaan lukien leikki, selviytymistaidot, ongelmanratkaisutaidot, kaverisuhteet ja koulumenestys. (Olson 1999: 325.)

Monet tekijät vaikuttavat vanhemman ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen ja siihen kuinka kiintymyssuhde kehittyy. Esimerkiksi vanhemman omat lapsuuden kokemukset, temperamentti, parisuhteen laatu ja mahdolliset stressitekijät perheessä vaikuttavat siihen millainen kiintymyssuhteesta kehittyy. Lapsella puolestaan vaikuttavia tekijöitä ovat kehitysviive, kielellisen kehityksen ongelmat, oppimisvaikeudet, temperamentti, leikkitaidot ja synnynnäiset kyvyt. (Olson 1999: 325–326.)

Lapsen kyky pärjätä vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa pohjautuu siihen varhaiseen vuorovaikutussuhteeseen, joka on muodostunut lapsen ja hoivan antajan välille. Lapsi huomaa, että leikkiminen toisten lasten kanssa eroaa leikistä aikuisen kanssa. Hänen on opittava neuvottelemaan, odottamaan vuoroa ja tekemään kompromisseja. Lapsuuden aikana kehittyvät moninaiset ystävyysuhteet ja 6-vuotias on jo erityisen kiinnostunut erilaisesta toiminnasta ja näin ollen hän hakee seuraa itselleen, ystäviä, joiden kanssa jakaa asioita. Ryhmävuorovaikutustilanteissa lapsi voi verrata taitojaan toisten lasten taitoihin ja huomata, missä hän on taitava ja mitkä asiat ovat hänelle haasteellisia. Myös avun pyytämistä ja sen vastaanottamista on mahdollisuus harjoitella vertaisryhmässä. (Olson 1999: 330–331.)

Turvallisesti kiintyneet lapset ovat kokeneet, että heidän vanhempansa tai hoitajansa on tarvittaessa saatavilla ja vastaavat heidän tarpeisiinsa. Tällaisessa ympäristössä kasvaneet lapset luottavat siihen, että tukea, apua ja rohkaisua on saatavilla aina tarvittaessa. Turvallisesti kiintynyt lapsi leikkii mielellään toisten lasten kanssa, hänellä on yhteistyötaitoja ja ongelmatilanteissa hän hakee aikuiselta apua. (Olson 1999: 328.)

Varhainen vuorovaikutus on vauvan ja häntä toistuvasti hoitavien aikuisten välistä vuorovaikutusta. Vanhemmat reagoivat lapsen käyttäytymiseen, mikä taas vastavuoroisesti vaikuttaa siihen, miten lapsi reagoi. Vanhemman tehtävä on olla sensitiivinen lapsen tarpeille ja tunneviesteille sekä jakaa tunnetilat lapsen kanssa ja antaa nimet käsiteltäville tunteille. (Vilen, Vihunen, Vartiainen, Siven, Neuvonen - Kurvinen 2006: 86–87, 104.)

Toimivan vuorovaikutuksen seurauksena lapsi oppii jo muutaman kuukauden iässä vastaamaan hymyllä hoitajan hymyyn sekä ilmaisemaan riemuaan elehtimällä ja jokertelulla. Aluksi aikuinen suuntaa huomionsa vauvan huomion kohteeseen ja sovittaa tunnetilansa vauvan tunnetilaan. Kehittyvän vastavuoroisuuden kautta lapsi oppii ensimmäisen ikävuoden aikana mukautumaan yhä paremmin toisen ihmisen huomion kohteeseen ja tunneilmaisuihin. (Silven - Kouvo 2008: 102.) Lapsen kasvaessa ja kehittyessä vanhemman antama hoiva muuntuu lapsen kyvyksi huolehtia

itsestään. Lapsi oppii tunnistamaan omia tarpeitaan ja tunteitaan ja säätelemään niitä. Hän oppii samalla myös vastaanottamaan huolenpitoa sekä hoivaamaan toisia. Rakkaudellisen huolenpidon kohteena lapsi voi hyvin ja hänelle kehittyy myös kyky työstää menetyksiä, vastoinkäymisiä, kipua ja pettymyksiä. (Kalland 2007.)

Lapsen läheinen suhde vähintään yhteen aikuiseen luo perustan hänen myöhemmälle tunne-elämälleen. Rakastava ihmissuhde luo pohjan luottamukselle, jossa voi ilmaista koko tunteiden kirjon. (Kerola ym. 2007.) Lapsen itsetunnon kehityksen kannalta on ratkaisevaa, miten lapsi kokee itsensä suhteessa muihin ja miten toiset arvostavat häntä. Käsitys itsestä syntyy vanhempien ja muiden läheisten ihmisten sanallisten ja sanattomien viestien kautta. (Lummelahti 2004: 37.)

4.3 Temperamentti

Jokaisella lapsella on synnynnäinen, peritty tapa reagoida ympäristöstä tuleviin ärsykkeisiin. Tämä tapa edistää tai estää turvallisen kiintymyssuhteen kehittymisen hoivan antajaan. Lapsen temperamentin ja oman tyylin ymmärtäminen auttavat kasvattajaa lapsen persoonallisuuden kehityksessä. (Olson 1999: 343.)

Lapsi oppii lukemaan toisten lasten kehon kielen viestejä ja vihjeitä, miten muuttaa toimintaansa leikin aikana. Ystävyysuhteiden myötä lapsi kokee toveruutta ja saa tukea tunteilleen. Tämä lisää lapsen emotionaalista hyvinvointia ja hänen pätevyyttään päivittäisissä toimissaan. Jos lapsi on kykenemätön vastaamaan toisten lasten leikkialoitteisiin, saattaa hän jäädä sivusta seuraajaksi ja tulla torjutuksi. Lapsen voi olla myös hankalaa aloittaa leikkiä positiivisella tavalla, jolloin hän hakee huomiota kiusaamalla muita tai käyttämällä muuten epäsosiaalisesti. (Olson 1999: 346–347.)

4.4 Vetäytyminen

Laineen ja Neitolan mukaan syrjään vetäytyminen tarkoittaa, että lapsi on oma-aloitteisesti sivussa vertaisryhmästä. Lasten syrjään vetäytymisessä ilmenee vaihtelevuutta. Toiset lapset eivät pidä sosiaalisesta aktiivisuudesta, vaikka heillä olisi siihen taitoja. Nämä lapset leikkivät mieluiten yksikseen ja he pitävät rakentelusta ja muista itsenäisistä esineisiin kohdistuvista leikeistä. Osa syrjään vetäytyvistä lapsista on ujoja, hiljaisia, estyneitä, pelokkaita ja ahdistuneita. Toisaalta he haluaisivat leikkiä muiden lasten kanssa, mutta toisaalta he pelkäävät sosiaalista vuorovaikutusta, koska he eivät osaa liittyä ryhmään. Tällainen käyttäytyminen liittyy lähinnä uusiin tilanteisiin. Joskus syrjäanvetäytyviksi määritellään myös lapset, jotka ovat kypsymättömiä,

aggressiivisia tai impulsiivisia. Toiset lapset välttelevät näitä lapsia heidän käyttäytymisensä vuoksi. (Laine, Neitola 2002: 27-28.)

Pirkko Niirasen julkaisun (1995) sisältämä Asendorpf'n tutkimus (1990) käsittää lasten sosiaalisen käyttäytymisen tyypittelyn koskien aron lapsen käyttäytymistä. Hän käytti tyypittelyssä lähestymisen ja vetäytymisen käsitteitä. Käsitteistä saadaan neljä sosiaalisen käyttäytymisen tyyppiä:

- välinpitämättömästi muihin lapsiin suhtautuvat lapset (lähestymis- ja vetäytymispyrkimys vähäinen)
- vuorovaikutuksesta vetäytyvät lapset (vähäinen lähestymis-, suuri vetäytymispyrkimys)
- vuorovaikutukseen hakeutuvat lapset (suuri lähestymis-, vähäinen vetäytymispyrkimys)
- arat lapset (suuri lähestymis- ja vetäytymispyrkimys).

4.5 Lähikehityksen vyöhyke

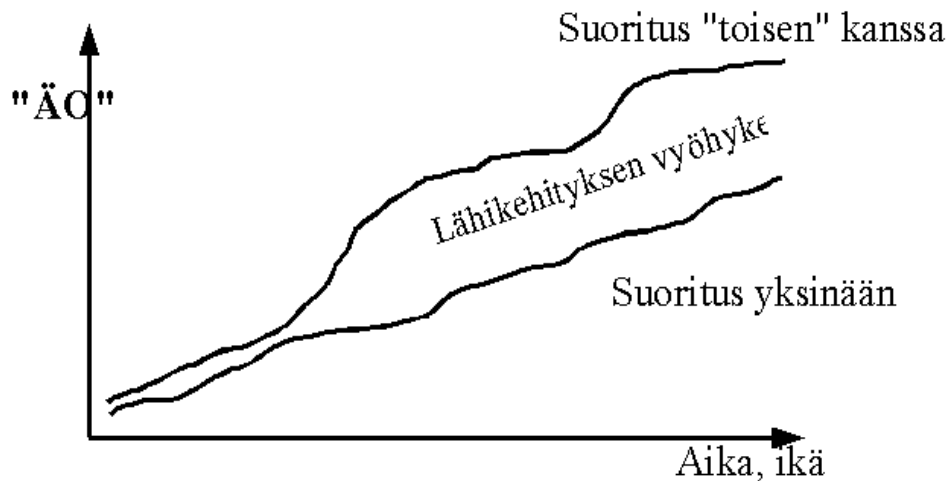
Päiväkodissa toteutettavassa toimintaterapiaryhmässä on kaksi tukilasta. Perustelemme tukilasten käyttöä lähikehityksen vyöhykkeen avulla. Vuorovaikutuksessa vertaisen ja aikuisen kanssa lapsen vuorovaikutustaitojen sekä osallistumisen tason on mahdollista kehittyä.

Lähikehityksen vyöhyke (Zone of Proximal Development, ZPD) on Vygotskyn (1896-1934) kehittämä oppimista kuvaava käsite. Se on jo saavutetun kehitystason (itsenäinen suoritus) ja ohjattuna saavutettavan kehitystason ("toisen" kanssa) välinen etäisyys. (Hakkarainen 2002: 60.) Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke tarkoittaa siis vuorovaikutusprosessia, joka johtaa aktuaalisesta suoritustasosta potentiaaliseen (Hakkarainen 2002:176). (Kuvio 2.)

Lähikehityksen vyöhykkeen pohjalta kehityksen ja opetuksen välinen suhde muuttuu. Opetuksen tarkoituksena on herättää ja laittaa liikkeelle sisäisiä kehitysprosesseja. Ensin nämä prosessit ovat mahdollisia yhteistoiminnassa ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa, mutta ne voivat muuttua sisäisiksi. (Hakkarainen 2002: 61.)

Lähikehityksen vyöhyke sisältää ajatuksen lapsen sisäisen kehityksen eriaikaisuudesta sekä lapsen olevan kehityksellisesti useassa paikassa yhtä aikaa. Jos lasta

arvioidaan yhdestä näkökulmasta katsottuna, kuten pelkästään älykkyyssosamäärän perustella, ei voida ymmärtää kokonaiskehityksen dynamiikkaa. (Silvonen 2003.)



KUVIO 2. Kuviossa alempi viiva osoittaa lapsen kehitystason silloin kun hän selviytyy annetusta tehtävästä yksinään. Ylempi viiva puolestaan osoittaa sen tason, jolla lapsi ratkaisee ongelman yhteistoiminnassa ikäistensä kanssa tai aikuisen ohjauksessa. (Silvonen 2003)

Kuvio 2 ilmentää sitä ajatusta kuinka lähikehityksen vyöhykkeellä avustaminen korostuu. Voidaan puhua ekspertti - noviisi asetelmasta. Aikuinen tai osaavampi kaveri on ekspertti ja lapsi on noviisi. Toisen henkilön läsnäolo ja vuorovaikutus voivat jo osaltaan toimia muutoksen käynnistäjänä, eikä osaavamman tarvitse välttämättä opettaa mitään. Aikuisen ja lapsen keskinäinen osaamisen ero on jyrkkä, mikä saattaa estää lapsen refleksiokehityksen (refleksio = ehdollistamiseen perustuva käyttäytymisen säätely opetus- ja oppimistilanteissa). Lapsiryhmässä tilanne on toinen, jolloin osaamisen erot ovat pienemmät. Kaikkein paras tulos saavutetaan aikuisen ohjauksen ja vertaisryhmän tuen yhdistämisellä. (Hakkarainen 2002: 177–178.)

4.6 Huolen harmaa vyöhyke

Lapsen hyvinvoinnin edellytyksenä on päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien valmius ottaa puheeksi lapsen ja hänen perheeseensä liittyviä huolen aiheita mahdollisimman varhain. Stakes (nykyisin THL) on laatinut lasten, nuorten ja perheiden kanssa työtätekeville henkilöille huolikartoitusohjelman, jonka avulla on tarkoitus madaltaa kynnystä varhaiseen puuttumiseen, arvioimaan työntekijän omia toimintamahdollisuuksia ja yhteistyön tarpeita. Huolen vyöhykkeistö (kuvio 2) jaetaan

neljään eri vyöhykkeeseen: ei huolta, pieni huoli, harmaa vyöhyke ja suuri vyöhyke. Harmaalle vyöhykkeelle sijoittuvat lapset tarvitsevat työntekijöiden oman osaamisen lisäksi muita tukitoimia. Tämä edellyttää huolen esiin ottamista, jotta lapsen tarvitsema tuki aloitetaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Stakes 2009.)

EI HUOLTA	PIENI HUOLI		HUOLEN HARMAA VYÖHYKE		SUURI HUOLI	
	1	2	3	4	5	6
Ei huolta lainkaan.	Pieni huoli tai ihmettely käynyt mielessä; luottamus omiin mahdollisuuksiin vahva.	Huoli tai ihmettely käynyt toistuvasti mielessä; luottamus omiin mahdollisuuksiin hyvä. Ajatuksia lisävoimavarojen tarpeesta.	Huoli kasvaa; luottamus omiin mahdollisuuksiin heikkenee. Mielessä toivomus lisävoimavaroista ja kontrollin* lisäämisestä	Huoli tuntuva; omat voimavarat ehtymässä. Selvästi koettu lisävoimavarojen ja kontrollin lisäämisen tarve.	Huolta paljon ja jatkuvasti: lapsi/nuori vaarassa. Omat keinot loppumassa Lisävoimavaroja ja kontrollia saatava mukaan heti	Huoli erittäin suuri: lapsi/nuori välittömässä vaarassa. Omat keinot lopussa. Muutos lapsen tilanteeseen saatava heti

KUVIO 3. Huolen vyöhykkeistö (Stakes 2009)

5 RYHMÄN KÄYTTÖ TOIMINTATERAPIASSA

Toimintaterapiassa käytetään yhtenä vaikuttamiskeinona ryhmämuotoista toimintaa. Ryhmän terapeuttinen käyttö perustuu olettamukseen, että ihminen kehittyy, oppii ja kasvaa erilaisissa ryhmissä elämänsä aikana. Tällaisia ryhmiä ovat muun muassa perhe, koulu, työpaikka ja ystäväpiiri. Erityisesti sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutustaitoja opitaan ryhmissä. Ryhmässä työskentelyyn sitoutuminen tarkoittaa toimimista ja demokratian toteutumista eli toisten huomioon ottamista, vuorottelua ja jakamista. Ryhmä voi sekä edistää, että estää kuntoutumista (Salo-Chydenius 1997: 167–168.)

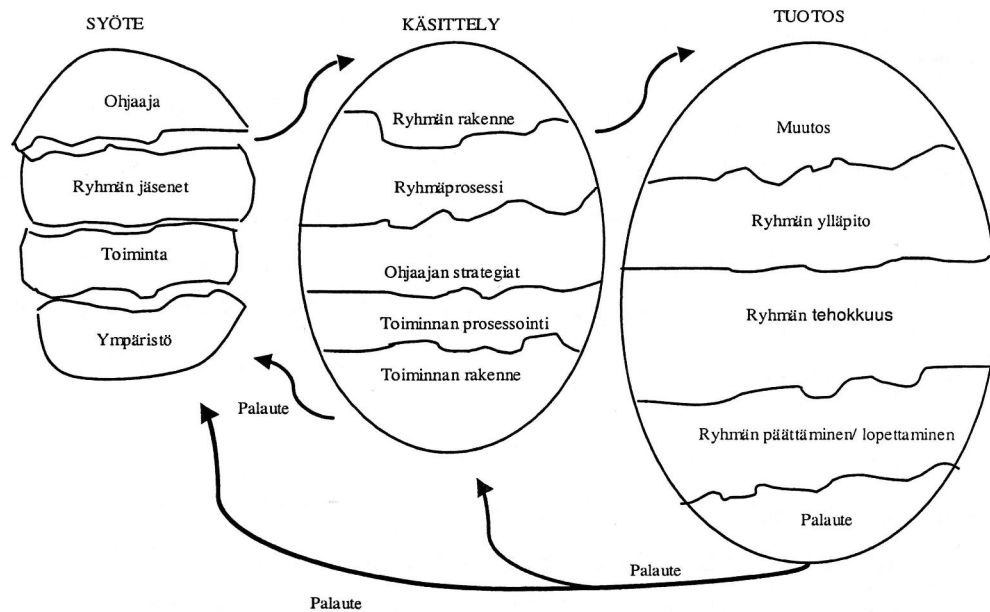
Ryhmästä voidaan puhua, kun siinä on jäseniä enemmän kuin kaksi. Välitön vuorovaikutus, ryhmätietoisuus ja tavoitetietoisuus ovat tekijöitä, jotka erottavat ryhmän joukosta. Ryhmä kostuu yksilöistä, jotka tiedostavat sekä oman, että toisten jäsenyyden ryhmässä. Jäsenillä on ryhmässä rooleja, jotka muodostuvat omien ja toisten odotusten pohjalta. Ryhmässä olevilla jäsenillä voi olla erilaisia henkilökohtaisia tavoitteita, mutta ryhmällä on ainakin yksi yhteinen päämäärä. Koska välitön

vuorovaikutus koostuu tunteista, ajattelusta, sanallisesta ja sanattomasta kommunikaatiosta sekä erilaisesta toiminnasta, ryhmässä tapahtuvat muutokset heijastuvat jokaiseen jäseneseen (Jauhiainen - Eskola 1994: 37, 49, 52–53, 104, 118.)

Toiminnallaan yksilöt tuottavat ryhmän. Ryhmän olemassaolo ja toiminnan laatu riippuvat erilaisten ihmisten persoonallisista toimintapanoksista. Jäsenet tuovat ryhmään yksilöllisen energiansa, josta yhdessä muiden energian kanssa muodostuu ryhmän kokonaisenergia. Ryhmä on yksilölle itsetuntemuksen lisäämisen eli reflektion väline. Ryhmä toimii yksilölle peilinä, johon hän voi heijastaa itseään ja toimintatapojaan. Reflektiivisyyden kehittäjänä ryhmätilanne on erinomainen, koska se tarjoaa runsaan, jatkuvasti muuttuvan virikkeistön, sekä vaatii osallistujalta valintojen tekemistä ja jatkuvaa uusiin tilanteisiin sopeutumista. (Jauhiainen - Eskola 1994: 16, 21.)

Tasavertaisen ryhmän toimintaan kuuluu olennaisena osana kannustaminen. Jokaisella ryhmän jäsenellä on kannustuksen arvoisia ominaisuuksia, jolloin oikeaoppinen ryhmätoiminta tukee ryhmän jäsenten vahvoja alueita. Jotta ryhmän jäsenillä on ryhmässä hyvä ja turvallinen olo tulee hänellä olla tunne, että hänet hyväksytään ryhmässä omana itsenään. (Rouvinen - Kempainen - Kempainen 1999: 186–187.)

Barbara Borg ja Mary Ann G. Bruce (1991) ovat kehittäneet avoimeen systeemimalliin pohjaavan ryhmämallin toimintaterapiaan. Tämän terapeuttisen toimintaryhmän systeemimallin tarkoitus on tukea ja ohjata ryhmän ohjaajaa hahmottamaan, käsittelemään ja järjestämään toiminnallisessa terapiaryhmässä tapahtuvia ilmiöitä sekä tekemään hänet tietoisemmaksi oman toimintansa perusteista. Malli auttaa ohjaajaa ymmärtämään ryhmää kokonaisuutena ja osana ympäristöään. Lisäksi se auttaa toimintojen soveltamisessa sekä niiden tavoitteellisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden perustelemisessa. (Borg-Bruce 1991: 13–21.)



KUVIO 4. Terapeuttinen toiminta systeemimallina (Borg – Bruce 1991:19).

Muiden avoimien systeemimallien tavoin terapeuttisen toimintaryhmän systeemi koostuu **syöttestä (input)**, **käsittelystä (throughput)** ja **tuotoksesta (output)**. Voidaan ajatella, että syötteen osat ovat toiminta, ryhmän jäsenet, ympäristö ja ohjaaja ovat raakamateriaalia, jotka kokoontuvat yhteen. Käsittelyn osat ovat ryhmän rakenne, ryhmäprosessi, ohjaajan strategiat, toiminnan prosessointi ja toiminnan rakenne. Tuotos, joka muodostuu muutoksesta, ryhmän ylläpidosta, ryhmän tehokkuudesta, ryhmän lopettamisesta ja palautteesta kuvaa ryhmään vaikuttavien muutosten ja muuttumattomaksi jäävien osien välistä suhdetta. **Palaute (feedback)** on olemassa jatkuvana vaikuttavana vuorovaikutuksena systeemin eri osien välillä. (Borg – Bruce 1991: 13 - 21.)

Tämä systeemimalli auttoi meitä ryhmän suunnittelussa ja toteutuksessa, jotta osasimme ottaa kaikki tarvittavat asiat huomioon. Meillä oli jo aikaisemman työmme kautta kertynyt kokemusta lasten ryhmien ohjaamisesta, mutta tämän mallin avulla ymmärsimme paremmin ryhmän käyttöä toimintaterapian näkökulmasta.

5.1 Syöte

Syötteen (input) osia ovat toiminta (activity), ryhmäläiset (participants), ympäristö (environment) ja ohjaajat (group leader). Omassa toimintaterapiaryhmässämme syötteen ryhmäläiset muodostuivat neljän lapsen pienryhmästä, joka koostui kahdesta tutkimuslapsesta ja kahdesta tukilapsesta. Ryhmän nimeksi muotoutui Nalle - ryhmä ja

toiminnan tarkoituksena oli nostaa tutkimuslasten osallistumisen tasoa. Pienryhmässä lapset ovat intensiivisesti tekemisissä toistensa kanssa. Lapset ryhmään valikoituivat päiväkodin henkilökunnan huolen perusteella. He arvioivat ketkä hyötyisivät tuetusta leikistä eniten ja ketkä sopisivat persooniltaan auttamaan vetäytyneitä lapsia toimintaan osallistumisessa. Toimintaympäristönä olivat päiväkodin tilat ja kerran lähimetsä. Koska meitä ohjaajia oli kolme, pystyimme myös huomioimaan tukilasten tarpeet, vaikka varsinaisesti keskityimme tutkimuslasten ongelmiin. Suunnitteluvaiheessa sovimme työnjakomme, siten että Sinikka ja Päivi ohjasivat ryhmää. Satu toimi havainnoijana ja videoi jokaisen ryhmäkerran. Ryhmäkertojen sisällöt löytyvät työn lopusta liitteinä.

5.2 Käsittely

Seuraavaksi avaamme avoimen systeemimallin käsittely (throughput) – osaa. Tähän osaan kuuluvat ryhmän rakenne (group structure), ryhmäprosessi (group process), ohjaajan strategiat (leader strategies), toiminnan prosessointi (activity processing) ja toiminnan rakenne (activity structure). Käsittely on ryhmän sisäistä toimintaa, joka kuvaa sitä, miten syötteen osat vaikuttavat toisiinsa. Ryhmän rakenne (group structure), asettaa toiminnalle rajat. On tärkeää, että ohjaaja tarkastelee suunnittelemansa ryhmän rakennetta kriittisesti arvioiden vastaako rakenne jäsenten yksilöllisiä tarpeita ja kykyjä. Ryhmän rakenne koostuu arvioitavissa olevista, konkreettisista ryhmän yhteisistä ja ryhmän jäsenten yksilöllisistä tavoitteista. Ryhmän rakenteeseen kuuluvat myös ryhmän jäsenten valinta, ryhmän tarkoitus, käytännön rajat ja toiminnan valinta. Käytännön rajoja asetellessa on hyvä huomioida ryhmän koko, aikataulu, yksittäisen ryhmäkerran pituus ja ryhmän luonne eli onko ryhmä avoin, suljettu vai täydentyvä. (Borg – Bruce 1991:76, 89 -100.)

Nalle – ryhmä oli suljettu neljän lapsen pienryhmä. Ryhmä kokoontui kahdeksan kertaa peräkkäisinä viikkoina tunnin kerrallaan. Toimintaa suunniteltaessa mietimme lapsille tuttuja aiheita ja leikkejä, joihin olisi helppo liittyä mukaan ja mitkä mahdollisesti lisäisivät osallistumisen tasoa tutkimuslapsilla. Karhu aihe oli ollut päiväkodin aiheena vähän ennen ryhmämme alkua. Toiminnalle rajoja asetti myös ryhmäläisten kanssa yhdessä luodut säännöt, jotka loivat turvallisuuden tunnetta. Ryhmän säännöiksi sovittiin: ketään ei jätetä yksin ja olen kaikkien kaveri. Ryhmäprosessi (group process), kuvaa sitä, mitä ja miten on tapahtunut ryhmän jäsenten kesken. Ryhmäprosessilla viitataan vuorovaikutukseen, jota ilmenee ryhmän jäsenten ja ohjaajien välillä sekä tapaan, jolla ryhmän roolit omaksutaan ja toteutetaan. Ryhmäprosessilla tarkoitetaan

myös ryhmän kommunikaatiotapoja sekä sitä, miten terapeutista toimintaa käytetään ja prosessoidaan ryhmässä. (Borg – Bruce 1991: 21.)

Ohjaustyylimme oli kertova tyyli, jossa ohjaaja antaa selkeät ohjeet, valitse ja valvoo toimintoja. Valitsimme tämän ohjaustyilin, koska ryhmän kypsyystaso oli matala ja lapsilta puuttuivat taidot oma-aloitteiseen toimintaan. Borg – Brucen (1991: 117, 120.) mukaan ohjaajan tehtäviä (leader strategies) ovat energian liikkumisen ja toiminnan helpottaminen sekä tarjota rajat toiminnalle. Nalle – ryhmässä meidän ohjaajien tehtävänä oli pitää ilmapiiri kannustavana ja osallistumista tukevana sekä palauttaa keskustelu takaisin alkuperäiseen aiheeseen rönsyilyn jälkeen. Osassa toimintoja lasten oli mahdollista valita tapa, miten he tehtävän suorittivat ja kenen kanssa. Kehuminen ja kiittäminen jo yrittämisestä rohkaisivat vetäytyvää lasta osallistumaan keskusteluun ja toimintaan entistä innokkaammin.

Toiminnan prosessoinnin (activity processing) keskeisempiä ajatuksia on tarjota ryhmän jäsenille mahdollisuus ilmaista itseään mahdollisimman vapaasti. Kontrollin tunnetta lisää se, että jäsenet kokevat olevansa vapaita ja halutessaan voivat kieltäytyä toiminnasta eikä heitä pakoteta mihinkään. Toiminta itsessään ei edistä tuotoksen ymmärtämistä, vaan tarvitaan myös ohjaajan kykyä prosessoida ja käyttää toimintaa, jotta ryhmän jäsenten tiedot ja taidot vahvistuvat. Toiminnan prosessointi on myös ohjattua keskustelua, jossa terapeutti pyrkii auttamaan ryhmäläisiä tunnistamaan, kuinka toiminnassa esiin tullut liittyy heidän elämäänsä. (Borg – Bruce 1991: 133 - 152.)

Ryhmäkoheesiolla tarkoitetaan ryhmän ja sen jäsenten välistä vetovoimaa. Ryhmän jäsenten täytyy tuntea kuuluvansa ryhmään, jotta ryhmässä tapahtuvat muutokset mahdollistuvat. Toiminnan prosessissa yhteistyön tekeminen edistää koheesiota, jolloin hyvä kokemus vuorovaikutuksen sujumisesta lisää halua kuulua ryhmään. Loppukeskustelussa onnistumisen kokemukset on hyvä saada jaettua ryhmäläisten kesken, mikä vahvistaa ryhmäläisten käsitystä itsestään toimijana ja välillisesti heidän liittymistään ryhmään. (Borg – Bruce 1991: 76 - 77.)

Nalle – ryhmässä toistuivat samat aloitusrituaalit, jotka tulivat ryhmäläisille tutuiksi. Samoin lopetusosiossa keskustelimme lasten kanssa sen kerran tapahtumat läpi ja ennakoimme tulevaa ryhmäkertaa. Halutessaan lapset saivat myös kertoa mistä he pitivät ja mistä eivät pitäneet ja miksi. Ryhmäläiset myös värityivät arviointilomakkeeseen valitsemansa tähdet yhdestä kolmeen, ryhmäkerran mielekkyyden mukaisesti.

5.3 Tuotos

Terapeuttisen toimintaryhmän systeemimallissa tuotos (output) kuvataan ryhmään vaikuttavien muutosten ja muuttumattomaksi jäävien osien väliseksi suhteeksi. Tuotos muodostuu muutoksesta (change), ryhmän ylläpidosta (group maintenance), tehokkuudesta (group effectiveness) ja lopettamisesta (group closure/termination) sekä palautteesta (feedback). (Borg – Bruce 1991: 157 -158.)

Toimintaryhmän aikana kaikki systeemin elementit ovat muutoksen alaisina. Muutos (change) voi tapahtua sekä yksilössä että ryhmässä näkyen yksilön tai ryhmän kyvyssä käsitellä itseään paremmin, olla vuorovaikutuksessa ja toimia onnistuneesti ympäristössä. Muutos voi olla lähestulkoon huomaamaton tai huomattava ja helposti havaittava. Yksilössä tapahtuva muutos voi koskea hänen ajatuksiaan, asenteitaan, käyttäytymistään, tunteitaan ja taitojaan. Muutokset ohjaajassa mahdollistavat kliinisen ammattitaidon lisääntymisen ja persoonallisen tietoisuuden kehittymisen. Kaikki systeemin elementit voivat myös vastustaa muutosta. (Borg – Bruce 1991: 158 -162.) Millaisia muutoksia ryhmän aikana tapahtui tutkimuslapsissa, käsitellään myöhemmin aineiston analyysin ja tutkimustulosten yhteydessä. Ryhmää ylläpitävät (group maintenance) sekä sisäiset että ulkoiset tekijät. Sisäisiä tekijöitä ovat terapeuttisten hyötyjen osoittaminen, ryhmän kehityksellinen taso, normit, johtajuuden jakaminen, koheesiota tukevat tekijät ja vakiintunut ryhmän rakenne. Ulkoisia tekijöitä ovat ryhmän historia sen ympäristöltään saama tunnustus. (Borg – Bruce 1991: 162 -163.)

Meillä opiskelijoilla on aikaisempaa kokemusta lasten ryhmien ohjaamisesta pedagogiikan näkökulmasta katsottuna. Tämä opinnäytetyö lisäsi ammattitaitoamme ryhmämuotoisesta toimintaterapiasta, sillä toiminnan analyysin kautta teimme valintoja ryhmän ohjauksessa. Ryhmän suunnitteluvaiheessa olimme huomioineet jo ryhmää ylläpitäviä elementtejä, kuten ryhmän normit, ohjausvastuun jakaminen ja vakiintunut ryhmän rakenne. Ryhmäkoheesiota tukevia tekijöitä olivat yhteisen nimen keksiminen ryhmälle, ryhmän merkki, johon läsnä olevien nimet kiinnitettiin aloitusosiossa. Yleensä ryhmäläiset jo odottivat meitä valmiina, kun saavuimme päiväkotiin. Ryhmän henkilökunta huomioi ryhmämme aamupiirissä ja Nalle – ryhmän lasten vanhemmat muistivat aamulla kotona, milloin ryhmä kokoontui.

Ryhmän tehokkuutta (group effectiveness) voidaan arvioida kunkin ryhmäkerran tai ryhmän lopussa subjektiivisin kriteerein. Tehokkaassa ryhmässä jäsenet saapuvat ajallaan paikalle ja osallistuvat säännöllisesti ryhmään. Ryhmäläiset pyrkivät

työskentelemään myös yhteistyössä tavoitteiden saavuttamiseksi. Tehokkaassa ryhmässä on luottamuksen, tuen, turvallisuuden ja luovuuden ilmapiiri sekä jäsenet uskaltavat olla rakentavasti eri mieltä asioista. (Borg – Bruce 1991: 167.)

Ryhmän lopettamiseen (group closure/termination) ja sen käsittelyyn tulee varata riittävästi aikaa. Ryhmässä opitut ja suoritettut asiat sitoutuvat yhteen ryhmän tai ryhmäkerran lopetusprosessissa. Ohjaajan tehtävä on auttaa ryhmäläisiä jakamaan kokemuksiaan erosta ja käydä läpi jäsenten saavutuksia. Ohjaaja pyrkii myös löytämään ryhmän loppuun optimistisen tunnelman riippumatta siitä, miten ryhmä on onnistunut. Tämä kokemus tukee ryhmän jäsenten itsetuntoa ja kertoo heidän olevan kykeneviä onnistumaan. Tuotos ei ole yksistään lopettamisen aika, vaan se mahdollistaa uuden alun. Tulevissa vuorovaikutustilanteissa on mahdollista hyödyntää ryhmässä opittuja asioita. (Borg – Bruce 1991: 173 -174.)

Jokaisen ryhmäkerran alussa laskimme ryhmäläisten kanssa, monesko kerta nyt on menossa ja monta kertaa on vielä jäljellä. Lapset pystyivät visuaalisesti hahmottamaan tilanteen ryhmätunnuksen Nallen helminauhan avulla. Jokaisella ryhmäkerralla joku lapsista sai laittaa kyseistä kokoontumiskertaa kuvaavan tarran Nallen helminauhaan ja näin pystyimme seuraamaan ryhmäkertojen kulkua. Viimeisellä kerralla muistelimme yhdessä Nalle – ryhmän tapahtumia, söimme keksit ja nautimme mehut.

Palaute (feedback) voi olla sekä suullista, että kirjallista tietoa. Palaute mahdollistaa oppimisen helpottumisen ja se antaa ryhmän ohjaajalle tietoa siitä, kuinka ylläpitää ryhmää. Tämän lisäksi palaute antaa tukea suunnata ja ohjata tarvittaessa ryhmän jäsenten ja koko ryhmän käyttäytymistä. Palautetta voi antaa ryhmän jäsenet toisilleen, ryhmän jäsenet ohjaajille, ohjaaja ryhmän jäsenille sekä ryhmän jäsenet itselleen. (Borg – Bruce 1991: 167–168.)

Saimme lapsilta kirjallista palautetta jokaisen ryhmäkerran jälkeen väritystehtävän muodossa. Ryhmäläisten suullisen palautteen kirjasimme myös huolellisesti talteen. Suoran suullisen palautteen saimme Matilta: ” Jatkuuko tää ryhmä syksyllä? ”. Ryhmäläiset antoivat vähän palautetta ohjaajille ja toisilleen eivät juuri lainkaan. Ohjaajat antoivat ryhmän jäsenille positiivista palautetta yrittämisestä, toisen kannustamisesta ja onnistumisesta vuorovaikutustilanteissa.

6 TUTKIELMAN TOTEUTUS

Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö. Toiminnallinen opinnäytetyö on työelämän kehittämistyö, joka sisältää kaksi osaa: produkti eli toiminnallinen osuus sekä opinnäytetyöraportti eli prosessin dokumentointi ja arviointi. Toiminnallisen osuuden muotoon vaikuttavat kohderyhmän toiveet, tarpeet, erilaiset piirteet, kuten ikä ja aiempi tietämys aiheesta. Kirjallisessa raportissa pohditaan sekä toiminnallista osuutta että prosessia. (Airaksinen 2003.)

Vilka (2006: 123) määrittelee toiminnallisen opinnäytetyön seuraavasti:

”Toiminnallinen opinnäytetyö (practice-based thesis) on ammattikorkeakouluissa toteutettu opinnäytetyö, jossa opiskelija osoittaa ammatillista tietoa, taitoa ja sivistystä. Opiskelija tuottaa esimerkiksi esineen, tapahtuman, toiminnan tai tuotteen ja kirjoittaa raportin. Opiskelija noudattaa esimerkiksi tiedonhankinnassa tutkimuksellista asennetta ja tutkimusmenetelmille ominaisia käytäntöjä.”

Tässä raportissa kuvaamme koko prosessin alkaen yhteistyökumppanin kuvauksesta ja tietopohjan käsittelystä päättyen aineiston analyysin, tuloksien, päätelmien ja työn julkaisemiseen. Opinnäytetyömme tietopohja perustuu Inhimillisen toiminnan malliin, Psykososiaaliseen viitekehykseen ja Ekologiseen ympäristömalliin. Tietopohja sisältää määritelmiä työmme kannalta oleellisista seikoista sekä avaa terapeuttisen toimintaryhmän systeemimallia toiminnallisen osuuden eli neljän lapsen terapiaryhmän avulla.

6.1 Laadullinen tapaustutkimus

Opinnäytetyömme on laadullinen tapaustutkimus. Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tarkastellaan merkitysten maailmaa, joka on ihmisten välinen ja sosiaalinen. Merkitykset ilmenevät suhteina ja niiden muodostamina merkityskokonaisuuksina. Laadullisen tutkimusmenetelmän tiedonintressinä on saavuttaa tietoa, joka auttaa jonkin ilmiön tai asian ymmärtämisessä. Samankaltaisuuksien ohella myös poikkeavuudet ovat tutkimusaineistossa kiinnostavia. (Vilka 2007: 97.) Eskolan ja Suorannan (1988: 14) mukaan laadulliselle tutkimukselle on myös ominaista hypoteesittomuus, mikä tarkoittaa sitä, että tutkijalla ei ole ennako-olettamuksia tutkimuskohteesta tai tutkimustuloksista.

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista ja aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija luottaa omiin havainnoiteihinsa enemmän kuin mittausvälineillä hankittavaan tietoon. Laadullisessa

tutkimuksessa suositaan ihmistä tiedon keruun instrumenttina. Kohdejoukko on valittu tutkimukseen tarkoituksenmukaisesti. (Hirsjärvi ym. 1997: 155.)

Tapaustutkimukselle on luonteenomaista, että yksittäisestä tapauksesta (tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia) tuotetaan yksityiskohtaista, intensiivistä tietoa. Tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen on tärkeämpää kuin yleistäminen. Aineistonkeruussa käytetään useita menetelmiä, ja tyypillisesti tavoitellaan nimenomaan ilmiöiden kuvailemista. Esimerkiksi Syrjälä ja Numminen (1988) kuvaavat tapaustutkimusta sille luonteenomaisten ominaisuuksien avulla, joita ovat yksilöllistäminen, kokonaisvaltaisuus, monitieteisyys, luonnollisuus, vuorovaikutus, mukautuvaisuus ja arvosidonnaisuus. Tapaustutkimukselle ominaisia piirteitä ovat teorian vahva osuus, tutkijan osallisuus ulkopuolisuuden sijaan, monimetodisuus sekä rakenteelliset (väestöön liittyvät) ja historialliset (tapahtumiin liittyvät) sidokset.

6.2 Eettiset kysymykset

Ennen ryhmän aloittamista lähetimme vanhemmille saatekirjeen, jossa kerroimme ryhmästä ja annoimme heille mahdollisuuden tavata meidät (Liite 1). Haimme huoltajilta myös luvat lasten tutkimukseen osallistumisesta ja videoinnista (Liite 2). Näistä asioista olemme keskustelleet yhdessä päiväkotiki Meritähden henkilökunnan kanssa. Tärkeä osa yhteistyötä oli myös opinnäytetyösopimuksen solmiminen, jossa sovitaan työn peruseriaatteen, aikataulun, tulosten julkistaminen ja hyödyntäminen.

Opinnäytetyöhön liittyvien lupien lisäksi otimme huomioon vaitiolovelvollisuuden kaikessa työhömmä liittyvissä asioissa. Ohjaamamme ryhmän lasten henkilötiedot eivät tule esille työssämme, hävitämme videoaineiston sovitulla tavalla sekä pyrimme pitämään omat arvomme erillään tutkittavasta ilmiöstä. Pyrimme myös noudattamaan huolellisuutta, tarkkuutta ja rehellisyyttä työssämme.

Toimintaterapeuttien ammattieettisten ohjeiden mukaan toimintaterapeutin tulee tehdä työtään tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti yhteistyössä asiakkaan ja hänen omaistensa kanssa. Ennen terapian aloittamista toimintaterapeutin tulee myös selvittää asiakkaalle ja hänen läheisilleen toimintaterapian mahdollisuudet ja rajoitukset. (Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet 2007.) Tätä tarkoitusta varten olimme varanneet tietyn ajan lasten vanhemmille, jolloin olisimme voineet keskustella ryhmästä, sen tavoitteista ja vastata heidän kysymyksiinsä (Liite 1). Vanhemmat eivät kuitenkaan ottaneet meihin yhteyttä ja heille ilmeisesti riitti päiväkodin kautta tullut tieto.

Toimintaterapeutin tulee osallistua moniammatilliseen yhteistyöhön, jossa hänen tulee kunnioittaa toisten toimintaterapeuttien ja muiden ammattiryhmien ammattitaitoa sekä ammatillisia velvollisuuksia ja oikeuksia. (Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet 2007.) Oma kokemus päiväkotityöstä auttoi meitä yhteistyön tekemisessä Meritähden päiväkodin kanssa. Opinnäytetyötä tehdessämme haimme omaa toimintaterapeutin ammatti-identiteettiä ja pyrimme noudattamaan ammattieettisiä ohjeita.

6.3 Nalle-ryhmä

Päiväkodin henkilökunnan asiantuntemuksella Nalle - ryhmään valikoitui neljä lasta, joista kaksi on opinnäytetyömme tutkimuksen kohteena ja kaksi lapsista tukilapsena. Tarkoituksemme oli ohjata ryhmää iltapäivisin, mutta totesimme yhdessä päiväkodin henkilökunnan kanssa, että otollisin aika ryhmätoiminnalle oli aamupäivä, johtuen osittain lasten hoitoajoista. Ensimmäisen kerran, kun oli tarkoitus aloittaa ryhmä, päiväkodissa oli läsnä vain yksi neljästä lapsesta ja hänen kotiinlähtöaikansa olisi ollut kesken ryhmätoiminnan, joten päätimme siirtää aloitusajankohtaa viikolla eteenpäin. Nalle - ryhmän toimintaa on tarkemmin avattu edellä luvussa Ryhmän käyttö toimintaterapiassa.

Tukilapsen rooli on mallintaa toimintaa ja osallistumista, sekä auttaa osaltaan vuorovaikutustaitojen kehittämisessä. Tavoitteena kahdeksan kertaa kokoontuvalla ryhmällä oli nostaa tutkimuslasten osallistumisen tasoa vuorovaikutustilanteissa. Maijalle asetimme tavoitteeksi saada lisää rohkeutta itseilmaisuun ryhmän aikana. Matin tavoitteeksi nousi vuorovaikutustaitojen lisääntyminen ryhmän lasten kanssa, jolloin tarve tukeutua aikuiseen vähenee. Suunnittelemamme ryhmän toiminnan runko koostui kolmesta eri osiosta jotka ovat aloitus, toiminta ja lopetus. Aloituksessa painotamme yksilöllistä huomiointia sekä kävimme yhdessä läpi kyseisen ryhmäkerran toiminnan sisältöä. Toimintaosuuden aikana lapsi työskenteli itsenäisesti, pareittain ja koko ryhmän kanssa. Lopetusosuus koostui loppuleikistä, lapsen omasta arvioinnista ja ennakoimme seuraavaa ryhmäkertaa.

Aran ja hiljaisen lapsen on usein helpompi puhua pienryhmässä, jossa häntä tuetaan ilmaisemaan itseään. Ryhmän aikuinen tekee tilaa lapselle ja huomioi tämän tarpeet ja toiveet. Mitä luottamuksellisempi tilanne ryhmässä saavutetaan, sitä enemmän lapsi tuo tunteitaan esille (Pihlaja 2004: 223 – 226.) Ennustettavuus vähentää myös lapsen ahdistusta. Myös ympäristön tulisi olla rauhallinen eikä liikaa virittävä. (Pihlaja 2004: 227.) Turvallisessa pienryhmässä lapsi saa tilaisuuden irtaantua mahdollisesta leimastaan ja aiemmista rooleistaan. Hänellä on mahdollisuus saada tukea myös vertaisiltaan. (Viitala 2004: 148.) Jokainen ryhmän jäsen on tietoinen keskinäisestä

riippuvuudesta ryhmään ja heillä on yhteisiä päämääriä. He ovat tietoisia jäsenyydestään ryhmään ja jokainen on tietoinen toisten kuulumisesta ryhmään. (Kauppila 2000: 86.)

7 AINEISTON KERUU

Opinnäytetyömme aineisto koostuu päiväkodin henkilökunnalta saaduista havainnointilomakkeista. Sen lisäksi videoimme ja havainnoimme ryhmän toimivuutta koko prosessin ajan. Lapsilta keräsimme myös palautteen joka ryhmäkerran jälkeen. Henkilökunnan kanssa käytyt vapaat keskustelut sekä etukäteen sovittu reflektointikeskustelutilaisuus antoivat meille arvokasta aineistoa työhömmе. Tutkimuspäiväkirja oli hyvä lisä kaikkiin näihin aineiston keruu menetelmiin.

Opinnäytetyömme tehtävänä on kuvata, miten vetäytyneiden lasten leikkiin osallistumista voidaan tukea ryhmämuotoisen toimintaterapian avulla ja miten tutkimukseen osallistuneiden lasten leikkiin osallistuminen muuttui ryhmäprosessin aikana. Tähän saimme vastauksia ryhmäprosessin kautta saadusta aineistosta, jonka olimme kirjanneet tutkimuspäiväkirjaan. Myös videohavainnot antoivat lisätukea vastauksiimme. Lisäksi päiväkodin henkilökunta täytti ennen ryhmän alkamista ja sen päätyttyä lomakkeen, jossa haettiin vastauksia osallistumisen tason muutoksiin, kaveritaitoihin ja ympäristön vaikutustekijöihin ryhmän aikana. Lisätietoa saimme myös lasten suorittamasta ryhmäkerran arvioinnista jokaisen tapaamisen jälkeen.

Lisäksi opinnäytetyön tehtävänä on tuoda esiin päiväkodin henkilökunnan ajatuksia toimintaterapiaryhmästä. Tähän tutkimustehtävään saimme vastauksia myös tutkimuspäiväkirjan avulla, johon oli kirjattu työntekijöiden kommentit ja vapaat keskustelutilanteet ryhmäkertojen jälkeen, sekä etukäteen oli sovittu reflektointikeskustelun ajankohta ryhmän loppuvaiheessa.

7.1 Havainnointilomake ja videointi

Käytimme aineiston keruussa lomaketta, jossa pyrittiin saamaan selville lasten leikkiin osallistumista, kaveritaitoja ja ympäristön mahdollista tukea. Arvioinnin teki päiväkotiryhmän henkilökunta ennen ryhmän alkamista ja uudelleen sen loputtua. Lomakkeen kysymykset on laadittu koskemaan lähinnä lapsen osallistumisen tasoa ja sitoutumista itse toimintaan Inhimillisen toiminnan malliin pohjautuen. Kaveritaitojen osalta käytetään Psykososiaalisen viitekehyksen teoriaa ja ympäristön kysymykset pohjautuvat edellisten lisäksi Ekologiseen malliin (Liite 3). Käytimme havainnoinnin

tukena videointia, josta oli jälkeinpäin mahdollista havainnoida ryhmän jäsenten toimintaa. Satu videoi jokaisen ryhmäkerran. Tavoitteena oli saada videointi luontevasti häivytettyä taustalle, jotta lapset osallistuvat toimintaan mahdollisimman luontevasti.

7.2 Reflektointikeskustelu ja lasten suorittama ryhmäkerran arviointi

Yhdessä sopimamme refleктоivan keskustelutilaisuuden ryhmän henkilökunnan, päiväkodin johtajan sekä erityislastentarhanopettajan kanssa järjestimme erikseen toimintaterapiaryhmämme loppupuolella. Tarkoituksenamme oli järjestää kaksi tällaista tilaisuutta, mutta päiväkodin aikatauluun ei sopinut kuin yksi. Keskustelutilaisuuden tavoitteena oli nostaa esiin onnistumisen kohtia tutkimuslasten leikkiin osallistumisessa. Toivoimme keskustelun tuottavan ajatuksia menetelmistä, jotka voisivat siirtyä ryhmän arkeen ja helpottaa vetäytyvien lasten osallistumista toimintaan.

Jokaisen ryhmäkerran jälkeen lapset pohtivat omaa osallisuuttaan ja tuntemuksiaan ryhmäkerran aikana. Tämä toteutettiin väritystehtävän muodossa asteikolla: yksi tähti – en pitänyt lainkaan, kaksi tähteä – pidin vähän ja kolme tähteä - pidin paljon. (Liite 4.) Kirjasimme myös lasten kommentit sanatarkasti väritystehtäväpaperille ja näin meidän oli mahdollista seurata heidän tunnetilojaan sekä mielenkiinnonkohteitaan. Näiden tietojen perusteella teimme toiminnan analyysiä seuraavia kertoja ajatellen.

7.3 Tutkimuspäiväkirja

Kävimme ryhmän henkilökunnan kanssa refleктоivaa keskustelua koko tutkimusprosessin ajan ennen toimintaterapiaryhmän alkamista sekä välittömästi sen jälkeen. Tutkimuspäiväkirjaan kirjasimme havainnot lapsista kaikilta ryhmäkerroilta, toiminnan analyysit, omat tuntemuksemme ja henkilökunnan kanssa käymämme keskustelut. Jokaisen ryhmäkerran jälkeen purimme ryhmätilanteet ja kirjasimme havainnot tutkimuspäiväkirjaan. Vaikka tutkimuspäiväkirjamme oli tavallinen ruutuvihko, sillä oli silti iso merkitys meille opiskelijoille asioiden kirjaamisessa kronologiseen järjestykseen, refleктоinnissa ja omien tunteiden käsittelyssä. Tähän vihkoseen kirjasimme myös arvokasta tietoa lasten tuntemuksista, mielipiteistä ja lausahduksista ryhmäkertojen aikana.

8 AINEISTON ANALYYSI

Aineiston analyysillä pyritään tiivistämään aineisto kadottamatta silti sen sisältämää informaatiota. Analyysin tarkoitus on myös tuottaa uutta tietoa tutkimuskohteesta. (Eskola - Suoranta 1998: 138.)

Luokitteluyksikköinä työmme analyysissä olivat osallistuminen, kaveritaidot ja ympäristö. Nämä teemat perustuvat käyttämäämme tietopohjaan ja niitä on käytetty myös havainnointilomakkeessa.

Aineiston analyysissä käytettiin deduktiivista eli teorialähtöistä sisällön analyysiä, jolle on ominaista käyttää apuna valmista viitekehystä. Teorialähtöisen sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on analyysirungon muodostaminen. Analyysirungon sisälle muodostetaan aineistosta erilaisia luokituksia tai kategorioita noudattaen induktiivisen sisällönanalyysin periaatteita. Analyysirunko voi olla myös strukturoitu, jolloin aineistosta kerätään vain niitä asioita, jotka sopivat analyysirunkoon (Tuomi, Sarajärvi 2009: 113.)

Opinnäytetyömme tietopohjana ovat Inhimillisen toiminnan malli, psykososiaalinen viitekehys sekä Ekologinen Ympäristömalli. Aineiston analyysissä yläluokat pohjautuvat näihin toimintaterapeuttisiin malleihin. Aineistosta on poimittu tutkimukselle keskeiset yläluokat ja sen jälkeen eroteltu tutkimusongelman kannalta olennaiset alaluokat. Yläluokat tulevat esille tutkimuksen havainnointilomakkeessa. Havainnointilomakkeen alaluokat kuvaavat tutkimukselle olennaisia lapsen taitoja. Työssämme on kolme yläluokkaa: osallistumisen tukeminen, kaverisuhteet sekä ympäristön rakentaminen lapsen toimintaa tukevaksi.

9 TUTKIELMAN TULOKSET

9.1 Osallistumisen tukeminen

Tutkimuslasten osallistumista tuettiin selkeällä toimintastrukturilla joka toistui samana ryhmäkerrasta toiseen. Toiminnot suunniteltiin niin että ne olivat lapsille jo entuudestaan tuttuja ja merkityksellisiä mikä edesauttoi toimintaan motivoitumista ja sitoutumista. Toimintoihin oli helppo päästä mukaan joten se helpotti osallistumista, lisäsi onnistumisen kokemuksia, sekä toiminnallista pätevyyttä ja edesauttoi vuorovaikutuksen vahvistumista. Osallistumista tuettiin myös ennakoimalla seuraavan

ryhmäkerran toimintaa. Toiminnan analyysin avulla lisäsimme tehtävien haasteellisuutta ryhmäkertojen edetessä. Sovimme yhdessä lasten kanssa säännöt joihin sitoutuminen loi turvallisuutta ryhmäläisten keskuudessa ja se auttoi ryhmäkoheesion vahvistumisessa.

9.2 Kaverisuhteiden tukeminen

Tukilasten tuella tutkimuslapset saivat lisää rohkeutta osallistua vuorovaikutustilanteisiin. Ryhmäkerroilla oli mahdollista osallistua toimintaan myös yhdessä kaverin kanssa, jos yksin toiminta oli liian haasteellista. Osa tehtävistä oli suunniteltu niin, että niiden suorittamiseen tarvittiin toisen lapsen apua ja ne toteutettiin parityöskentelyinä. Tällaisessa työskentelyssä lapsi harjoittelee toisen huomioon ottamista, neuvottelu- ja selviytymistaitoja.

9.3 Ympäristön muokkaus

Tilan pysyvyyden kautta loimme turvallisen toimintaympäristön. Poistimme ylimääräiset virikkeet ympäristöstä jonka avulla vahvistimme orientaatiota kyseistä ryhmäkertaa varten. Ohjaajien tuttuus ja ryhmäläisten pysyvyys loivat turvalliset puitteet ryhmäkerroille. Pienryhmän luottamuksellinen ilmapiiri auttoi vetäytyvää lasta irtautumaan aikaisemmasta aran lapsen roolista osallistuvan lapsen suuntaan. Pienryhmä ja mielekäs toiminta suunnitelluin välinein mahdollistivat tutkimuslasten toimintasäteen laajenemisen, osallistumisen ja kaveritaitojen osalta. Ryhmäkertojen edetessä aikuisen tuen tarve väheni, koska pienryhmässä oli turvallista harjoitella osallistumista ja itseilmaisua.

9.4 Lasten leikkiin osallistuminen ryhmäprosessin aikana

Tutkimuslastemme suurimmat haasteet näyttäytyivät osallistumisen ja kaveritaitojen osa-alueilla. Itseensä luottaminen, omien mielipiteiden ilmaiseminen, oma-aloitteisuus sekä kontaktin ottaminen toisiin lapsiin oli vähäistä.

Toimintaterapiaryhmän alkaessa Maija ei juuri ilmaissut mielipiteitään lainkaan ja toisiin lapsiin liittyminen oli hyvin vähäistä. Maija osoitti ryhmäkertojen loppuvaiheessa enemmän halukkuutta ryhmäleikkeihin ja oli enemmän kiinnostunut uusista leikeistä kuin alkuun. Hänen tarpeensa aikuisen henkilökohtaiseen kehotukseen myös väheni kerta kerralta. Neljännellä ryhmäkerralla hän ilmoitti jo kuuluvalla äänellä **mull olis asiaa!** Ryhmäkertojen edetessä hän rupesi kertoilemaan kuulumisiaan ja mielipiteitään yhä enemmän sekä ilmaisi omaa tahtoaan. Tämä käyttäytymisen muutos näkyi myös

päiväkodin ryhmätilanteissa. Ryhmän henkilökunnan kanssa käydyissä keskusteluissa ilmeni, että Maija on ruvennut hakeutumaan omaehtoisesti muiden lasten leikkeihin ja on herkemmin vuorovaikutuksessa toisiin lapsiin. Hän on myös valinnut uusia leikkejä ja leluja, sekä hyväksynyt herkemmin muiden lasten leikkitekoja kuin ennen. Hän on myös ruvennut näyttämään tunteitaan avoimemmin ja kertoo enemmän hänelle merkityksellisistä asioista. Katsekontaktissa tapahtui myös muutosta parempaan suuntaan ryhmäkertojen edetessä, sillä Maija selvästi alkoi nostaa painunutta katsettaan ja tarkkailemaan ympäristöään avoimemmin. Hän katsoi myös lopulta suoraan silmiin ja pyysi aikuiselta apua tarvitessaan. Myös verbaalinen vuorovaikutus ryhmän muiden lasten kanssa lisääntyi kerta kerralta. Nämä havainnot ja keskustelut tukevatkin päätelmää, että Maijan itseluottamus ja oma-aloitteisuus olivat toimintaterapiaryhmän aikana lisääntyneet.

Matti tukeutui ryhmämme alkaessa aikuiseen kaikkien toimintojensa kohdalla. Hän ei ottanut kontaktia muihin lapsiin vaan haki aikuisen huomiota ja hyväksyntää olemalla jatkuvasti äänessä. Ryhmän edetessä Matti rupesi hyväksymään muiden lasten leikkitekoja ja ottamaan kontaktia myös lapsiin päin. Hän alkoi ensin tarkkailla toisten lasten toimia ja lopulta myös keskustelemaan heidänkin kanssa. Neljännen ryhmäkerran lopussa hän sanoi toiselle tukilapsista, ***nythän me ollaan, muistathan, niitä sydänystäviä.*** Matti rupesi ottamaan vastuuta toisista lapsista ja esim. viidennen ryhmäkerran jälkeen hän käveli käsi kädessä tukilapsen kanssa metsäretkeltä päiväkotiin. Päiväkotiryhmän henkilökunnan kanssa käydyt keskustelut tukivat myös omia havaintojamme. Heidän mukaan Matti oli alkanut päiväkotiryhmässä hakeutua enemmän omaehtoisesti lasten seuraan ja aikuisen huomion ja avuntarve oli selvästi vähentynyt. Hän pystyi jo kuuntelemaan toisten lasten kommentteja, ilman että keskeytti niitä omalla tarinallaan. Myös oman toiminnan varmistelu oli vähäisempää kuin aikaisemmin. Nämä havainnot ja keskustelut tukevatkin sitä päätelmää, että Matti oli ruvennut toimintaterapiaryhmän aikana ottamaan enemmän vastuuta muista lapsista ja hyväksymään muiden lasten leikkitekoja.

9.5 Päiväkodin henkilökunnan ajatuksia toimintaterapiaryhmästä

Toteuttamamme interventio vahvisti päiväkodin työntekijöiden mielissä ajatusta pienryhmätoiminnan tarpeellisuudesta. Heidän mielestään pienryhmä auttaa aina lasta eteenpäin ja pienryhmästrukturista tulee pitää kiinni. Erään työntekijän kommentti *”pienryhmä tuo lapselle turvallisuutta ja turvallisuudesta lähtee hyvä olo”*, kiteyttää mielestämme hyvin pienryhmien olemassaolon tärkeyden. Päiväkotiryhmän työntekijät yrittivät järjestää toimintaansa niin, että jokainen lapsi ryhmässä saisi kuulua johonkin

pienryhmään. Päiväkotiryhmän työntekijät huomioivat lasten kanssa läpikäytävässä viikkokalenterissaan toimintaterapeuttisen Nalle-ryhmän kokoontumisajankohdan. Nalle-teema alkoi näkyä myös päiväkodin toiminnan sisällöissä ja lasten tuotoksia oli esillä oppimisympäristössä.

10 POHDINTA

Opinnäytetyön aiheemme oli aloitusvaiheessa kovin ajankohtainen, sillä mediassa pyöriteltiin paljon lasten- ja nuorten pahoinvoinnin lisääntymistä ja silloiset tapahtumat olivat pysäyttäneet monet ihmiset pohtimaan mistä tämä kaikki epätoivo voisi johtua. Jäimme myös osaltamme pohtimaan alle kouluikäisten lasten jaksamisen tilaa ja halusimme nostaa työllämme esille niitä lapsia, joilla ei ole mitään suurempaa ongelmaa toiminnoissaan, mutta jäävät usein ryhmän aktiivisen toiminnan ulkopuolelle tai ovat täysin riippuvaisia aikuisen ohjailusta. Mielestämme syrjäytymisen riskit ovat jo täällä nähtävissä.

Pohdimme myös kulttuuriamme, joka suosii hiljaisten ja vetäytyvien lasten olemassaoloa, eikä monikaan pysähdy miettimään onko heidän asiansa kunnossa tai olisiko heillä tarvetta saada ääntään enemmän kuuluville? Toimintaterapian osuutta näiden kysymysten äärellä haluamme luonnollisesti myös miettiä, sillä olemme vakuuttuneita siitä, että ennaltaehkäisevällä työllä saataisiin tuettua lasta oikeassa kohdassa ja intervention vaikutukset kantaisivat pitkälle lapsen tulevaisuuteen.

Opinnäytetyömme toinen tutkimuskysymys oli mitä ajatuksia toteutettu toimintaterapiaryhmä herättää päiväkodin työntekijöissä? Tähän liittyen olisimme toivoneet enemmän vastavuoroista oppimista sekä ajatusten ja mielipiteiden jakamista päiväkotiryhmän työntekijöiden kanssa. Aikomuksemme oli järjestää kolme reflektointitilaisuutta henkilökunnan kanssa. Heidän moninaisten työtehtävien ja meidän kouluaikataulujen yhteensovittaminen osoittautui kuitenkin yllättävän vaikeaksi joten saimme järjestettyä vain yhden reflektointitilaisuuden. Tiiviimpi vuorovaikutus henkilökunnan kanssa yhteisten reflektointikeskustelujen myötä olisi saattanut vaikuttaa tutkimustuloksiin.

Me opiskelijat olisimme voineet olla aktiivisemmin yhteydessä ryhmän työntekijöihin suoraan. Olimme työskentelyn aikana yhteydessä ryhmään useasti erityislastentarhanopettajan kautta, joka ei kuitenkaan työskentele vakituisesti tässä lapsiryhmässä. Ryhmän työntekijöiden sitoutuminen työskentelyymme päiväkodissa

olisi voinut olla tiiviimpää, jos me olisimme ottaneet heidät aktiivisemmin huomioon. Kriittisesti suhtaudumme myös vuoropuheluun yhteistyökumppanin kanssa. Alkuperäisen Toivo- hankkeen aloitus oli jo huono lähtökohdiltaan, emmekä saaneet heitä sitoutumaan meidän koko projektiin alusta lähtien. Meritähden päiväkodin johtaja oli vaihtumassa juuri aloituskuukausiemme aikana ja sitouttaminen olisi ollut suotavaa lähteä jo silloin liikkeelle. Dialogia syntyi, mutta mielestämme liian vähän jotta olisimme päässeet vahvempiin tuloksiin tutkielmassamme.

Päiväkotiyhteistyön alkaessa koimme vahvuutena sen, että meillä kaikilla on vahva ammatillinen tausta ja osaaminen päiväkotityöskentelystä. Päiväkodin arki, rutiinit sekä lasten kohtaaminen olivat meille entuudestaan tuttuja joten meidän oli helpompaa aloittaa työskentely lapsiryhmän kanssa. Toisaalta kokemuksemme toi tullessaan rooliristiriitoja, joita emme etukäteen olleet osanneet ajatella. Kasvattajan pedagoginen rooli oli vielä alussa vahvana meissä ja pyrki esiin voimakkaasti. Haasteena meillä oli löytää itsestämme terapeuttinen rooliminä ja mukauttaa ajattelua ja toimintaa sen suuntaisesti. Jokaisen ryhmäkerran jälkeen kävimme myös keskenämme reflektovaa keskustelua itsestämme ohjaajina.

Aineiston keruun osalta jäimme kriittisesti pohtimaan ymmärsivätkö lapset tähtien määrän ja heidän kokemansa ryhmäkerran mielekkyyden yhteyttä. Tuntuiko mukavalta värittää useampi tähti vain värittämisen ilosta? Tämä tuo epäluotettavuutta aineiston analyysiin, sillä varsinaista muutosta emme näistä tuotoksista saaneet näkyville. Mielestämme niihin sisältyy liikaa tulkinnan varaa.

Toisen tulkinnan varaisuuden jätti ilmaan käyttämämme havainnointilomake – oliko niissä riittävän tarkat kysymykset vai ei? Analyysin luotettavuutta vaikeuttaa se, että lomakkeen täyttö toisella kertaa ei välttämättä vastannut enää samaan kysymykseen kuin ensimmäisellä kerralla. Henkilökunta saattoikin mieltää kysymyksen erilailla kuin ensimmäisellä kerralla, sillä lapsen käyttäytymisen muutos saattoi olla niin hienovaraista, että siihen ei enää samalla lomakkeella voinut vastata peilaten ensimmäiseen vastaukseen. Meidän olisi täytynyt ainakin suu-sanallisesti ohjeistaa heitä miettimään asian vaatimaa tarkkuutta ja peilautuvuutta ensimmäiseen täyttökertaan nähden.

Ekologiseen malliin tutustuttuamme halusimme sen kautta selvittää ympäristön osuutta laajemmin. Ekologisen mallin ajatus toimintasäteestä kuvaa hyvin lapsen ja ympäristön dynaamista suhdetta siitä, miten konteksti voi estää tai mahdollistaa lapsen toimintaa. Opinnäytetyössä. Ekologisessa mallissa ympäristö jaetaan ajalliseen,

fyysiseen, sosiaaliseen ja kulttuuriseen ympäristöön. Pienryhmätoiminta sopii Meritähden toimintakulttuuriin ja siellä on nähty pienryhmätoiminnan tarpeellisuus. Toimiessaan pienryhmässä arat ja vetäytyvät lapset uskaltavat ilmaista itseään paremmin ja he tulevat kuulluksi. Työssämme olisimme halunneet vaikuttaa enemmän päiväkodin oppimisympäristön monipuolisuuteen. Terapiakertojen suunnitteluvaiheessa ajattelimme toteuttaa ryhmätapaamisia erilaisissa ympäristöissä. Tutustuttuamme tarkemmin Borg & Brucen systeemimalliin ryhmän toiminnasta, ymmärsimme tilan pysyvyyden terapeuttisen merkityksen.

Onnistumisen kokemuksia meille tuotti aineiston keruuvaiheessa lasten parissa työskentely ja työnjako niissä oli onnistunut ratkaisu, sillä lapset sitoutuivat Nalle-ryhmään alusta lähtien erittäin hyvin. Pohdimme, että selkeä struktuuri oli suurimpana syynä tähän. He tiesivät aina mitä tekemistä odottaa ensi kerralla ja kuka heidän kanssaan niitä teki. Oli myös hienoa olla silminnäkijänä tutkimuslasten muutoksen hetkissä. Jäimmekin pohtimaan mahdollisen hyödyn laajuutta, jos ryhmäkertoja olisi ollut mahdollista järjestää enemmän. Tällöin olisi ollut myös mahdollisuutta vaikuttaa ympäristöön enemmän ehkä leikkiympäristöjen rakentamisella ja projektityöstelyn avulla.

Vaikka ryhmän toteuttaminen vaati meiltä paljon aikaa ja voimavaroja, koimme sen olleen meille hyvä oppimiskokemus terapeuttisen ryhmän ohjaamisesta. Lisäksi yhteiset pohdinnat jokaisen ryhmäkerran jälkeen tuottivat meille ammatillisen kasvun tuntemuksia, sillä yhdessä tilanteiden avaaminen toi esiin ne pienimmätkin muutoksen kohdat ryhmän toimivuudessa ja yksilöiden onnistumisissa. Tämä kaikki toi selkeästi meille työvälineitä myös tuleviin ryhmäohjaustilanteisiin. Varhaisen puuttumisen merkitystä tulisi entisestään korostaa, jotta päästäisiin parhaisiin mahdollisiin kuntoutuksen tuloksiin ja ongelmat eivät pääsisi kasvamaan liian suuriksi.

LÄHTEET

- Aaltola, J. - Valli, R.(toim.) 2001: Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Airaksinen, Tiina 2003: Toiminnallinen opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu. Verkkodokumentti. < <http://www.joensuu.fi/fld/afinla2003/abstracts.pdf>>.Luettu 28.2.2009.
- Asendorpf, J.B. 1990: Beyond social withdrawal: Shyness, unsociability and peer avoidance. *Human Development*, 33, 2, 4-5, 250-259.
- Borg, Barbara- Bruce, Mary Ann G.1991: The group system; The therapeutic activity group in occupational therapy. USA: Slack.
- Dunn, Winnie 2007: Ecology of Human Performance Model. Teoksessa Dunbar, Sandra Barker (toim.): Occupational Therapy Models for Intervention with Children and Families. Thorofare: Slack Incorporated 127 – 134.
- Dunn, W. - Brown, C.- McGuigan, A. 1994: The Ecology of Human Performance: A framework for considering the effect of context. *American Journal of Occupational Therapy* 48 (7). 595-607.
- Eskola, J. - Suoranta, J. 1988: Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fazio, Linda S.- Parham L.Diane 2008: Play in occupational therapy for children.
- Furman, W. - Rahe, D. - Hartup, W.W. 1979 : Rehabilitation of socially withdrawn preschool children through mixed-age and same-age socialization. *Child Development*, 50, 4, 915-922.
- Garvey, C. 1986 : Peer relations and the growth of communication. In E.C. Muller & C.R. Cooper (Eds.), *Process and outcome in peer relationships*. (pp.329-345). Orlando, FL: Academic Press.
- Hakkarainen, P. 2002: Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS - kustannus.
- Harrist, A. W. - Zaia, A. F. - Bates, J.E. - Dodge, K. A. - Pettit, G. S. 1997. Subtypes of social withdrawal in early childhood: sociometric status and social cognitive differences across four years. *Child Development* 68, 278 - 294.
- Hartup, W.W. - Moore, S.G. 1990: Early peer relations: Developmental significance and prognostic implications. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 1, 1-17.
- Hirsjärvi, S. - Remes, P. - Sarjavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 11.p. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hokkanen, T- Riekk, K. 2006: Hei, mä osaan! Lasten visuomotoristen taitojen kehittymisen tukeminen toimintaterapiaryhmässä. Opinnäytetyö. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysala. Toimintaterapian koulutusohjelma.
- Salo-Chydenius, Sisko 1992: Toimintaterapia mielenterveystyössä. Helsinki:

Opetushallitus.

- Sario, A. 1995. Leikkiäkö vain? Teoksessa Toimintaterapia tie omatoimisuuteen. Toim. Holvikivi, J.Saarijärvi: Gummerus. 73.
- Kalland, Mirjam 2007: Varhaisten hoivakokemusten merkitys lasten kehitykseen. Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto ry. <http://www.sosiaaliturvayhdistys.fi/mpdb/file_library/x/IMG/10940/file/Mirjam>. Luettu 12.03.2009.
- Kalliala, Marjatta -Tahkokallio, Leena 2001: Yhteinen leikki. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula - Inkeri Ruokonen. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finn Lectura.
- Kauppila, Reijo A. 2000: Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Kerola, Kyllikki - Kujanpää, Sari - Kallio, Anja 2007: Tunteesta tunteeseen - Ihmismielentarinat kuvin ja sanoin. Opetushallitus. Edu.fi. Opettajan verkkopalvelu <<http://www.edu.fi/pageLast.ast?path=498,527,6980,20201,80355,80406,80574#32>>. Luettu 12.3.2009.
- Kielhofner, Gary 2008: Model of Human Occupation. Theory and Application. 4 th edition. Philadelphia: Lippincott, Williams & Wilkins.
- Laine, Kaarina 2002: Pienten lasten sosiaaliset suhteet -tutkimusprojekti. Teoksessa Laine, Kaarina - Neitola, Marita (toim.): Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 3 -4.
- Laine, Kaarina - Neitola, Marita 2002: Tiivistelmä. Teoksessa Laine, Kaarina - Neitola, Marita (toim.): Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 5-6.
- Laine, Kaarina - Neitola, Marita 2002: Syrjäänvetäytyminen. Teoksessa Laine, Kaarina -Neitola, Marita (toim.): Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 27 - 29.
- Lummelahti Leena 2004: Tavoitteena vahva itsetunto. Teoksessa Pihlaja, Päivi & Viitala Riitta. Eryityskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY. 34-41.
- Matilainen, Tuulia 2008: Lapsi elää rutiineista. Helppo ja hyvä arki. Jyväskylä: Gummerus.
- Metropolia 2009. Toivo-hanke. Verkkodokumentti. <<http://moodle.metropolia.fi/course/view.php?id=827>>. Luettu 18.1.2009.
- Niiranen, Pirkko 1995: Arka lapsi päiväkodin vertaisryhmässä. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja.
- Olson, Laurette, J 1999: Psychosocial frame of reference. Teoksessa Kramer, Paula Hinojosa, Jim (toim.): Frames of reference for pediatric occupational therapy. 2. painos.
- Pihlaja, Päivi 2004: Sosiaalis- emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa Pihlaja, Päivi & Viitala, Riitta. Eryityskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY.

- Rubin, K.- Bukowski, W. - Parker, J. G. 1998. Peer interactions, relationships, and groups. Teoksessa W. Damon - N. Eisenberg (toim.) Handbook of child psychology, 3. New York: Wiley, 619 - 700.
- Ruokonen, Inkeri 2006: Taide lapsen elämän ilmauksena. Teoksessa Parkkonen, Tuula - Sassi, Pirkko. Lapsi ja taide. Puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Helsinki: Outura Oy.
- Salo-Chydenius, Sisko 1992: Toimintaterapia mielenterveystyössä. Helsinki: Opetushallitus.
- Silven, Maarit - Kouvo, Anna 2008: Onko läheisillä perhesuhteilla kauaskantoisia vaikutuksia lastemme elämään? Teoksessa Anja Riitta Lahikainen - Raija-Leena Punamäki -Tuula Tamminen. Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY, 98-116.
- Silvonen, Jussi 2003: Lähikehityksen vyöhykkeellä. Verkkodokumentti. <http://joyx.joensuu.fi/~jsilvone/ktp-2003_JS.pdf>. Luettu 6.2.2009.
- Sneck, Liisa - Maria -Tuovinen, Tiina 2007: Osallistava leikki. Ideapiiri toimintaterapian konsultaatiomenetelmänä päiväkodissa. Opinnäytetyö. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Sosiaali- ja terveysala. Toimintaterapian koulutusohjelma.
- Toimintaterapialiitto 2007: Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet. Verkkodokumentti. <<http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/materiaalipankki/kannanotot-ja-tiedotteet.html>>. Luettu 10.10.2009.
- Tuomi, Jouni - Sarajärvi, Anneli 2009: Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.
- Vilen. Marika - Vihunen Riitta - Vartiainen, Jari - Siven, Tuula - Neuvonen, Sohvi - Kurvinen, Auli 2006: Lapsuus. Erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY / Oppimateriaalit Oy. 16-17
- Viitala, Riitta 2004: Ideologisia ja pedagogisia lähtökohtia erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa toimittaessa. Teoksessa Pihlaja, Päivi & Viitala, Riitta. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY.
- Vilka, Hanna - Airaksinen, Tiina 2003: Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- Vilka, Hanna 2006: Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.
- Vilka, Hanna 2005: Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Stakes 2009. Huolen harmaa vyöhyke. Verkkodokumentti. <<http://info.stakes.fi/verkostomenetelmat/FI/vyohykkeisto/index.htm>>. Luettu 16.2.2009.

HYVÄT VANHEMMAT

Olemme kolme toimintaterapeuttiopiskelijaa, Satu Rein, Sinikka Tuominen ja Päivi Martikainen aikuiskoulutusryhmästä Metropolia ammattikorkeakoulusta Helsingistä. Aloitamme päiväkotiki Meritähdessä lasten toimintaterapiaryhmän johon toivomme lapsenne osallistuvan. Ryhmän muodostavat neljä 4 – 5 vuotiasta lasta. Ryhmäkertoja tulee olemaan yhteensä kahdeksan.

Kokemuksiamme ryhmästä sekä ryhmästä tekemiämme havaintoja käytämme opinnäytetyössämme. Havainnoinnin tueksi videoimme ryhmän toimintaa. Tätä varten tarvitsemme teiltä luvat jotka kysymme erillisellä lomakkeella.

Ensimmäinen ryhmäkerta on tiistaina 24.2.2009. Ryhmä kokoontuu aina tiistaisin klo. 14.30–15 ja viimeinen kerta on 14.4.2009. Opinnäytetyömme tavoitteena on selvittää miten toimintaterapiaryhmän avulla voidaan tukea toiminnasta vetäytyvien lasten osallistumista. Ryhmän toimintoina käytämme mm. leikkiä, liikuntaa ja käden töitä.

Ryhmään liittyvistä kysymyksistä voitte halutessanne keskustella kanssamme 3.3.2009 päiväkotiki Meritähdessä klo 15.30 – 17.

Yhteistyöterveisin,

Päivi Martikainen, Satu Rein, Sinikka Tuominen

HYVÄT VANHEMMAT

Kuten esittelykirjeessä mainitsimme, käytämme kokemuksiamme ryhmästä ja havainnoistamme osana opinnäytetyötämme.

Tarkoituksenamme on kerätä aineistoa havainnoiden lasten toimintaa, videoimalla ryhmäkertoja ja tutustumalla lapsen tietoihin. Toivomme saavamme palautetta lapsilta jokaisen ryhmäkerran jälkeen.

Kaikki tiedot käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisesti eikä lastanne ole mahdollista tunnistaa opinnäytetyöstämme. Kaikki aineisto tuhoetaan niiden purkamisen jälkeen.

Opinnäytetyö julkaistaan Metropolia Ammattikorkeakoulun terveyden- ja hyvinvoinnin klusterin opinnäytetyönä. Valmiin opinnäytetyön toimitamme luettavaksi päiväkotiin marraskuussa 2009.

Jos teillä on kysyttävää lupa-asioihin tai ryhmään liittyvistä asioista, pyydämme teitä ottamaan yhteyttä toimintaterapeuttipiskelijoihin. Päivi Martikainen: paivi.martikainen@metropolia.fi tai Satu Rein: satu.rein@metropolia.fi tai Sinikka Tuominen: sinikka.tuominen@metropolia.fi.

Lapsemme _____ saa osallistua toimintaterapiaryhmään.

Annamme luvan käyttää seuraavia tietoja lapsestamme **nimettöminä** opinnäytetyön aineistoa varten.

	Kyllä	Ei
Tutustuminen lapsen tietoihin	_____	_____
Ryhmässä tehdyt havainnot	_____	_____
Videointi	_____	_____

Paikka ja aika

Allekirjoitus

PÄIVÄKODIN HENKILÖKUNNAN TÄYTTÄMÄ HAVAINNOINTILOMAKE

LAPSEN NIMI _____

Arvioi lapsen käyttäytymistä päiväkodissa merkitsemällä rasti sopivaan kohtaan asteikolla.

Merkitse rasti sopivaan ruutuun lauseen viereen: 1 USEIN / 2 SILLOIN TÄLLÖIN/ 3 HARVOIN/4 EI KOSKAAN

OSALLISTUMINEN:

	1	2	3	4			
1. Lapsi tulee epäröimättä mukaan uusiin leikkitalanteisiin	__	/	__	/	__	/	__
2. Lapsi leikkii enemmän rinnakkaisleikkiä kuin yhteisleikkiä	__	/	__	/	__	/	__
3. Lapsi osallistuu mielellään ryhmäleikkeihin	__	/	__	/	__	/	__
4. Lapsi luovuttaa helposti epäonnistuessaan	__	/	__	/	__	/	__
5. Lapsi luottaa itseensä	__	/	__	/	__	/	__
6. Lapsi ilmaisee mielipiteensä leikeissä	__	/	__	/	__	/	__
7. Lapsi on leikeissä oma-aloitteinen	__	/	__	/	__	/	__
8. Lapsi on kiinnostunut uusista leikeistä	__	/	__	/	__	/	__
9. Lapsi tarvitsee aikuisen kehotuksen tekemisilleen	__	/	__	/	__	/	__

KAVERITAIIDOT:

10. Lapsi tarvitsee toisen lapsen tuekseen leikeissä	__	/	__	/	__	/	__
11. Lapsi hyväksyy muiden lasten leikkitekoja	__	/	__	/	__	/	__
12. Lapsi ottaa vastuuta toisista lapsista leikeissä	__	/	__	/	__	/	__
13. Lapsi ajautuu helposti ristiriitatilanteisiin	__	/	__	/	__	/	__
14. Lapsi hyväksyy leikeissä muiden hänelle antaman roolin	__	/	__	/	__	/	__

YMPÄRISTÖ:

15. Lapsi pyytää tarvittaessa apua	__	/	__	/	__	/	__
16. Lapsi noudattaa yhdessä sovittuja sääntöjä	__	/	__	/	__	/	__
17. Lapsi valitsee tutut lelut mieluummin kuin uudet	__	/	__	/	__	/	__
18. Lapsi hakeutuu aikuisen läheisyyteen	__	/	__	/	__	/	__
19. Lapsi pystyy leikkimään erilaisissa ympäristöissä	__	/	__	/	__	/	__

KIITOS VASTAUKSESTASI!

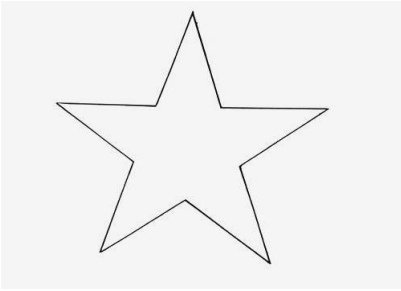
LAPSEN OMIEN TUNTEMUSTEN ARVIOINTI RYHMÄKERRALTA

Mukaeltu Kid Play Profilesta (Fazio S. -Parham.L : 128)

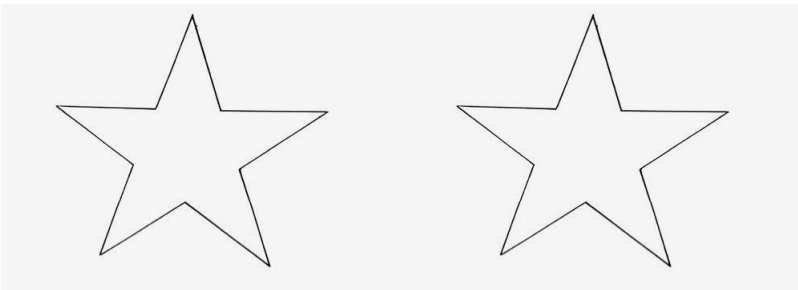
Nimi _____

Pvm. _____

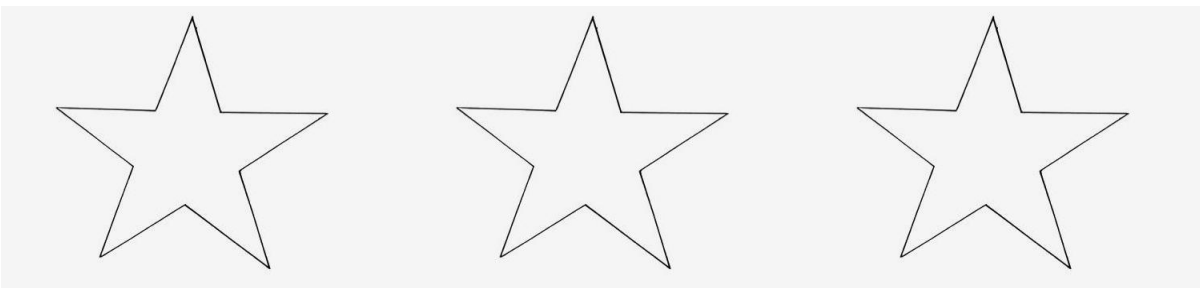
Väritä oikea vaihtoehto.



En pitänyt lainkaan



Pidin vähän



Pidin paljon

1. RYHMÄKERTA

Aloitus

- Kokoonnutaan istumaan puolikaareen omille paikkamerkeille
- Tutustumisleikki; jokainen etsii oman nimensä nallesta ja laittaa sen rintaansa
- Kerrotaan lapsille kuinka usein tapaamme ja tutustumme yhdessä ryhmän "aikajanaan" => ensimmäinen tarra nallen helminauhaan
- Ryhmämme nimi on "Nalle-kerho" => sääntöjen läpikäynti
- Yksilöllinen huomioiminen; kannustusrinki
- Oman senhetkisen tunnetilan esiintuominen "Nalle-korttien" avulla
○ oman tunnetilan kertominen toisille

Toimintaosuus

- Nallen maalaaminen yhdessä
- Tutustumisleikkinä Vanneleikki; Alussa vanteita yhtä monta kuin leikkijöitä, musiikki soi- lapset liikkuvat, musiikki seis-mene vanteen sisälle, uuden musiikin alkaessa on vanteita aina yksi vähemmän, viimeisellä kerralla kaikki leikkijät ovat saman vanteen sisällä.
- (Karhu nukkuu- leikki, jos aikaa jää)

Lopetus

- Lasten itsearviointi
- Seuraavan ryhmäkerran ennakointi
- Loppuleikki: Ryhmästä poisvienti "kultatuolissa"

Tavoitteet

- Tutustuminen
- Ryhmäytyminen

Ryhmän säännöt

- Olen kaikkien kaveri
- Ketään ei jätetä yksin
- Tavoitteena mukava ja turvallinen olo

2. RYHMÄKERTA

Aloitus

- Ketkä ovat paikalla; nimet nalleen
- Sääntöjen kertaus
- Lasketaan monesko kerta; tarran laitto helminauhaan
- Kannustusrinki
- Tunnetilan kertominen Nalle-korttien avulla

Toiminta

- Jatketaan nallejen ompelua
- Kirjojen lueskelua tai omalla nallella leikkimistä
- Nallejen esittely kavereille

Lopetus

- Lasten itsearviointi värityskuvan avulla
- Seuraavan kerran ennakointi
- Poistuminen ryhmästä Nalle-veturin muodossa

Tavoitteet

- Ryhmäkoheesion vahvistuminen
- Tutustuminen

3. RYHMÄKERTA

Aloitus

- istutaan omille paikkamerkeille
- jokainen hakee Nallesta nimensä ja laittaa sen rintaansa
- käydään läpi monesko kerta meillä on ja kuinka monta on vielä jäljellä=> tarran laitto
- ”kannustusrinki”
- Nalle-korttien avulla tunnetilan ilmaiseminen

Toiminta

- jatketaan omien nallejen ompelua
- jokainen saa halutessaan esitellä nallensa
- aikuinen lukee sadun ”Kultakutri ja kolme karhua”

Lopetus

- itsearviointi
- seuraavan kerran ennakointi (pöytäteatteri, roolileikkiä)
- poistutaan ryhmästä juna-muodostelmassa

Tavoitteet

- ryhmäkoheesion vahvistuminen

4. RYHMÄKERTA

Aloitus

- kokoonnutaan saliin omille paikkamerkeille
- katsotaan ketkä ovat paikalla ja laitetaan nimilaput nalleen kiinni
- lasketaan monesko ryhmäkerta on ja montako on jäljellä
- tarra nallen helminauhaan
- Kannustusrinki
- tunnetila Nalle-korttien avulla

Toiminta

- **Leikkivarjolla erilaisia ryhmäytymisleikkejä**
- varjo ylös-alas
- varjo ylös-alas ja paikanvaihdot kaverin kanssa
- nallet varjon keskelle => varjo ylös-alas, myrskyä varjolla
- nallet varjon keskellä => pyöritään varjon kanssa ympyrää
- kaverin kanssa varjon keskelle istumaan => varjolla aaltoja ja myrskyä
- varjo ylös, selän taakse kädet, lattialle istumaan ja varjon reuna pyllyn alle => ollaan sirkusteltassa
- istutaan lattialla varjo jalkojen päällä, liikutaan eteenpäin istuma-asennossa ja kasataan varjoa syliin, lähestytään toisia ja yritetään saada varpaat osumaan kavereiden varpasiin

Lopetus

- itsearviointi värittämällä tähtikuviot
- seuraavan kerran ennakointi
- salista poistuminen ryhmään junamuodostelmassa

Tavoitteet

- ryhmäkoheesio vahvistuminen (turvallisuuden tunne ryhmäläisillä, jokainen meistä on tärkeä toiminnan onnistumisen kannalta)

5. RYHMÄKERTA

Aloitus

- Ketkä ovat paikalla; nimet nalleen
- Ulkovaatteiden pukeminen
- Retkieväät mukaan

Toiminta

- Retki lähimetsään
- Metsässä mielikuvaliikuntaa
- Jälkien etsimistä
- Majanrakennusta
- Eväiden syöti

Lopetus

- Lasten arviointi sanallisesti
- Seuraavan kerran ennakointi

Tavoitteet

- Ryhmäkoheesion vahvistuminen

6. RYHMÄKERTA

Aloitus

- Ketkä ovat paikalla; nimet nalleen
- Katsotaan yhdessä monesko kerta; tarran laittaminen helminauhaan
- Kannustusrinki
- Tunnetila Nalle-korttien avulla

Toiminta

- Tehdään yhdessä häntäpalloja ja mailoja sanomalehdistä
- Pidä puolesi puhtaana- leikki
- Kopittelua pareittain
- Heittoja koriin, ämpäriin, tarkkuusheittoja vanteen läpi
- Lyöntejä mailan ja pallon kanssa
- Tandem-suksilla hiihtoa

Lopetus

- Luetaan kirja : Kultakutri ja kolme karhua
- Lasten itsearviointi
- Seuraavan kerran ennakointi
- Lasten toivomuksia toiminnan suhteen

Tavoitteet

- Ryhmäkoheesion vahvistuminen

7. RYHMÄKERTA

Aloitus

- Ketkä ovat paikalla; nimet nalleen
- Kuinka monta kertaa jäljellä; tarra helminauhaan
- Kannustusrinki
- Tunnetila Nalle-korttien avulla

Toiminta

- § Ongelmanratkaisutyyppisiä tehtäviä pareittain: saadaksesi palapelin palan tulee sinun suorittaa ensin tehtävä parisi kanssa.
- köydellä veto puolapuiden luokse, kiipeä hakemaan pala ylhäältä
 - mahalaudalla liikkuminen
 - lankkuja pitkin kävely ja siirtäminen
 - lakanalla veto
 - astinkivet
 - narut
- Palapeliä kokoaminen yhdessä parin kanssa ja nelistään.

Lopetus

- Lasten itsearviointi
- Seuraavan kerran ennakointi; ensi kerralla viimeinen kerta

Tavoitteet

- Pystyä toimimaan yhteistoiminnallisesti toista auttaen
- Luottamuksen syntyminen kaveriin

8. RYHMÄKERTA

Aloitus

- Ketkä ovat paikalla; nimet nalleen
- Viimeinen tarra helminauhaan
- Kannustusrinki
- Tunnetilan valitseminen ja sen kertominen Nalle-korttien avulla

Toiminta

- Lapset kiertävät vapaasti telinerataa, jossa on
- tunneli
- trampoliini
- astinkivet
- mahalaudalla kulkeminen pujotellen tolppien välistä
- kuperkeikka matolla tai kieriminen
- Juomme yhdessä mehut ja syömme keksit

Lopetus

- Lasten itsearviointi värityskuvan kautta
- Hei, hei kaikille!

Tavoitteet

- Ryhmän päättäminen ja hahmon sulkeminen