

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaalialan koulutus

Armi Piipponen  
Leena Pellas

”OLET AIVAN OIKEASSA, MINUN KEHONI ON SITTEENKIN  
ERITYINEN!”  
5–6-vuotiaiden lasten kehotunnekasvatuksen tukeminen sadun  
kautta

Opinnäytetyö  
Joulukuu 2021



**OPINNÄYTETYÖ**  
**Joulukuu 2021**  
**Sosiaalialan koulutus**

Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
+358 13 260 600 (vaihde)

**Tekijät**  
Armi Piipponen, Leena Pellas

**Nimeke**  
"OLET AIVAN OIKEASSA, MINUN KEHONI ON SITTEENKIN ERITYINEN": 5–6-vuotiaiden lasten kehotunnekasvatuksen tukeminen sadun kautta

**Toimeksiantaja**  
Joensuulainen päiväkotiyksikkö

**Tiivistelmä**

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää Joensuussa toimivan päiväkodin 5–6-vuotiaiden kehotunnekasvatukseen liittyvää toimintaa. Tavoitteena oli tukea lapsen ymmärrystä omasta kehostaan sadun kautta ja tuoda konkreettinen työväline ryhmän kasvattajien käyttöön.

Opinnäytetyön prosessin kulkua ohjasi konstruktivistinen malli. Tiedonkeruumenetelminä toimi dialoginen keskustelu, opinnäytetyöpäiväkirja sekä havaintojen tekeminen. Työssä on hyödynnetty myös aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja tutkimuksia. Arviointimenetelminä opinnäytetyössä toimi reflektio ja dialoginen keskustelu. Lapsia osallistettiin arviointiin fiilislisjana-menetelmän kautta.

Opinnäytetyön tuotoksena syntyi satu, jonka aiheena on lasten kehotunnekasvatus ja oman kehon hyväksyminen, juuri sellaisena kuin se on. Satua voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksessa kehotunnekasvatuksen työvälineenä. Satu koettiin toimivaksi ja helposti kasvatustilanteissa hyödynnettäväksi. Teemana kehotunnekasvatus koettiin tulevan sadussa esille erinomaisesti.

**Kieli**  
suomi

Sivuja 57  
Liitteet 2  
Liitesivumäärä 10

**Asiasanat**

varhaiskasvatus, kehotunnekasvatus, seksuaalikasvatus, sadut varhaiskasvatuksessa



**THESIS**  
**December 2021**  
**Degree Programme in Social Services**

Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
FINLAND  
+ 358 13 260 600 (switchboard)

**Authors**  
Armi Piipponen, Leena Pellas

**Title**  
"You Are Quite Right; My Body Is After All Special": Supporting the Body Emotion Education of children Aged 5-6 through a Story

**Commissioned by**  
Early childhood education and care (ECEC) centre in Joensuu

**Abstract**

The purpose of the thesis was to develop the activities related to the body emotion education of one ECEC center in Joensuu. Thesis aim was to support the child's understanding of their own body through a story, bringing a tool to use for the group's educators.

The course of the thesis process was guided by a constructivist model. The data acquisition methods of the thesis were dialog discussion, thesis diary and making observations. We also used literature and research related to the subject. The evaluation methods in the thesis were reflection and dialogical discussion. We involved children in the assessment through a method with a line that reflects the child's opinion of the action.

As a result of the thesis, we created a story, the subject of which is body emotion education and the acceptance of one's own body, just as it is. The story can be utilized in early childhood education as a tool for body emotion education. The story was felt to be functional and easy to utilize in education situations. The theme of body emotion education was felt to be excellent in the story.

**Language**

Finnish

Pages 57

Appendices 2

Pages of Appendices 10

**Keywords**

early childhood education, body emotion education, sexual education, stories in early childhood education

## Sisältö

1	Johdanto .....	5
2	Varhaiskasvatus .....	6
2.1	Varhaiskasvatuksen lähtökohdat .....	6
2.2	Varhaiskasvatuksen pedagogiikka.....	7
3	5–6-vuotiaiden lasten kehitys.....	10
3.1	Psyykinen kehitys .....	10
3.2	Kognitiivinen kehitys .....	11
3.3	Seksuaalinen kehitys .....	13
4	Lasten seksuaalikasvatus .....	14
4.1	Kehotunnekasvatus .....	14
4.2	Turvataitokasvatus ja tunnetaidot .....	15
4.3	Varhaiskasvattajan rooli kehotunnekasvatuksessa.....	18
5	Satujen maailma .....	20
5.1	Sadun myönteiset vaikutukset .....	20
5.2	Sadut varhaiskasvatuksessa .....	22
6	Aiempia opinnäytetöitä.....	23
7	Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus .....	25
8	Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat.....	25
8.1	Toiminnallinen opinnäytetyö .....	25
8.2	Osallistamisen menetelmät.....	26
8.3	Tiedontuotannon menetelmät .....	28
8.4	Arviointimenetelmät .....	29
9	Opinnäytetyön prosessi .....	32
9.1	Konstruktivistinen malli .....	32
9.2	Aloitus- ja suunnitteluvaihe .....	33
9.3	Esivaihe .....	34
9.4	Työstövaihe .....	34
9.4.1	Ensimmäinen toimintatuokio .....	35
9.4.2	Toinen toimintatuokio.....	37
9.4.3	Kolmas toimintatuokio.....	38
9.5	Tarkistusvaihe ja arviointi .....	40
9.6	Viimeistelyvaihe .....	41
10	Tuotoksen kuvaus.....	41
11	Pohdinta.....	42
11.1	Johtopäätökset .....	42
11.2	Opinnäytetyön prosessin arviointi .....	46
11.3	Eettisyys ja luotettavuus .....	48
11.4	Ammatillinen kasvu.....	50
11.5	Hyödynnettävyys ja jatkokehittämismahdollisuudet .....	52
	Lähteet.....	53

### Liitteet

Liite 1	Lupakysely huoltajille
Liite 2	Utu ja kummalliset kehot -satu

## 1 Johdanto

Kehotunnekasvatus on ollut viime aikoina varhaiskasvatuksessa pinnalla. Varhaiskasvatuksessa puhututtaa etenkin henkilöstön koulutus ja sanasto kehotunnekasvatukseen liittyen (Koskiluoma 2020). Kasvattajat voivat kokea lasten seksuaalisuudesta ja kehosta puhumisen hankalaksi. He voivat myös kokea tarvitsevansa enemmän keinoja ja materiaaleja toteuttaa kehotunnekasvatusta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen rooli kehotunnekasvatuksessa on tärkeä. Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää ikä- ja kehitystasoisesti lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä sekä hyvinvointia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) sisältävät useita kehotunnekasvatukseen liittyviä elementtejä, vaikkei kehotunnekasvatusta mainitakaan sellaisenaan.

Kehoon liittyvät odotukset ovat nykypäivänä läsnä kaikkien arjessa ja etenkin sosiaalisessa mediassa, niin aikuisten kuin lastenkin keskuudessa. Kehon kriittisen tarkastelun ja esimerkiksi laihdutuskulttuurin vastapainona yhteiskunnassamme on noussut esiin kehopositiivisuus ja kehon kunnioittaminen (Meskanen & Strengell 2019, 95–96). Kehotunnekasvatuksen yhtenä tärkeänä teemana onkin itsensä hyväksyminen ja arvostaminen kaikkine piirteineen. Tavoitteena on, että lapsi oppisi näkemään ja arvostamaan omaa ainutlaatuisuuttaan sekä iloitsemaan itsestään (Lajunen, Andell & Ylenius-Lehtonen 2015, 28). Oman kehon ainutlaatuisuuden esiin tuominen jo lapsena luo hyvää pohjaa lapsen itsearvostuksen ja -luottamuksen syntymiselle.

Opinnäytetyömme on toiminnallinen kehittämistyö, ja sen tarkoituksena on kehittää Joensuussa toimivan päiväkodin kehotunnekasvatukseen liittyvää toimintaa. Rajasimme yhdessä toimeksiantajan kanssa kohderyhmäksi 5–6-vuotiaat lapset. Opinnäytetyön tavoitteena on tukea lapsen ymmärrystä omasta kehostaan sadun kautta sekä tuoda konkreettinen työväline ryhmän kasvattajien käyttöön. Opinnäytetyön tuotoksena on satu, jonka aiheena on lasten kehotunnekasvatus ja oman kehon hyväksyminen juuri sellaisena kuin se on.

## 2 Varhaiskasvatus

### 2.1 Varhaiskasvatuksen lähtökohdat

Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan jokaisella lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen. Kun varhaiskasvatusta aletaan suunnittelemaan ja toteuttamaan lapselle, on huomioitava ensisijaisesti lapsen etu (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatus on kokonaisuus, joka koostuu lapsen suunnitelmallisesta ja tavoitteellisesta kasvatuksesta. Tässä kokonaisuudessa painottuu pedagogiikka. Varhaiskasvatus kuuluu suomalaiseen koulutusjärjestelmään ja se kattaa ikävuodet nollostä kuuteen vuoteen. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea esimerkiksi lapsen oppimista sekä kasvua ja kehitystä. Se edistää myös lasten tasavertaisuutta ja ehkäisee syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on myös tukea huoltajia kasvatustyössä, mahdollistaen heidän työnsä tai koulussa käynnin. Varhaiskasvatus vahvistaa myös lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta. Varhaiskasvatukseen kuuluu eri toimintamuotoja, jotka eroavat toisistaan. Toimintamuotoina ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatustoiminta. (Opetushallitus 2021.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaa varhaiskasvatuksessa tehtyä työtä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjana on varhaiskasvatuslaki, jonka avulla perusteet ovat laadittu. (Opetushallitus 2018, 7.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on tehdä varhaiskasvatuksessa tehtävästä työstä yhdenmukaista ja tasavertaista ympäri Suomen (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaa lasten henkilökohtaisten sekä paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien tekemistä. Sen lisäksi, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaa käytännön työtä varhaiskasvatuksessa, ohjaa se myös sen kehittämistä. (Opetushallitus 2018, 7.)

Lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma tehdään jokaiselle lapselle, joka on päiväkodissa tai perhepäivähoidossa. Se on asiakirja, jonka tarkoituksena on varmistaa, että jokaisella lapsella on henkilökohtainen suunni-

telma siitä, miten hänen kasvatuksensa, hoitonsa ja opetuksensa tulee toteutumaan varhaiskasvatuksen arjessa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman perustana on lapsen tarpeet sekä lapsen edun huomioiminen. Lasten henkilökohtaiset tavoitteet otetaan huomioon myös silloin kun suunnitellaan toimintaa koko lapsiryhmälle. Paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa avataan konkreettisella tasolla sitä, miten varhaiskasvatusta toteutetaan paikallisesti. Paikallisessa suunnitelmassa voidaan nostaa esille esimerkiksi joitakin ominaispiireiteitä, joita tulisi huomioida alueen varhaiskasvatuksessa. Niin lapsen omaa kuin paikallistakin varhaiskasvatussuunnitelmaa tarkistetaan ja tarkennetaan säännöllisesti. (Opetushallitus 2018, 9–10, 12.) Varhaiskasvatussuunnitelmissa esille tulleita tavoitteita ja niiden saavuttamista arvioidaan jatkuvasti. Arvioinnin tehtävänä on varmistaa, että varhaiskasvatuksessa tehty työ tukee lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. (Varhaiskasvatustalaki 540/2018.)

## **2.2 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka**

Varhaiskasvatuksen pedagogiikalla tarkoitetaan erilaisia toimintoja, joilla pyritään varhaiskasvatuksessa tapahtuvalla tavoitteellisella ja suunnitelmallisella toiminnalla edistämään lapsen hyvinvointia ja oppimista (Opetushallitus 2018, 22). Varhaiskasvatuksen pedagogiikan perusta on rakennettu kolmesta osasta, kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että varhaiskasvatuksen arjessa pedagogiikka näyttäytyy jokaisessa tilanteessa päivän aikana. Pedagogiikka ja pedagoginen toiminta on läsnä lasten ja työntekijöiden välillä tapahtuvassa vuorovaikutuksessa. (Karila 2017, 10.) Pedagogiseen toimintaan varhaiskasvatuksessa vaikuttaa moni asia. Arvoperusta ja oppimiskäsitys ovat perusta tavoitteelliselle toiminnalle. Laaja-alaisen osaamisen alueet ja oppimisen alueet toimivat lähtökohtina varhaiskasvatuksessa tapahtuvan toiminnan suunnittelulle. (Opetushallitus 2018, 36–37.) Pedagogisen toiminnan viitekehys (kuvio 1) auttaa hahmottamaan sitä, mitkä asiat vaikuttavat siihen, että kaiken keskiössä oleva lapsi on oppiva ja hyvinvoiva.



Kuvio 1. Viitekehys pedagogiselle toiminnalle varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus 2018, 36.)

Lasten laaja-alainen osaaminen kehittyy varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan kautta. Laaja-alainen osaaminen sisältää kokonaisuuksia esimerkiksi erilaisista taidoista, arvoista, tiedoista, asenteista sekä tahdosta toimia. Nämä kaikki nivoutuvat yhteen laaja-alaisessa osaamisessa. Tarve lapsen laaja-alaisesta osaamisesta on jatkuvaa, koska ympäristö, jossa lapset elävät, muuttuu jatkuvasti. Laaja-alaisen osaamisen alueisiin kuuluvat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen. (Opetushallitus 2018, 23–24.) Jokainen laaja-alaisen osaamisen alue sisältää tavoitteita, joita pyritään toteuttamaan varhaiskasvatuksen toiminnassa. Varhaiskasvatuksen arjessa tapahtuva työskentely vaikuttaa siihen, miten laaja-alainen osaaminen edistyy. Siihen vaikuttaa myös se, kuinka



monipuolisesti työntekijät käyttävät hyväksi erilaisia oppimisympäristöjä. (Kola-Torvinen 2017, 13–14.)

Oppimisen alueet auttavat hahmottamaan pedagogisen toiminnan tavoitteita. Ne pilkkovat laaja-alaisen osaamisen alueita pienempiin ja konkreettisimpiin osioihin, joiden avulla työntekijöiden on helpompi toimia tavoitteellisesti arjessa. Oppimisen alueisiin kuuluvat seuraavan aihealueet: kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan, liikun ja kehityn. (Opetushallitus 2018, 40.) Oppimisen alueiden avulla pyritään turvaamaan monipuolisuus varhaiskasvatuksen toiminnassa. Oppimisen alueet edesauttavat toiminnan toteutusta käyttäen mahdollisimman erilaisia työtapoja. (Kola-Torvinen 2017, 14.)

Opetushallitus (2018, 36) kuvaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa pedagogista toimintaa termillä kokonaisvaltaisuus. Kokopäiväpedagogiikka on termi, joka liittyy oleellisesti varhaiskasvatuksen pedagogiseen toimintaan. Kokopäiväpedagogiikalla tarkoitetaan sitä, että pedagogisuus näkyy kaikissa arjen tilanteissa. Varhaiskasvatuksen työntekijöille tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että laaditut tavoitteet toiminnalle, näkyy heidän työskentelyssään läpi koko päivän. Lasten pedagogiikan kokonaisvaltaiseen tukemiseen käytetään työvälineenä kokopäiväpedagogiikkaa. Muun muassa osallistava ilmapiiri on yksi kokopäiväpedagogiikan perusteista. Avoin vuorovaikutus työntekijöiden ja lasten välillä lisää osallisuutta ja vastavuoroisuutta. Kaikki päivän aikana tapahtuvat kohtaamistilanteet lasten kanssa edistävät varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa. (Lämsä 2021, 80, 84–85.)

Yksi varhaiskasvatuksen tavoitteista on edistää lapsen kehotuntemusta sekä kehonhallintaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuleekin useassa kohtaa esiin kehotunne- ja seksuaalikasvatukseen liittyviä elementtejä. Esimerkiksi itsestä huolehtiminen ja arjen taidot painottavat tavoitteekseen ohjata lasta niin, että hän kunnioittaa ja suojelee sekä omaa että toisen kehoa. Ilmaisun monet muodot -kohdassa tuodaan esiin, että lapsella tulisi olla mahdollisuus niin keholliseen kuin sanalliseenkin ilmaisuun. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on

pyrkii toteuttamaan näitä asioita mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Opetushallitus 2018, 25–26, 42, 48.)

### **3 5–6-vuotiaiden lasten kehitys**

#### **3.1 Psykkinen kehitys**

Ihmisen psykkinen kehitys sisältää niin fyysisen, sosioemotionaalisen kuin kognitiivisenkin kehityksen. Psykkiseen kehitykseen vaikuttavat ihmisen geenit. Psykkistä kehitystä toteutuu riippuen siitä, miten ja milloin ihmisen kehitysvaiheet toteutuvat hänen elämässään. Siihen, milloin kehitysvaiheet toteutuvat, vaikuttaa ihmisen geneettinen tausta. (Elovainio 2016, 40.) Psykkiseen kehitykseen vaikuttavat myös fyysiset sekä sosiaaliset tekijät. Ihmisen psykkinen kehitys on jatkuva prosessi koko ihmisen elämän ajan. Riippuen siitä, missä ikävaiheessa ihminen on, voi psykkinen kehitys liittyä erilaisia asioita. (Yle 2017.)

Mäntymaa, Luoma, Puura ja Tamminen (2003) mukaan lapsen psykkinen kehitys vaikuttavina tekijöinä on geneettisen taustan lisäksi myös emotionaalien ja aivojen kehitys sekä lapsen kokema varhainen vuorovaikutus. Lapsen psykkinen kehitys näyttäytyy lapsessa siinä, miten hän käyttäytyy sekä tunteiden ilmaisemisen yhteydessä. Stressaavista tilanteista selviytyminen kertoo myös lapsen psykkinen kehityksestä. Kognitiivisten taitojen, kuten uusien asioiden oppiminen, sekä oma käsitys itsestään ja ympäristöstä, liittyvät myös lapsen psykkinen kehitykseen. (Lasten mielenterveystalo 2021.) Psykkinen kehitys kehittyy, kun kehitystä tapahtuu muilla osa-alueilla ja, kun kehitykselliset osa-alueet sulautuvat yhteen ja alkavat vaikuttamaan toisiinsa. Näitä osa-alueita ovat esimerkiksi kognitiivinen kehitys, sosiaalinen kehitys, tunnetaitojen kehitys sekä kielellinen kehitys. (Mäntymaa, Puura, Aronen & Carlson 2016, 26.)

Leikin merkitys 5-vuotiaan lapsen psyyken kehitykselle on merkittävä. Leikin merkitys on suuri, koska leikin kautta lapsi kykenee toimimaan itselleen luontevalla tavalla. Lapsen leikin kautta aikuinen voi saada tärkeää tietoa lapsen sen hetkisestä kokemusmaailmasta. (Mäntymaa ym. 2016, 34.) Sääntöleikit, esimerkiksi erilaiset muisti- ja lautapelit, kiinnostaa erityisesti 5-vuotiaita ja siitä vanhempia lapsia (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2015, 69). 5–6-vuotiaat lapset nauttivat suuresti vapaasta leikistä ja mielikuvituksesta (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017).

Leikki kehittää lapsen sosiaalisia taitoja (Mäntymaa ym. 2016, 34). Tyypillisiä piirteitä 5–6-vuotiaiden lasten sosiaalisessa kehityksessä on omien kavereiden tärkeyden kasvaminen aikaisempaan. Lapsi kykenee leikkimään pitkäkestoisempia leikkejä kavereidensa kanssa sekä osaa jo toimia isommassa ryhmässä, mikäli aikuinen on tilannetta ohjaamassa. 5-vuotiaalla on jo empatiakykyä, vaikka välillä toiminta voi vielä olla hyvinkin itsekeskeistä. 6-vuotiaalle tyypillistä on se, että hän on sisäistänyt ja oppinut useita erilaisia arvoja omasta ympäristöstään. (Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2009, 170.)

### **3.2 Kognitiivinen kehitys**

5–6-vuotiaan lapsen ajattelussa alkaa tapahtumaan sellaista kehitystä, jolloin lapsi pystyy vapautumaan välittömistä aistihavainnoista. Lapsi alkaa tällöin ymmärtämään, että eri asioiden ominaisuudet, kuten tilavuus ja paino pysyvät samana, vaikka näiden ulkoiset olemukset muuttuisivat. Tästä syystä lapset alkavat hahmottamaan erilaisia ilmiöitä ja tapahtumia fyysisessä maailmassa. (Nurmi ym. 2015, 89.) 5–6-vuotias lapsi pohtii paljon ilmiöitä ja niiden syitä. He kyselevät paljon ja uskovat, että asioilla on jokin selitys tai vastaus. Lapset voivat pohtia syvällisiäkin, ei käsinkosketeltavia asioita. 5–6-vuotiaalla on kuitenkin vielä hankaluuksia käyttää abstrakteja kielikuvia. Tämän ikäisenä lapset ajattelevat, että aikuinen tietää lapsen pohtimaan asiaan vastauksen. Tästä syystä asioiden yhteinen pohdiskelu aikuisen kanssa tuottaa lapselle mielihyvää. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017.)

Lasten ajattelu muuttuu ja kehittyy Piaget'n (1953) mukaan skeemojen avulla. Skeemat ovat sisäisiä, opittuja malleja, jotka muodostuvat aina ihmisen ollessa ympäristön kanssa vuorovaikutuksessa. Lapsi peilaa uuden ilmiön kohdallaan jo hänellä olemassa olevia skeemoja. Jos lapsella ei ole riittävästi tilanteeseen tarvittavia skeemoja, voi skeemat tuottaa ratkaisumalleja, jotka eivät toimi. Kuitenkin erilaiset, uudet haasteet muuttavat ja kehittävät skeemoja. Näin lapsille myös syntyy uusia ajattelu- ja toimintamalleja. (Nurmi ym. 2015, 91–92.)

5-vuotias lapsi pystyy jo suunnittelemaan toimintaansa ja keskittymään siihen pidempään. 5-vuotiaan muisti on kehittynyt jo hyvin ja lapsi voi muistaa asioita kuukausien ja vuosienkin takaa. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017.) Kuitenkin lapset voivat vielä itse yliarvioida oman muistinsa toiminnan ja voivat ajatella tarvitsevänsä lyhyemmän ajan oppimiseen, mitä oppimiseen tarvittava aika todella vaatisi. Lapset alkavat myös käyttämään erilaisia muististrategioita. 6-vuotiaiden muististrategiana toimii pääosin yksittäisten sanojen toistaminen sekä selkeissä tilanteissa muistiaineksen luokittelu. (Nurmi ym. 2015, 93.)

Lapsen kognitiivisessa kehityksessä korostuu lapsen oma aktiivisuus. Lapsi rakentaa kokemusten ja tulkintojen kautta oman käsityksensä ja tietonsa asioista. Lapset tutkivat ympäristöön aktiivisesti. He olettavat, tekevät erilaisia kokeiluja ja luovat näiden pohjalta johtopäätöksiä. Tämän vuoksi opetuksessa tulisi tukea lapsen omaa aktiivisuutta ja huomioida lapsen kehitystaso. Myös vuorovaikutuksella on iso merkitys ajattelun ja oppimisen kehityksessä. Lapsi on yhteisönsä aktiivinen toimija ja lapset oppivat vuorovaikutuksen kautta esimerkiksi arvot, traditiot ja taidot. Oppimistilanteissa niin sanottu opetus- tai ohjauskeskustelu auttaa lapsen roolia ajattelijana. Kun aikuinen ajattelee yhdessä lapsen kanssa, antaen lapselle hänen tarpeidensa mukaan vihjeitä sekä lopuksi kertomalla lapselle mistä asiassa on kyse, lapsi kykenee ymmärtämään asian paremmin. Mallintaminen ja ääneen ajattelu tukee myös oppimisprosessia. (Nurmi ym. 2015, 95.)

### 3.3 Seksuaalinen kehitys

Ihmisen seksuaalisuus on asia, joka on läsnä ihmisessä läpi hänen elämänsä. Seksuaalisuuteen kuuluu muun muassa sen kehitys, seksuaalinen suuntautuminen sekä biologinen seksuaalisuus ja ihmisen kokemus omasta seksuaalisuudesta. Seksuaalisuuteen vaikuttavia tekijöitä on useita. Siihen vaikuttavat esimerkiksi erilaiset ympäristötekijät sekä ihmiseen itseensä liittyvät tekijät. Seksuaalisuus liittyy vahvasti ihmisen minuuteen ja siihen, miten ihminen kokee itsensä. Jo se, miten ihmistä pienenä kohdellaan sekä miten hänen kehoansa kosketellaan, rakentaa kyseisen ihmisen seksuaalisuutta. (Mielenterveystalo 2020.)

Lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun ja hyvinvointiin kuuluu lapsen seksuaalinen kehitys (Väestöliitto 2020a). Lapsen seksuaalisuuden kehitys näyttäytyy esimerkiksi omaan kehoon tutustumisena, läheisyytenä, nauttimisena sekä omien oikeuksien ja tunteiden opettelemisena sekä kokemisena. (Ingman-Friberg & Cacciatore 2016a, 25.) Voidaan sanoa, että kaikki lasten leikit, jossa keho on jotenkin osallisena, liittyy seksuaalisuuteen. Kaikki kommentit, jotka lapsi saa omaa kehoansa kohtaan, vaikuttavat lapsen käsitykseen omasta kehosta sekä hänen kehonkuvaansa. Lapselle voi jäädä leikistä myös mieleen käsitykset ja kokemukset siitä, miten omaa ja muiden kehojen itsemääräämisoikeuden kunnioittamista toteutettiin leikin aikana. Tämä voi olla kokemus, joka seuraa ihmistä läpi hänen elämänsä. (Cacciatore 2016, 72.)

5-vuotiaat lapset ovat Freudin psykoseksuaalisen kehitysteorian mukaan fallisessa vaiheessa. Lapsen ollessa fallisessa vaiheessa, on hän kiinnostunut erityisesti sukupuolten välisistä eroista. 6-vuotiaat voivat myös olla vielä fallisessa vaiheessa, mutta osa lapsista voivat Freudin mukaan olla koulun alkamisen yhteydessä jo seuraavassa vaiheessa, latenssivaiheessa. Latenssivaiheessa lapsi ei ole kiinnostunut seksuaalisuudesta. Hänen elämänsä sisältää siinä kohtaa muita mielenkiintoisia asioita. (Vilkko-Riihelä & Laine 2012, 69–70.)

5–6-vuotiaiden suosiossa ovat yleensä lääkäri- ja tutkimusleikit. Lapsi on kiinnostunut tutkimaan myös toisen kehoa. 5–6-vuotias lapsi käsittelee omaa seksuaalisuuttaan erilaisin keinoin, esimerkiksi leikkien, puhuen ja piirtäen. (Cacciatore 2007, 126.) Tässä iässä lapsi yleensä leikkii seksuaalisia leikkejä, koska tällöin hänen moraalinen kehityksensä kasvaa ja aiheuttaa sen, että seksuaalisuuteen liittyvien kysymyksien ja ihmetysten kysymisestä koetaan häpeää ja ei ole siten samalla tavalla helppoa ottaa puheeksi kuin mitä se oli nuorempana. Voi olla myös niin, että esikouluikäinen lapsi kysyy mieluummin omalta kaveriltaan häntä mietityttäviä asioita liittyen seksuaalisuuteen, kuin esimerkiksi omalta huoltajaltaan. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2010, 24.)

5–6 vuoden iässä oleville lapsille opetetaan muun muassa oman jokaisen kehonosan arvostamista ja sitä, että jokaisen ihmisen keho on omanalaisensa. Tällöin opetetaan myös tunteiden puhumisesta ääneen sekä niiden hallinnasta. Lapset tarvitsevat ja kaipaavat myös turvallista koskettelua ja läheisyyttä luotettavalta aikuiselta. Lapset tarvitsevat ympärilleen aikuisia, jolle he kokevat pystyvänsä puhumaan kaikesta. (Cacciatore 2007, 126.)

## **4 Lasten seksuaalikasvatus**

### **4.1 Kehotunnekasvatus**

Kehotunnekasvatuksella tarkoitetaan pienten lasten ikätasoista seksuaali- ja turvataitokasvatusta (Väestöliitto 2020b). Kehotunnekasvatuksen tavoitteena on muun muassa se, että lapsi oppii omista rajoistansa kehoansa kohtaan sekä vahvistaa lapsen minäkuvaa sekä kehonkuvaa (Koskiluoma 2020). Väestöliitto (2021a, 3) kuvailee kehotunnekasvatuksen tavoitteeksi hyväksyvää ja vahvistavaa kuvaa omasta kehosta sekä ajatusta omasta kehoitsetunnosta. Oman kehon arvostaminen on sekä kehoitsetunnon sekä kehonkuvan ydin. Kehotunnekasvatukseen kuuluu ajatus siitä, että jokaisen tunne omasta kehosta on omanlaisensa. Sitä tulee arvostaa ja pitää tärkeänä tunteena. (Väestöliitto 2021a, 3.)

Kehotunnekasvatuksella pyritään siihen, että ei olisi termejä, jotka aiheuttaisivat niin ikään lapsissa kuin aikuisissakaan yhtäläisyyksiä aikuisten seksuaalisuuteen, mikä voisi tuntua etenkin lapsista pelottavalta ja hämmentävältä. Kehotunnekasvatukseen kuuluu se, että lapsille opetetaan sanastoa, jolla he pystyvät tuomaan esille seksuaalisuuteen ja omaan kehoon liittyviä asioita tai esittää kysymyksiä. Tällöin pystytään lisäämään lasten käsitystä omasta kehostaan ja hänen rajoistaan, jolloin voidaan ennaltaehkäistä seksuaalista väkivaltaa. (Koski-luoma 2020.)

Seksuaalisuuteen liittyvien sanojen käyttö onkin todettu aiheuttavan hämmennystä myös kasvattajissa. Aikuiset käsittävät asiat usein aikuisseksuaalisuuden näkökulmasta ja usein lasten seksuaalisuuden tasoon ei kiinnitetä huomiota, koska seksuaalisuuden kuvitellaan tarkoittavan vain yhdyntää. Sanat seksuaalisuus ja seksuaalikasvatus tuovat siis suoraan ajatuksen seksistä, ja aiheuttaa aikuisissa torjuntaa ja ahdistusta. Näin ollen lasten seksuaalikasvatusta voidaan edistää muokaten sanastoa lapsenomaisempaan muotoon. (Ingman-Friberg & Cacciatore 2016b, 82.)

Lapsia kiinnostaa eniten heidän oma kehonsa, ja he hakevat tästä eniten tietoa. Näin ollen he tarvitsevat niin tietoa kuin taitoakin, jonka avulla he kykenevät kunnioittamaan ja suojaamaan omaa koskemattomuuttaan. Lapset tarvitsevat myös tunnetaitoja, jotta heillä on taitoa kuunnella kehossaan olevaa tunnetta sekä taitoa siitä, miten tunnetta voi käsitellä, arvostaa ja ilmaista. Kehotunnekasvatuksessa saaduilla taidoilla lasten turvallisuus ja hyvinvointi lisääntyvät huomattavasti. (Ingman-Friberg & Cacciatore 2016b, 84.)

## **4.2 Turvataitokasvatus ja tunnetaidot**

Turvataitokasvatuksella pyritään edistämään lasten turvallista kasvua ja vahvistamaan lapsen turvataitoja. Turvataitokasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen itsetuntemusta ja -luottamista. Tarkoituksena on lisätä lapsen tietoisuutta omasta kehostaan sekä itsemääräämisoikeuksistaan. Turvataitokasvatus antaa

lapselle valmiuksia suojella itseään, ja se ohjaa lapsia kertomaan huolistaan turvallisuudelle aikuiselle. Tarkoituksena on myös auttaa lasta tunnistamaan uhkaavat tilanteet. Turvataitokasvatukseen linkittyy vahvasti tunnetaidot, joten tavoitteena on myös lasten tunnetaitojen vahvistaminen. (Lajunen ym. 2015, 11.)

Aikuisilla on vastuu lasten turvallisuudesta ja heidän tehtävänä on varmistaa, että tilanteet ja ympäristö, jossa lapsi toimii ja liikkuu ilman aikuista, on tarpeeksi turvallisia. Aikuiset eivät voi kuitenkaan toteuttaa tätä täysin aukottomasti ja näin ollen lapsille tulisi antaa keinoja, jolla he voivat puolustaa ja suojata itseään. Tähän kuuluu niin leikki- kuin kiusaamistilanteetkin, mutta myös vaaralliset aikuiset. Lasten kanssa asioista keskustelu ikätasoisesti, harjoittelu sekä rohkaisu parantaa lapsen itsetuntoa ja pärjäämistä. On tärkeää muistaa, että lasta ei saa pelotella tai laittaa vastuuseen sellaisista tilanteista, joihin lapsen kehitystaso ei vielä riitä. (Cacciatore, Kauppinen & Ingman-Friberg 2016, 97.)

Kun lapsi on koskettamisen ja läheisyyden kanssa tekemisissä esimerkiksi hahlien tai tönimisen kautta, saa lapsi samalla tietoa säännöistä, jotka liittyvät koskettamiseen sekä läheisyydestä. Lapset oppivat asioita, joita saa tehdä ja joita ei. He oppivat esimerkiksi sen, miltä kosketus tuntuu, mihin tekoihin aikuiset puuttuvat ja onko lähelle meno turvallista. Koskettamisen säännöt tarkoittavat sitä, että kosketus on aina vapaaehtoista ja sen tulee olla kaikkien mielestä mukava asia. Kosketuksen ei saa olla salaisuus eikä se saa tuntua jälkikäteenkään pahalta. Koskettamisen sääntöihin kuuluu, että tunteet saa tuntea niin kuin ne tuntevat ja kosketuksesta saa myös kieltäytyä. Sääntöihin kuuluu myös avun tarvittaessa hakeminen. Lapsille tulee opettaa, että aina voi tulla puhumaan turvallisuudelle aikuiselle, jos lasta on koskettu tilanteessa, jossa kosketus on tuntunut pahalta joko tilanteen aikana tai jälkikäteen. (Cacciatore, Kauppinen & Ingman-Friberg 2016, 95–96.)

Yksi kehotunnekasvatuksen tärkeistä osa-alueista on tunteet (Väestöliitto 2021a, 4). Tunteet liittyvät vahvasti esimerkiksi siihen, minkälaisena tuntee oman kehonsa (Väestöliitto 2021b). Ihminen kokee niin sisäisten kuin ulkoistenkin tekijöiden vaikutuksesta jatkuvasti tunteita, mutta ainoastaan osa niistä tulee tietoisuuteen asti. Tunteet vaikuttavat ihmisen toimintaa, riippumatta siitä



tiedostaako ne vai ei. Tunteiden kokeminen tapahtuu ihmisen kehossa fyysisinä kehollisina tuntemuksina. Fysiologisia reaktioita pyritään sitten tunnistamaan ja sanoittamaan erilaisiksi tunteiksi. Varhaiskasvatusikäisten lasten voi olla hankala sanoittaa ja säädellä omia tunteitaan, jonka takia on tärkeää, että hänellä on siihen tukena aikuinen. Tunteet voivat näyttäytyä ulospäin ilmeinä kasvoilla, kehonkielessä sekä käyttäytymisessä ja tuntua kehollisina tuntemuksina sekä kuulua ajatuksina mielessä. (Jääskinen 2017, 10–12.)

Se, miten lapsi kohdataan, vaikuttaa lapsen tunne-elämän kehittymiseen (Jääskinen 2017, 105). Mikäli lapsella on haasteita tunne-elämän kehittymisen kanssa, voi se johtaa haasteisiin liittyen lapsen minäkäsitykseen ja itsearvostukseen sekä vaikuttaa negatiivisesti hänen itsetuntoonsa. Ympäristön ennustettavuus sekä vakaus tukevat lapsen tunneilmaisujen kehittymistä ja tekevät tilanteista turvallisia lapsen näkökulmasta. Kun lasten kanssa keskustelee erilaisista tunteista, kehittää se heidän tunneilmaisukykyänsä. Yksi toimiva keino avata keskustelua tunteista on lukea satu, joka sisältää useita erilaisia tunteita. (Kiviluote, Honkakoski, Nissinen & Aromaa 2019, 22, 24.)

Yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen on yksi varhaiskasvatuksen tavoitteista, joka liittyy vahvasti tunnetaitojen kehittymiseen. Varhaiskasvatuksen oppimiskäsitys sisältää ajatuksen siitä, että kun lapsi kokee vahvistavia vuorovaikutussuhteita, tunnekokemuksia sekä kokee olonsa turvalliseksi, on hänellä paremmat valmiudet oppia uusia asioita. Näin ollen lasten tunnetaitojen kehittäminen vaikuttaa myös uuden oppimiseen varhaiskasvatuksessa. (Kiviluote ym. 2019, 28.)

Laaja-alaisen oppimisen alueissa korostuu lasten tunnetaitojen harjoittelu ja kehittyminen. Ajattelun ja oppimisen taidoissa tuodaan esille varhaiskasvattajan rooli ja tuki olla mukana iloitsessa onnistumisista ja kannustamassa yhdessä lasten kanssa. Itsestä huolehtimisen ja arjen taidoissa nostetaan suoraan esille lasten tunnetaitojen harjoittelun tärkeys. Varhaiskasvatuksessa harjoitellaan yhdessä lasten kanssa tunteiden ilmaisemista ja niiden säätelyä. Arjessa nimetään ja tiedostetaan tunteita. Osallistumisen ja vaikuttamisen taidoissa korostetaan osallistumisen ja vaikuttamisen positiivista vaikutusta lapsen

omaan käsitykseen itsestään. Osallistumisen ja vaikuttamisen taidoissa painotetaan yksilölliseen kohtaamiseen, joka tulisi olla arvostava. (Opetushallitus 2018, 24, 26–27.)

### 4.3 Varhaiskasvattajan rooli kehotunnekasvatuksessa

Kehotunnekasvatusta voidaan toteuttaa varhaiskasvatuksessa erilaisin toiminnallisilla menetelmin ja keinoin, esimerkiksi draaman ja leikin avulla. Tavoitteena on monipuolinen kehollinen ja kielellinen ilmaisu. Sanallisessa ja kehollisessa ilmaisussa käytetään varhaiskasvatuksessa avuksi esimerkiksi lapsille suunnattuja satuja, teatteria tai tanssia. Tavoitteena on, että lapsi saisi kokemusta itsensä ilmaisemisesta erilaisin keinoin. (Opetushallitus 2018, 44.) Lapsille tarkoitettuja kirjoja, esimerkiksi erilaisista kehoista, lisääntymisestä sekä ylipäänsä seksuaalisuudesta, ovat hyviä aikuisille kasvatustilanteen aikana keskusteluiden tueksi. Ne auttavat aikuista ottamaan itse asia puheeksi lapsen tai lapsiryhmän kanssa. (Cacciatore 2007, 34.)

Kasvattajien tulisi saada koulutusta siitä, miten seksuaalikasvatusta tulisi harjoittaa varhaiskasvatuksessa. Heidän tulisi olla selvillä siitä, miten eri ikäryhmien kanssa seksuaalisuutta tulisi lähestyä. Se, että kasvattaja itse suhtautuu aiheeseen avoimesti ja motivoituneesti, näkyy hänen tavassaan toteuttaa seksuaalikasvatusta. Koska kasvattajat ovat lasten roolimalleja, on heidän hyvä pohtia sitä, mitä asenteita ja ennakkokäsityksiä heillä itsellään on seksuaalisuudesta. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2010, 32.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 38) tuodaan esille kasvattajien pedagoginen ammattitaito havainnoida ja tunnistaa erilaisia tilanteita ymmärtämällä lasten yksilöllisiä aloitteita ja emootioita.

Mantsisen ja Maijalan (2016, 18) mukaan seksuaalikasvattajan seksuaalikasvatukseen vaikuttavat kasvattajan henkilökohtaisesti koetut kokemukset seksuaalikasvatuksesta, jotka ovat muokanneet hänen käyttöteoriaansa ja tietopohjaansa aiheesta. Siihen vaikuttavat myös kasvattajan ihmiskäsitys, suhtautumis-

tavat sekä arvot. (Mantsinen & Majjala 2016, 18.) Eli kasvattajien asenteet, koulutustausta sekä tiedot aiheesta heijastuvat siihen, miten seksuaalikasvatusta toteutetaan varhaiskasvatuksen arjessa ja siihen, kuinka laadukasta kasvatus on (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2010, 32).

Juusola (2021) nostaa esille aikuisen lähtökohdat sille, kuinka helpoksi hän itse kokee vaikeista asioista puhumisen lapsen kanssa. Mikäli aikuinen kokee jonkin asian itsellensäkin vaikeaksi ja kokee hankalaksi sanoittaa asiaa ääneen, voi kyseinen aihe tuntua hankalalta ottaa puheeksi myös lapsen kanssa. Puheeksi ottaminen voi tuntua myös hankalalta silloin, kun aikuista pohdituttaa lapsen mahdollinen reaktio. Tällöin aikuinen varoo enemmän omia tunteitaan, kuin lapsen. Aikuisen kyky tunnistaa, säädellä ja hyväksyä omia tunteitansa on alku sille, että hän pystyy olemaan lapselle läsnä, kun tämä tahtoo keskustella vaikeista asioista. Lapsi oppii tällöin aikuiselta, miten asioista puhutaan ja miten niistä selvittää, vaikka ne tuntuisivatkin haastavilta. (Juusola 2021, 47–48.)

Kasvattajien ja lasten huoltajien kesken voidaan sopia, miten ja milloin lapsen kanssa puhutaan seksuaalisuudesta sekä esimerkiksi alastomuudesta. On tärkeää, että aikuinen kykenee vastaamaan lapsen esittämiin kysymyksiin totuudenmukaisesti. Aikuisen johdonmukaisuus sekä puheet ja vastaukset seksuaalisuudesta useampana eri kertana ovat hyvä olla samansuuntaisia. Aikaisemmassa kappaleessa mainitaankin jo sanojen ja termien käytöstä, jotka ovat hyvä olla lapsen ikätasoon sopivia. Sukupuolielimistä tulee puhua niiden oikeilla nimillä. Tällöin lapsi saa esimerkkiä siitä, että myös se on tärkeä ja arvokas osa hänen kehoaan ja että siitä voi puhua luontevasti. (Bildjuschkin & Ruuhilahti 2008, 56.)

Kun varhaiskasvattaja ottaa puheeksi seksuaalisuuteen liittyviä asioita, on tärkeää muistaa olla kasvattajana hienovarainen sekä ottaa huomioon lapsen kulttuurinen tausta (Väestöliitto 2020b). Voi olla esimerkiksi niin, että lapsi ei ole totunut perheessään avoimeen keskusteluun, jonka takia lapsi voi kokea vieraaksi jutella vaikeista asioista ääneen. Sen lisäksi, että lapsen keskustelukulttuurin kokemukset perheestä vaikuttavat hänen suhtautumiseensa puhumiseen han-

kalimmista asioista, vaikuttaa siihen myös lapsen temperamentti. Riippuen lapsen temperamentista voi hän olla hyvinkin halukas kertomaan asioistaan, mutta voi myös olla niin, että lapsi ei halua tai ujouden takia uskalla ilmaista itseään sanallisesti. Kasvattajan tulee kunnioittaa lapsen temperamentista johtuvia piirteitä vaikeista asioista puhumiseen liittyen. Niin kasvattajan kuin lasten huoltajienkin tulisi olla tietoisia siitä, minkälainen keskustelija lapsi on, jolloin he pystyvät toimimaan lasta kunnioittavasti. Heidän tulisi antaa lapselle tilaa keskustella tai olla keskustelematta sekä kysellä tai olla kyselemättä. Kun lasta kannustetaan, kuunnellaan ja hänen kysymyksiinsä vastataan, pystyy lapsi luottamaan siihen, ettei hän ole yksin, vaikka lapsi tarvitsisikin asian pohtimiseen omaa aikaa. Aikuisen palaaminen asiaan osoittaa lapselle myös sen, että asia on sellainen, josta saa puhua. (Juusola 2021, 28–29, 140.)

Kun lapsen kanssa halutaan aloittaa keskustelu vaikeasta asiasta, voidaan ensimmäiseksi tuoda esille esimerkiksi jokin lapsen aikaisemmin esitetty kysymys tai havainto. Lapselta voidaan kysyä, mitä hän itse ajattelee asiasta. Tällöin aikuinen saa selville, miten lapsi asian ymmärtää ja minkälaista tietoa hänellä siitä jo on. Aikuinen saa tällöin tietoonsa myös ne termit, jolla lapsi asiasta haluaa puhua ja jotka hän itse ymmärtää, jolloin keskustelua voidaan jatkaa kyseisillä ilmauksilla. (Juusola 2021, 133.)

## **5 Satujen maailma**

### **5.1 Sadun myönteiset vaikutukset**

Sadun ydin, arvo-opetuksellisuus sekä oikean ja väärän hahmottaminen, on pysynyt samana ajan saatossa. Sadut luovat yhteisöllisyyttä ja yhteisiä perinteitä. (Arvola & Mäki 2009, 28.) Satu on taiteen muoto, jota lapsen on kaikista taide-muodoista helpoin käsittää ja omaksua. Satu voi parhaassa tapauksessa olla lapselle keino ymmärtää maailmaa. (Suvilehto 2020, 79).

Ylönen (2000, 29) kuvailee sadun merkitystä ja vaikutusta seuraavanlaisesti: “Sadun - samoin kuin leikinkin – maailma jäsentää todellisuutta, josta lapsi ei vielä tiedä paljon, toisaalta jäljitellen sitä, toisaalta antaen mahdollisuuksia sen uudelleen luomiseen”. Myös lapsen sanavarasto kehittyy ja laajenee, kun hän kuuntelee satuja (Ylönen 2000, 27). Kun lapsi eläytyy tarinaan, kehittää se hänen muistiaan sekä ajattelukykyään. Tarinaa kuunnellessa lapsi yrittää muistaa kuka hahmoista on kukakin ja mitä tarinassa tapahtuu. (Kurvinen 2016.) Satujen kuunteleminen kehittää lapsen keskittymiskykyä sekä kuullun ymmärtämistä. Tärkeää sadun kuuntelemisessa on se, että lapsi ymmärtää sadun merkityksen, teksti on merkityksen välittäjänä. Lapsi oppii satujen kautta eläytymään sadun hahmojen maailmaan, jotka esimerkiksi selviytyvät sadussa joistakin hankalista tilanteista. Tämä rohkaisee lasta itsenäistymään ja käsittelemään hankalia tilanteita. Lapsi voi sadun takia kohdata haastavat tilanteet oikeassa elämässä turvallisimmin mielin, koska hän on jo kuvitteellisessa maailmassa törmännyt vastaavanlaisiin tilanteisiin. (Ylönen 2000, 27–28.)

Jotta edellä mainitut sanavarasto, tunnetaidot, keskittymiskyky sekä muisti kehittyvät lapsella sadun ansiosta, vaatii se sen, että lapsi ymmärtää, mitä sadussa tapahtuu. Sadun ymmärtäminen edellyttää lapsen mielenkiinnon satua kohtaan sekä riittäviä tiedollisia valmiuksia. Lasten saduissa on yleensä kuvitusta helpottaakseen lapsen kuvitteellisen maailman syntymistä. 6-vuotias pysyy kuitenkin jo seuraamaan satua ilman kuvien tukea. Kuvilla on kuitenkin myönteinen merkitys. Kuvat voivat herättää lapsen mielenkiinnon satua kohtaan sekä auttaa lasta ymmärtämään satua paremmin. Miten lapsi ymmärtää ja tulkitsee sadun, vaikuttaa esimerkiksi lapsen ikä, kehitystaso sekä senhetkinen elämäntilanne. Ryhmässä luettu satu antaa lapsille mahdollisuuden kokea hetki yhdessä. Pitää huomioida koko lapsiryhmä esimerkiksi sadun valinnassa. Ryhmässä luettavan sadun valinnassa ei voida ottaa niin hyvin huomioon yksittäisten lasten tarpeita. Yksilöllisten tarpeita voidaan huomioida esimerkiksi lukemalla satuja pienryhmissä. (Ylönen 2000, 35, 46–47, 49, 93–94.)

Ruokosen (2020, 14) mukaan satujen lukeminen lapsille kehittää heidän kielellisiä taitojansa sekä sanallista ilmaisua. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on osaamisen alueena kielten rikas maailma, jossa kerrotaan, että yksi

varhaiskasvatuksen tavoitteista on edistää lasten kielellistä kehittymistä. Lasten kielellinen kehittyminen sisältää muun muassa taitoja ja valmiuksia, joita lapsi oppii kielellisesti. (Opetushallitus 2018, 40.) Lapsen kielelliset taidot kehittyvät, kun hänellä on mahdollisuus tutustua erilaisiin tapoihin käyttää kieltä (Nurmi-laakso 2011, 36).

5–6-vuotiaat hallitsevat oman äidinkieltensä taivutusmuotoja ja perussäännöt, jotka koskevat sanojen yhdistelyä. 5–6-vuotiaat hallitsevat eri sanaluokat, jolloin puheesta tulee monipuolisempaa sekä kuullun ymmärtämisestä helpompaa. Heidän puheensa sisältävät kaikki suomen kielen peruslausetyypit, jotka ovat käsky-, kysymys- ja väitelauseet sekä sivulausetyypit. 5–6-vuotiaat kykenevät muun muassa keskittymään puheeseen, ymmärtämään ajan ja paikan ilmaisua, havaitsemaan eri äänne-eroja sekä pystyy esittämään kysymyksiä siitä, mitä he ovat kuulleet. 5–6-vuotiaat pystyvät jo erottamaan kuvitteellisen asian todellisesta. Kuusivuotiaan sanavarastossa voi olla jopa yli 10 000 sanaa. Nopean sanavaraston karttuminen johtuu siitä, että lapsi ymmärtää, että jokaisen asian ympäristöstä voi nimetä. (Nurmi ym. 2015, 43, 47–49.) 5–6-vuotiaiden kielen kehitys määrittelee sitä, miten lapsi ymmärtää kuulemaansa satua (Ylönen 2000, 40).

## 5.2 Sadut varhaiskasvatuksessa

Sadut ovat osa varhaiskasvatuksen arkea. Työntekijät lukevat satuja lapsille eri arjen tilanteissa, esimerkiksi lasten mennessä päivälevolle sekä draamatyökentelyyn johdatuksena. Varhaiskasvatus nähdään hyvänä paikkana käyttää satuja hyödyksi toiminnassa. Satujen kautta voidaan tukea lapsia yksilöllisesti ja sadut voivat olla keinoja saavuttaa lapsen henkilökohtaisia tavoitteita. (Hämmäinen & Mäki 2009, 52–53.) Lapsen henkilökohtaisia ja tarpeisiin perustuvia tavoitteita kirjataan lapsen omaan varhaiskasvatussuunnitelmaan (Opetushallitus 2018, 10).

Varhaiskasvatuksessa huomioidaan myös lapsiryhmän tarpeita sekä aiheita, joita siinä hetkessä koetaan ryhmälle ajankohtaisina. Ryhmästä esille tulleista

tarpeista ja mielen päällä olevista aiheista, voidaan lukea satuja, jotka palvelevat ryhmää. Lastenkirjallisuutta voidaan näin ollen käyttää hyödyksi monipuolisesti tavoitteellisen toiminnan edistämiseksi. (Suvilehto 2020, 83–84.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen alueen yhdessä kokonaisuudessa, kielten rikas maailma, tuodaan esille erilaisten tekstien käyttämisen tärkeyttä varhaiskasvatuksessa. Lastenkirjallisuuteen perehdytään lasten kanssa muun muassa lukemalla heille satuja. (Opetushallitus 2018, 42.)

Työntekijän rooli on löytää sopivia satuja lapsiryhmälle luettavaksi, jotta mahdollisimman moni lapsi hyötyisi lukuhetkestä. Tekemällä havaintoja ryhmän ja yksittäisten lasten tarpeista, on helpompi löytää kohderyhmälle sopivia kirjoja ja satuja. Hyvä esimerkki siitä, missä tilanteissa voidaan lukea ryhmäytymisestä kertova kirja, on silloin, kun ryhmä on uusi tai ryhmään tulee uusi lapsi. Työntekijän läsnäolo lukuhetkessä on merkittävä osa lasten kokemusta samaisesta lukuhetkestä. Parhaimmillaan lapset eläytyvät satuun ja jaksavat keskittyä sen kuuntelemiseen. (Hämmäinen & Mäki, 53, 55–56.)

## **6 Aiempia opinnäytetöitä**

Henriksson ja Nupponen ovat tehneet vuonna 2020 opinnäytetyön, jonka aiheena oli kehotunnekasvatus varhaiskasvatuksessa. Heidän opinnäytetyönsä tarkoituksena oli lisätä varhaiskasvattajien tietämystä kehotunnekasvatuksesta. He korostivat opinnäytetyössään kehotunnekasvatuksen tärkeyttä varhaiskasvatusikäisille lapsille. Heidän opinnäytetyönsä oli toiminnallinen ja heidän tuotoksensa oli opas kehotunnekasvatuksesta. Oppaan tavoitteena oli lisätä työntekijöiden osaamista liittyen kehotunnekasvatuksen toteuttamiseen sekä saada lisätietoa aiheesta. Henrikssonin ja Nupposen laatimassa oppaassa yhdistyy teorian tieto ja pohdiskeleva osuus, johon liittyy pohdiskelevia kysymyksiä varhaiskasvatuksen työntekijöille. Oppaassa on myös konkreettisia vinkkejä siitä, miten kehotunnekasvatusta voidaan toteuttaa varhaiskasvatuksen arjessa. (Henriksson & Nupponen 2020, 17, 21–22.)

Koskinen ja Liuski (2020) opinnäytetyön aiheena oli lasten seksuaalikehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön tarkoituksena oli vahvistaa seksuaali- ja turvataitokasvatusta päiväkodin arjessa ja tavoitteena varhaiskasvattajien lasten seksuaali- ja turvataitokasvatuksen osaamisen kehittäminen. Opinnäytetyö oli toiminnallinen, jonka tuotoksena tehtiin työväline, joka antaa varhaiskasvattajille tukea lasten seksuaalisuuteen ja turvataitokasvatukseen liittyviin tilanteisiin varhaiskasvatuksen arjessa. Työväline on avainnauha, johon on laitettu kuvakortteja. Kuvakortteihin on kirjoitettu teoriaa lasten seksuaali- ja turvataitokasvatuksellisista tilanteista sekä tehty kuvitusta kyseisestä aiheesta. Koskinen ja Liuski käyttivät menetelmänään dialogia ottaessaan selvää henkilökunnan senhetkisestä osaamisesta ja kehityksellisistä näkökulmista liittyen lasten seksuaali- ja turvataitokasvatukseen. He saivat selville, että henkilökunnalla olisi tarvetta konkreettiselle työvälineelle tueksi heidän arkeensa. Learning Cafe -menetelmän johdosta Koskinen ja Liuski saivat tietoon kuusi henkilökunnan mielestä tärkeintä teemaa liittyen lasten seksuaali- ja turvataitokasvatukseen. Näiden teemojen pohjalta he rupesivat työstämään työvälinettä. (Koskinen & Liuski 2020, 5, 30, 37–40.)

Poikela (2017) on tehnyt pro gradu -tutkielman liittyen varhaiskasvattajien käsityksiin lapsen seksuaalisuudesta. Pro gradu -tutkielma liittyy vuosina 2016–2017 toteutuneeseen Lapin ammattikorkeakoulun hankkeeseen Seksuaaliterveys Lapin lasten, nuorten ja perheiden voimavaraksi. Hankkeen tarkoituksena oli lisätä seksuaalikasvatusta Lapin alueelle ja vähentää aborttien tekemistä sekä klamydiatartuntoja. Hankkeen aikana koulutettiin muun muassa varhaiskasvattajia lisätäkseen heidän tietämystään lasten seksuaalikasvatuksesta. Hankkeen aikana Rovaniemi otti oman alueensa varhaiskasvatussuunnitelmaan osion kehotunnekasvatuksesta, jota Väestöliitto oli suositellut ottamaan osaksi alueellisia varhaiskasvatussuunnitelmia. Poikelaa pyydettiin mukaan asiantuntijaksi sekä kouluttajaksi hankkeeseen, jolloin hän sai koottua varhaiskasvattajien käsityksiä lapsen seksuaalisuudesta pro gradu -tutkielmaansa. Hänen tutkimuskysymyksensä oli: millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on lapsen seksuaalisuudesta? Merkittävimpänä tutkimustuloksena oli se, että varhaiskasvattajat näkivät lapsen seksuaalisuuden erilaisina ilmaisuina kuten oman kehon, elämänsä ja itsensä kiinnostumisena. (Poikela 2017, 2, 4–6.)



## **7 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus**

Opinnäytetyömme on toiminnallinen kehittämistyö. Opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää joensuulaisen päiväkodin 5–6-vuotiaiden lasten kehotunnekasvatukseen liittyvää toimintaa. Tavoitteenamme on tukea lapsen ymmärrystä omasta kehostaan sadun kautta, tuomalla konkreettinen työväline ryhmän kasvattajien käyttöön. Opinnäytetyön tuotoksena on satu, jonka aiheena on lasten kehotunnekasvatus ja oman kehon hyväksyminen juuri sellaisena kuin se on.

## **8 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat**

### **8.1 Toiminnallinen opinnäytetyö**

Toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena on antaa ammattilaisille esimerkiksi ohjeita ja opastusta käytännössä tapahtuvalle toiminnalle. Lähtökohtana voi myös olla konkreettisen toiminnan järjestämisessä ja organisoimisessa. Toiminnallisella opinnäytetyöllä on yleensä toimeksiantaja, joka on tiiviissä yhteistyössä opinnäytetyön tekijöiden kanssa. Toimeksiantaja tarjoaa työelämästä opinnäytetyön aihetta, jota sittemmin pohditaan yhdessä tekijöiden kanssa. Tämä mahdollistaa opinnäytetyön tekijöille syvemmän tutustumisen senhetkiseen työelämään, sen vahvuuksiin ja haasteisiin. (Vilka & Airaksinen 2003, 9, 16–17.)

Toiminnallisessa opinnäytetyössä korostuu muun muassa käytettävyys, konkreettinen tuotos sekä tuotoksen ainutkertaisuus. Toiminnallisen opinnäytetyön myötä syntyy jokin tuotos, joka voi olla esimerkiksi opas, tuote, aiheeseen liittyvän tapahtuman suunnittelu ja toteuttaminen tai jokin palvelu. Opinnäytetyössä, joka on toiminnallinen, sisältää tuotoksen lisäksi kirjallista raportointia aiheesta sekä toteutuneesta tuotoksesta. Raportoinnin osuus sisältää tietoperustaa aiheesta, jonka tarkoituksena on tuoda käytännön tuotokselle teoriapohjaa. (Salonen 2013, 13, 25; Vilka & Airaksinen 2003, 9, 41–42.)

Toiminnallinen opinnäytetyö tuntui meille luonnolliselta valinnalta, koska halusimme saada aiheestamme aikaan jonkin konkreettisen tuotoksen, joka voisi jäädä varhaiskasvatukseen käyttöön myöhemminkin. Jutellessamme tuotoksesta toimeksiantajamme kanssa, toi hän esille, että kehotunnekasvatus teemana vastaisi ryhmän tarpeita. Toimeksiantaja mainitsi myös lapsiryhmän tarpeeksi liikkeen mahdollistamisen. Näiden keskustelujen ja pohdintojen pohjalta päädyimme tekemään toiminnallisen opinnäytetyömme tuotoksena sadun, joka perustuu kehotunnekasvatuksen teoriapohjaan. Alkuperäisenä suunnitelmanamme oli liittää satuun useampia toiminnallisia ja liikkeeseen mahdollistavia osioita, mutta keskusteltuamme toimeksiantajan ja ryhmän kasvattajien kanssa, päätimme, että keskitymme kehotunnekasvatusteemaan tarinan muodossa. Etenkin ryhmän kasvattajat korostivat kehotunnekasvatuksen teeman tärkeyttä, ryhmän tarpeen näkökulmasta. Liitimme kuitenkin satuun pienen osion, jonka aikana lapset pääsevät hyödyntämään omaa kehoaan ja mielikuvitustaan liikkeen kautta.

## **8.2 Osallistamisen menetelmät**

Osallistavilla menetelmillä tarkoitetaan menetelmiä, jossa toimintaan osallistuvat ihmiset pääsevät vaikuttamaan ja osallistumaan toiminnassa olevan työvaiheen eri vaiheisiin. Osallistavilla menetelmillä tehdään siis helpommaksi osallistaa ihmisiä esimerkiksi suunnitteluvaiheessa tai työstövaiheessa. Osallistavien menetelmien avulla voidaan motivoida ja vahvistaa sekä kehittää luottamusta osallistujien ja ohjaajien välillä. On hyvä kertoa ryhmälle ennen osallistamista, mikä toiminta on kyseessä ja minkälaista osallistavaa menetelmää tulemme ryhmän kanssa käyttämään. (KSL 2017, 6.) Ihmisen toimijuutta ja osallisuutta voidaan osallistavilla menetelmillä lisätä esimerkiksi erilaisten lomakkeiden, harjoitusten tai korttien avulla. Näiden avulla voidaan helpommin tunnistaa yksilön tarpeita sekä toiveita. Osallistavien menetelmien avulla työntekijä voi tehdä työstään enemmän asiakaslähtöisempää sekä luoda paremman kohtaamisen itsensä ja asiakkaan välille. (Timonen-Kallio 2020, 7–8.)

Lapsen rooli varhaiskasvatuksessa halutaan nykypäivänä olevan aktiivinen toimija. Varhaiskasvatuksessa nähdään tärkeänä se, että lapsi pystyy kehittymään toimiessaan erilaisissa ympäristöissä vuorovaikutuksen avulla. Osallistamisen menetelmät luovat lapsille mahdollisuuden olla osallisia ja kokea osallisuuden tunnetta. Jo se, että lapsi saa osallistua johonkin toimintaan, voi olla hänelle tärkeää ja hän voi kokea sen riittäväksi tavaksi olla mukana. (Turja 2020, 41, 44, 48.)

Osallisuuden kokemus lisää ihmisen hyvinvointia. Kasvatusalalla työskentelevien ihmisten tavoitteena on tuoda ihmisten elämään osallisuuden kokemuksia sekä vahvistaa yksilön ja yhteisön tahtoa toimia aktiivisena toimijana omassa elämässään. (Timonen-Kallio 2020, 6.) Osallisuudella tarkoitetaan sitä, että ihminen kokee tullessa kuulluksi ja nähdyksi. Osallisuuden tunnetta ihmisessä lisää myös se, että ihminen kokee pystyvänsä vaikuttamaan hänen elämänsä tapahtuviin tapahtumiin ja päätöksentekoihin. Osallisuudessa painotetaan tasavertaista kohtelemista sekä aitoa vuorovaikutusta ihmisten välillä. Varhaiskasvatuksessa osallisuus voidaan nähdä useammalla eri tavalla. Osallisuus ei tarkoita vain sitä, että lapsi osallistuu yhteiseen toimintaan ja on itse aktiivinen. (Turja 2020, 44–45.)

Se, että havainnoidaan lasta ja sen pohjalta suunnitellaan toimintaa ja ajatellaan, että lapsia on osallistettu, ei riitä. Lapsihan ei ole tällöin tietoinen siitä, että häntä on osallistettu, jolloin hän ei pysty kokemaan osallisuuden tunnetta. Osallistavan ilmapiirin tulisi olla turvallinen, jotta lapset kokisivat helpoksi kertoa omista näkemyksistään ja mielipiteistään. Osallisuus vaatii työntekijältä kykyä sopeutua muuttuviin suunnitelmiin sekä kykyä havainnoida lapsia sekä aidosti kuunnella, mitä heillä on sanottavana. (Kettunen 2017.)

Opinnäytetyön työstövaiheessa osallistimme lapsiryhmää toimintatuokioiden aikana, jotka pidimme päiväkodilla syksyllä 2021. Osallistimme lapsia sadun hahmojen luomisprosessiin ja arviointiin.

### 8.3 Tiedontuotannon menetelmät

Tiedontuotannon keinot ovat melko samanlaiset toiminnallisessa opinnäytetyössä, kuin tutkimuksellisessakin. Toiminnallisessa opinnäytetyössä kuitenkin tutkimuskäytäntöjä voidaan käyttää väljemmin, kuin tutkimuksellisessa. Toiminnallisessa opinnäytetyössä tutkimukset toimivat enemmän tiedonhankinnan apuvälineenä ja tutkimuksellinen selvitys liittyy usein tuotteen tai idean toteutustapaan. Toiminnallisessa opinnäytetyössä ei kuitenkaan tarvitse välttämättä käyttää tutkimuksellisia menetelmiä. (Vilka & Airaksinen 2003, 56–57.)

Opinnäytetyöpäiväkirja on yksi tiedontuotannon menetelmistä, jota käytimme opinnäytetyö prosessin aikana. Opinnäytetyöpäiväkirja toimii dokumentoinnin ja arvioinnin välineenä ja näin ollen muistin tukena pitkin opinnäytetyön prosessia. Opinnäytetyöpäiväkirja voi olla itselle sopivassa muodossa. (Vilka & Airaksinen 2003, 19.) Käytimme opinnäytetyöpäiväkirjaa koko opinnäytetyöprosessimme ajan. Opinnäytetyöpäiväkirjamme oli sähköinen, jolloin molemmat pystyivät kirjoittamaan omia ajatuksiaan ja ideoitaan reaaliaikaisesti molempien nähtäville. Tämän lisäksi kummallakin oli käytössään fyysinen vihko, johon kirjoitimme ajatuksia toimintatuokioilta, toimeksiantajan tapaamisilta sekä lapsiryhmän kasvatustajien kanssa käydyistä keskusteluista. Vihkoon kirjoitetut asiat siirrettiin kuitenkin sähköiseen opinnäytetyöpäiväkirjaamme, jolloin ne olivat molempien nähtävillä. Opinnäytetyöpäiväkirjaamme kirjoitimme edellä mainittujen asioiden lisäksi esiin tulleita kysymyksiä, kehittämideoita sekä lähdeainestoa.

Tiedontuotanto keskittyy varhaiskasvatuksessa pitkälti vapaamuotoiseen, ei-strukturoituun havainnointiin sekä havaintojen tekemiseen. Tähän voidaan sisällyttää suora keskustelu tai kommunikointi lasten kanssa, jotta saadaan selkeä kuva lapsen omista ajatuksista ja käsityksistä. Jos toimintatuokioilla haluttaisiin tehdä varsinaista strukturoitua havainnointia, olisi tuokioilla hyvä olla mukana henkilö, joka keskittyy vain havainnointiin. Tällöin olisi hyvä miettiä mitä havainnoidaan ja miten havainnot dokumentoidaan. Toimintatuokioiden ohjaajat voivat tehdä myös itse havaintoja. Koska nämä havainnot eivät ole strukturoituja, voi tulokset jäädä satunnaisiksi. Havaintoja tehdessä olisi hyvä, että havaintoja

päästään purkamaan mahdollisimman pian ohjaustuokion jälkeen, jotta ohjauksen aikana dokumentoimattomat havainnot eivät unohdu tai vääristy. (Koivunen & Lehtinen 2016, 33, 50–51.)

Teimme toimintatuokioilla havaintoja, joita kävimme läpi keskenään keskustellen heti toimintatuokion jälkeen, jotta havainnot pysyivät mahdollisimman oikeina. Pyysimme myös jokaisen toimintatuokion jälkeen ryhmän kasvattajilta heidän tekemiään havaintoja. Teimme havaintoja toimintatuokioiden aikana tapahtuvasta toiminnasta, jotta pystyimme kehittämään tuotosta sekä toteutus- tapaa lasten tarpeiden ja mielenkiinnon kohteiden mukaan. Kirjasimme omat ja kasvattajien havainnot opinnäytetyöpäiväkirjaamme.

Käytimme dialogista keskustelua lähes kaikissa prosessin vaiheissa. Dialogista keskustelua käytimme toimeksiantajan sekä lapsiryhmän kasvattajien kanssa. Dialogisen keskustelun kautta selvitimme opinnäytetyötä varten tarvittavaa tietoa, kuten lapsiryhmän tarpeita ja mielenkiinnonkohteita. Keskustelun teemat vaihtelivat jokaisen prosessin vaiheen mukaan. Tarkemmat dialogisen keskustelun aiheet ja kysymykset olemme avanneet opinnäytetyön prosessin vaiheessa. Dialogisen keskustelun lähtökohtana on avoin ja suora, yhteisymmärrykseen tähtäävä keskustelu (Salonen, Eloranta, Hautala & Kinos 2017, 61). Dialogisuuden perustana toimii näiden lisäksi myös tasavertaisuus, läsnäolo, keskinäinen kunnioitus ja hyväksyntä (Nivala & Ryyänen 2019, 190). Dialogisen keskustelun myötä erilaiset näkemykset otetaan huomioon ja näitä tarkastellaan ja tutkitaan yhdessä. Dialogisuus on kehittämistoiminnassa apuna löytämään uusia tapoja toimia ja sen avulla mahdollistetaan ihmisten luovuus, motivaatio ja osaaminen. (Salonen ym. 2017, 61.)

#### **8.4 Arviointimenetelmät**

Opinnäytetyön tarkistusvaihetta voidaan kutsua myös arviointivaiheeksi, jolloin käytetään arviointimenetelmiä. Arviointia tapahtuu kuitenkin koko prosessin ajan, joten arviointimenetelmiä voidaan käyttää monipuolisesti riippuen siitä, mikä menetelmä sopii mihinkin prosessin vaiheeseen. (Salonen 2013, 18.) On

tärkeää, että arviointia tapahtuu läpi kehittämistyön, eikä ainoastaan prosessin loppuvaiheessa. Arviointimenetelmien käyttäminen eri prosessin vaiheissa mahdollistaa esimerkiksi toiminnan muuttamista parempaan tai toimivampaan ratkaisuun. Arviointi auttaa näkemään ja olemaan tietoisempi kehittämistyön aikana tehdyistä päätöksistä. Itsearviointi on keskeisessä roolissa kehittämistyötä tehdessä. Se auttaa työn tekijöitä arvioimaan omaa työskentelyään ja antaa tällöin mahdollisuuden vaikuttaa siihen. (Seppänen-Järvelä 2004, 21–22, 24.)

Kysyimme dialogisen keskustelun avulla ensimmäisen ja toisen toimintatuokion jälkeen ryhmän kasvattajilta palautetta toimintatuokioiden sujuvuudesta. He antoivat meille palautetta tuokioiden onnistumisista sekä kehittämiskohteista, joihin voisimme seuraavalla kerralla kiinnittää huomiota.

Arviointia tehdään varhaiskasvatuksessa, koska sen avulla saadaan lapsesta sekä hänen toiminnastaan tietoa. Tätä tietoa voidaan sittemmin käyttää varhaiskasvatuksessa esimerkiksi toiminnan suunnittelussa. Arvioinnin avulla voidaan tukea lasta oppimaan sekä kehittymään sekä tukea vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. Arviointi auttaa työntekijöitä ja vanhempia luomaan yhteisiä tavoitteita lapselle, jotka olisivat kaikkien lasten elämässä olevien osapuolten tiedossa. Arvioinnin avulla voidaan myös kehittää laajemmin katsottuna koko varhaiskasvatuksellista toimintaa sekä pedagogiikkaa. Varhaiskasvatuksessa käytetään arviointimenetelminä havainnointia, erilaisia lomakkeita sekä arviointivälineitä. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2020, 59–60.)

Teimme toimintatuokioiden aikana havaintoja. Havaintojen tekeminen tukee arviointi- ja toteutusprosessia (Koivunen & Lehtinen 2016, 33). Käytimme havaintojamme arvioinnin tukena. Keskityimme tekemään havaintoja toimintatuokiolla toiminnan sujuvuudesta sekä toiminnan ja tuotoksen kehittämiskohteista. Kiinnitimme toimintatuokiolla huomiota myös lasten osallisuuden toteutumiseen. Koska kirjasimme havaintojamme opinnäytetyöpäiväkirjaan ylös, oli meillä mahdollisuus missä tahansa opinnäytetyöprosessimme vaiheessa palata tekemiimme havaintojen pariin ja arvioida tehtävän toiminnan onnistumista ja sitä, millä tavoin toimintaa voisi muokata toimivampaan suuntaan.

Reflektointi tarkoittaa kriittistä pohdintaa tapahtuneesta toiminnasta. Reflektointin tarkoituksena on tulla tietoisiksi omista ja muiden toimintatavoista sekä kehittää ja parantaa niitä. Tietoisiksi tullaan nimenomaan niistä ajatuksista, toiminnan säätelystä sekä oppimisesta, jotka ovat tapahtuneet toiminnan aikana. Kun reflektoidaan, käydään asioita läpi, mitä ja miten on tehty sekä mitä tekemisestä voidaan oppia. On myös tärkeää reflektoida tilanteita, jotka eivät ole menneet suunnitelmien mukaan. Tällöin tehdään näkyväksi myös jonkin asian toimimattomuus. Jotta voidaan tehdä reflektointi näkyväksi, on pystyttävä sanoittamaan esimerkiksi omia ajatuksiaan. Reflektiivisyydestä on hyötyä yksilön itsensä kehittämiseksi. (Peura, Kaila & Helin-Salmivaara 2020, 530–532; Poskela, Kutinlahti, Hanhike, Martikainen & Urjankangas 2015, 15–16.)

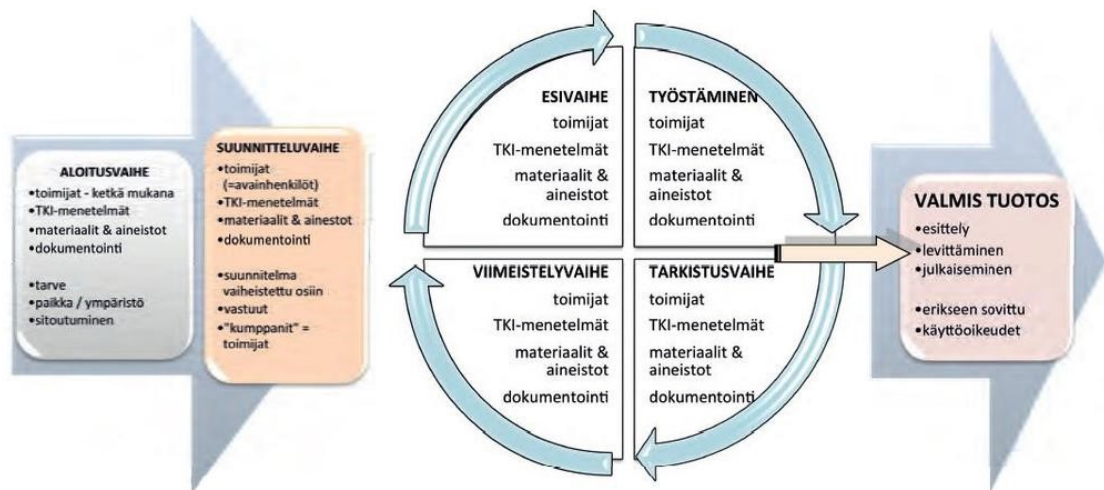
Opinnäytetyöprosessin aikana käytimme arviointimenetelmänä reflektointia. Reflektoimme yhdessä opinnäytetyön tekijöinä yhteistä työtämme koko prosessin ajan keskustelemalla meitä mietityttävistä asioista, onnistumisista ja haasteista. Käytimme reflektoinnin apuna opinnäytetyöpäiväkirjaa, joka toimi meillä dokumentoinnin ja arvioinnin välineenä (Vilkkä & Airaksinen 2003, 19). Reflektoimme prosessin etenemistä myös yhdessä ryhmän kasvattajien kanssa. Pidimme heidät ajan tasalla siitä, mitä olimme suunnitelleet ja minkälainen tuleva tuotoksesta olisi tulossa.

Kysyimme myös lapsilta arviointia toimintatuokioltamme. Viimeisen toimintatuokion jälkeen, jolloin luimme heille valmiin sadun, pyysimme lapsilta palautetta fiilisjana -arviointimenetelmän avulla. Fiilisjanan avulla lapset pystyvät kertomaan ja jakamaan omia ajatuksiaan ja mielipiteitään toiminnasta muille ryhmän lapsille sekä meille ohjaajille (Alaverdyan, Mattila, Peuna-Korpioja, Kivioja & Lautamo 2019, 148).

## 9 Opinnäytetyön prosessi

### 9.1 Konstruktivistinen malli

Käytimme Salosen (2013) konstruktivistista mallia (kuvio 2) opinnäytetyötä ohjaavana prosessina. Konstruktivistisesta mallista löytyy ajatus koko kehittämis-toiminnan riittävästä hallinnasta ja ymmärtämisestä. Mallissa korostuu arviointi, yhteisöllinen ja osallistava näkökulma sekä pedagoginen työote. (Salonen 2013, 16.)



Kuvio 2. Konstruktivistinen malli (Salonen 2013, 20).

Koska myös opinnäytetyössämme korostuu edellä mainitut asiat, sopii konstruktivistinen malli hyvin opinnäytetyöhömmme. Meidän tulee huomioida opinnäytetyöprosessin aikana myös inhimilliset tekijät. Näiden huomioiminen näyttäytyy konstruktivistisessa mallissa muun muassa pysähtymisenä ja vuorovaikutuksellisinä keskusteluina (Salonen 2013, 16). Avaamme seuraavissa alaluvuissa prosessimme eri vaiheita konstruktivistisen mallin mukaan.



## 9.2 Aloitus- ja suunnitteluvaihe

Aloitusvaihe lähtee liikkeelle hankkeen tai kehittämistoiminnan ideasta. Aloitusvaiheessa tulee ilmi kehittämistarve, toimintaympäristö sekä mukana olevat toimijat. Aloitusvaiheessa mietitään millä tavoin toimijat osallistuvat sekä sitoutuvat työskentelyyn. Aloitusvaiheessa on tärkeää, että asioista, joilla on kehittämistoiminnalle merkitystä, puhutaan avoimesti, jotta työskentely onnistuu. Myös aiheen rajauksesta, sitoutumisesta ja tuesta on hyvä puhua toimijoiden kesken. (Salonen 2013, 17.)

Aloitusvaiheessa pohdimme meitä kiinnostavia aiheita ja idea kehotunnekasvatuksesta lähti liikkeelle keskusteltuamme eri vaihtoehtoista. Lasten kehotunnekasvatus oli aiheena kiinnostava, joten päädyimme ehdottamaan sitä toimeksiantajallemme. Toimeksiantaja innostui aiheesta ja toi ilmi, että sille olisi tarvetta päiväkodin arjessa. Tässä vaiheessa pohdimme toimeksiantajamme kanssa sitä, minkä ikäisille lapsille suuntaisimme toiminnallisen opinnäytetyömme. Tulimme siihen lopputulokseen, että eniten tarvetta tälle olisi 5–6-vuotiaiden lasten ryhmässä.

Suunnitteluvaiheessa kehittämistyöstä tehdään kirjallinen suunnitelma, esimerkiksi opinnäytetyösuunnitelma. Suunnitelmasta ilmenee muun muassa työn tavoitteet, vaiheet, toimijat ja aineistot. Suunnitelmaan kirjataan asiat niin tarkasti, kuin sillä hetkellä asioista voidaan tietää. Aloitus- ja suunnitteluvaiheessa ei voida tietää vielä kaikkea tulevasta, miten mikäkin tulee lopulta menemään ja mikä toimii ja mikä ei. On kuitenkin tärkeää kirjata suunnitelma niin hyvin kuin voi, jotta työskentely olisi mahdollisimman hyvin suunniteltua. (Salonen 2013, 17.)

Kun opinnäytetyömme aihe oli valittu, aloimme etsimään teoratietoa opinnäytetyömme suunnitelmaan muun muassa varhaiskasvatuksesta, kehotunnekasvatuksesta sekä sadun merkityksestä varhaiskasvatuksessa. Aloimme tässä vaiheessa kirjoittamaan opinnäytetyömme suunnitelmaa. Suunnitteluvaiheessa mukaan tuli myös opinnäytetyön ohjaus, joita meillä oli kuukausittain. Saimme

niissä ohjausta ohjaavilta opettajiltamme, jolloin pääsimme eteenpäin työsämme. Kävimme läpi erilaisia vaihtoehtoja liittyen meidän toiminnallisen opinnäytetyömme tuotokseen. Pyrimme ottamaan huomioon 5–6-vuotiaiden kehitystason sekä sen, miten kehotunnekasvatuksen teoriaa voitaisiin hyödyntää tuotoksessamme. Päädyimme valitsemaan tuotokseksi sadun tekemisen, jonka pohja perustuu kehotunnekasvatuksen teoriaan. Pohdimme suunnitteluvaiheessa myös sitä, kuinka saamme lapset osalliseksi sadun toteutukseen. Päätimme, että toimintatuokioilla lapset saavat luoda yhdessä satuun kaksi hahmoa, jotka tulevat seikkailemaan sadussa. Lapset saisivat myös maalata tai piirtää heidän suunnittelemat hahmot.

### **9.3 Esivaihe**

Suunnitteluvaiheen jälkeen siirrytään siihen ympäristöön, jossa opinnäytetyön varsinainen työskentely tapahtuu. Vaihe voi olla melko lyhyt ja siihen kuuluu suunnitelman nopea läpikäynti sekä työskentelyn organisointi. (Salonen 2013, 17.)

Kun opinnäytetyön suunnitelma oli hyväksytty, siirryimme esivaiheeseen, jolloin hankimme opinnäytetyöllemme tutkimusluvut sekä kirjoitimme toimeksiantosopimukset. Olimme myös yhteydessä toimeksiantajaan, jonka kanssa kävimme dialogista keskustelua. Keskustelun teemana oli toimintatuokioiden ja opinnäytetyön tarkempi aikataulutus sekä suunnitelman läpikäynti. Lähetimme päiväkodille jaettavaksi lupakyselyt (liite 1), jotka huoltajat täyttivät ennen ensimmäistä toimintatuokiota.

### **9.4 Työstövaihe**

Työstövaiheessa ollaan käytännön toteutuksessa. Se on suunnitteluvaiheen jälkeen tärkein opinnäytetyöprosessin vaiheista. Tässä vaiheessa työskennellään yhdessä toimijoiden kanssa kohti tuotosta ja tavoitetta. Vaiheena työstövaihe on

usein pisin ja vaativin. Siinä konkretisoituu kaikki opinnäytetyön osatekijät, kuten esimerkiksi se miten asiat tehdään. Vaiheen aikana saatu ohjaus ja palaute on opinnäytetyön onnistumisen ja ammatillisen kehittymisen kannalta äärimmäisen tärkeää. (Salonen 2013, 18.)

#### **9.4.1 Ensimmäinen toimintatuokio**

Pidimme ensimmäisen toimintatuokioin päiväkodilla syyskuun 2021 alussa. Olimme varmistaneet ennen ensimmäisen toimintatuokion alkua, että kaikilla osallistujilla on huoltajien lupa osallistua toimintaan. Ensimmäiselle toimintatuokiolle osallistui 13 lasta ja tuokio oli noin tunnin mittainen. Olimme suunnitelleet etukäteen yhdessä toimintatuokion sisällöt tarkasti, jotta kummankin olisi helppo ohjata sekä koko ryhmää että omaa pienryhmää.

Aloitimme ensimmäisen toimintatuokion niin, että kerroimme koko ryhmälle mitä olemme tulleet tekemään päiväkotiin heidän kanssaan. Kerroimme, että tulemme suunnittelemaan heidän avullaan hahmot, jotka tulevat seikkailemaan meidän kirjoittamassa sadussa. Päädyimme ensimmäisellä toimintatuokiolla jakamaan lapsiryhmän kahteen pienryhmään, jotta pystyisimme varmistumaan siitä, että jokainen lapsi kokisi helpoksi ja turvallisesti osallistua oman pienryhmänsä hahmon luomiseen. Kiinnitimme ohjaajina huomiota siihen, että jokaisella lapsella olisi mahdollisuus kokea osallisuuden tunne ja kertoa omia ideoitaan yhteiseen hahmoon. Kumpikin meistä ohjasi yhden pienryhmän. Myös ryhmän kaksi kasvattajaa jakaantui ryhmiin. Pienryhmissä kävimme ensimmäisenä osallistujien nimet läpi. Kummassakin ryhmässä oli pehmolelu, joka kiersi jokaisella osallistujalla ja se kenellä lelu oli, sai kertoa oman nimensä ja jonkin asian mistä hän tykkää.

Tämän jälkeen lähdimme ohjatusti suunnittelemaan yhdessä lasten kanssa saatuihin tulevat hahmot. Toisessa pienryhmässä oli aluksi hieman hankalaa päästä lasten kesken yhteisymmärrykseen siitä, minkälainen hahmosta tulee. Tämän takia päädyimme lasten kanssa keskustellen siihen, että jokainen lapsi saisi valita yhden kehonosan ja sen, minkä näköinen juuri tästä kehonosasta tulisi. Näin

syntyi hahmo nimeltä Torsti ja jokainen lapsi sai jotakin haluamaansa hahmoon. Toisen pienryhmän kanssa lapset suunnittelivat hahmon kokonaisuudessaan yhdessä, keksivät nimen sekä vaatetuksen. Hahmosta syntyi ilmapalloihminen nimeltään Hilma. Kirjasimme hahmojen suunnittelun aikana hahmojen ulkoiset olemukset, nimet sekä mahdollisen vaatetuksen ylös. Kun hahmot olivat valmiit, kokoonnuimme koko ryhmän kesken yhteen. Kummankin pienryhmän lapset saivat esitellä hahmonsa toiselle pienryhmälle. Kiitimme lopuksi lapsia hienoista hahmoista.

Omien havaintojemme mukaan lasten osallisuus toteutui hyvin ja kaikki lapset pääsivät osalliseksi hahmojen luomiseen. Toiminnan kannalta ohjaus sujui mielestämme hyvin ja lapset olivat mielellään luomassa hahmoja.

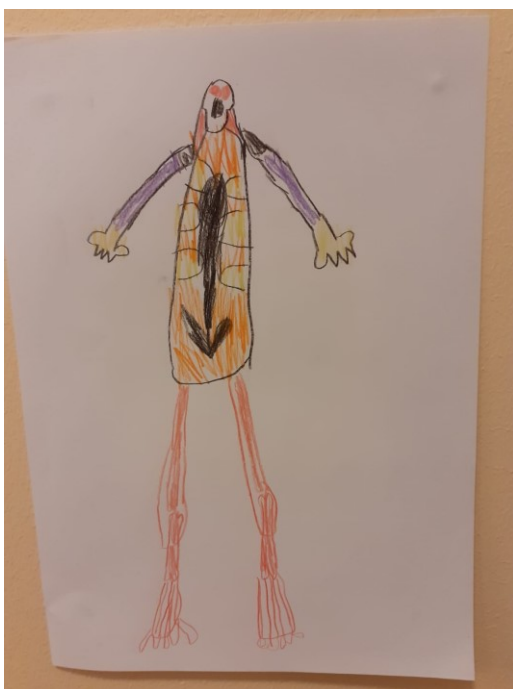
Kävimme ensimmäisen ja toisen toimintatuokion jälkeen dialogista keskustelua yhdessä ryhmän kasvattajien kanssa. Teemana keskusteluissa oli toimintatuokioiden sujuvuus. Kysymyksinä käytimme seuraavia kysymyksiä:

- Toteutuiko lasten osallisuus?
- Mitä kehitettävää / huomioitavaa seuraaville ohjauskerroille?
- Mikä sujui hyvin?

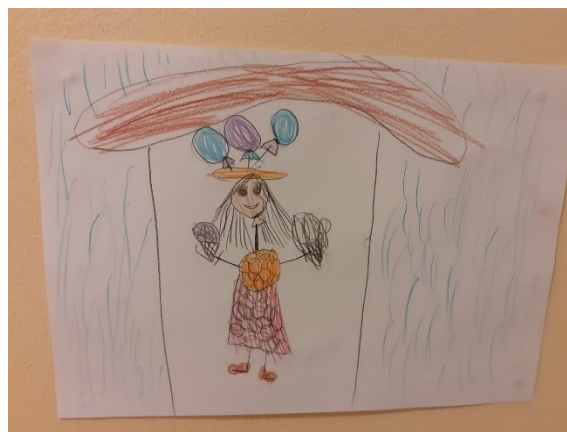
Kasvattajat kokivat, että lasten osallisuus oli toteutunut ensimmäisen toimintatuokion aikana hyvin. Kasvattajat nostivat esille, että kaikki lapset olivat päässeet suunnittelemaan hahmoa ja tuoneet omia ideoitaan esille. Toinen kasvattajista antoi myös vinkin seuraavaa toimintatuokiota ajatellen, että meidän kannattaa ottaa mukaan kuvia eläimistä ja hahmoista, jotka kuuluvat Torstin hahmoon. Koska Torstin hahmo on koottu erilaisista eläinten ja hahmojen osista, lasten on kasvattajan mukaan helpompi lähteä piirtämään tai maalaamaan hahmoa. Kasvattajien mukaan sujuvuuden ja osallisuuden kannalta oli hyvä jakaa ryhmä pienryhmiin. He toivat myös esiin, että toimintatuokio oli sopivan pituinen, toiminnasta toiseen edettiin sopivaa tahtia sekä ohjaus oli selkeää.

### 9.4.2 Toinen toimintatuokio

Toisen toimintatuokion pidimme kahden viikon päästä ensimmäisestä tuokiosta. Toisella toimintatuokiolla emme jakaneet lapsia pienryhmiin, vaan olimme yhdessä koko ryhmän kesken. Lapsia osallistui toiselle toimintatuokiolle 13. Tuokio kesti 45min. Aloitimme tuokion muistelemalla yhdessä lasten kanssa, millaisia hahmoja lapset loivat edellisellä kerralla. Huomasimme, että hahmot ovat vielä lapsilla hyvässä muistissa. Kerroimme, että tänään tulemme piirtämään tai maalaamaan luodut hahmot. Kerroimme myös, että saatamme käyttää heidän piirroksiaan sadun kuvituksessa. Olimme olleet etukäteen yhteydessä ryhmän kasvattajaan ja kertoneen hänelle mitä materiaaleja tulemme tarvitsemaan toimintatuokiolla. Kasvattaja oli ottanut esille erilaisia värityskyniä, papereita sekä vesivärejä. Lapset saivat itse päättää millä tyyliä haluavat hahmot tehdä. He saivat myös valita kumman hahmoista haluavat piirtää (kuva 1 ja kuva 2).



Kuva 1. Lapsen piirros Torstista.



Kuva 2. Lapsen piirros Hilmasta.

Olimme tulostaneet kasvattajien kehotuksesta Torstin hahmoon liittyvien eläimien ja hahmojen kuvia, jotta lapsilla olisi helpompi lähteä piirtämään tai maalaamaan hahmoja. Tämä osoittautuikin hyväksi ideaksi, koska osa lapsista ei tiennyt miltä esimerkiksi sopuli näyttää ja halusi katsoa kuvasta alkuun mallia.

Näin lapsilla oli matala kynnys lähteä piirtämään tai maalaamaan hahmoa. Kiersimme kumpikin aluksi lasten luona ja lasten pyytäessä muistuttelimme heille, minkälaisia hahmoja lapset olivat luoneet. Kun työt olivat valmiita, lapset kirjoittivat piirrosten taakse omat nimensä ja kokosimme ne yhteen. Kokoonnuimme vielä lopuksi koko ryhmän kesken. Kerroimme lapsille vielä uudestaan, että saamme käyttää piirroksia sadun kuvituksessa. Olimme saaneet jokaisen lapsen huoltajalta luvan käyttää piirroksia sadussa, mutta halusimme vielä kysyä lapsen omaa mielipidettä asiasta. Lapsilla oli näin ollen mahdollisuus sanoa, ettei halua teostaan satuun.

Kävimme myös toisen ohjaustuokion jälkeen dialogista keskustelua ryhmän kasvattajan kanssa, joka oli ollut toimintatuokiolla mukana. Keskustelun teemat ja kysymykset olivat samat kuin ensimmäisellä ohjaustuokiolla. Kasvattajan kokemus oli, että lasten osallisuus oli toteutunut toimintatuokiolla hyvin: lapset saivat itse valita kumman hahmoista piirtää tai maalaa. Lapset saivat tehdä hahmot myös aivan omalla tyylillään, joko piirtäen tai maalaten. Lasten osallisuutta lisäsi kasvattajan mukaan myös se, että myös lapsilta itseltään kysyttiin suostumusta kuvan käyttöön. Saimme kasvattajalta hyvää palautetta ensimmäisen ja toisen ohjauskerran jatkumosta hahmojen luomisvaiheesta niiden visualisointiin. Kasvattaja koki myös tulostetut eläimet ja hahmot hyväksi ideaksi. Myös ohjaus oli kasvattajan mielestä toimivaa. Olimme antaneet lyhyitä ja selkeitä ohjeita, jolloin lasten oli helppo lähteä toteuttamaan toimintaa. Kasvattaja totesi toimintatuokion onnistuneen kokonaisuudessaan hyvin, eikä osannut nostaa esiin kehittämiskohteita tai muuta huomioitavaa. Myös omien havaintojemme mukaan toimintatuokio oli onnistunut sujuvuuden ja osallisuuden näkökulmasta hyvin.

### **9.4.3 Kolmas toimintatuokio**

Pidimme kolmannen ja viimeisen toimintatuokion marraskuun 2021 alussa. Työstimme ja kirjoitimme sadun loppuun toisen ja kolmannen toimintatuokion välissä. Koska kaikki lasten taideteokset eivät olisi mahtuneet sadun kuvitukseen mukaan, päätimme ettemme käytä lasten tekemiä taideteoksia sadun kuvituksessa. Emme halunneet valita vain osaa teoksista mukaan. Halusimme

kuitenkin tuoda lasten taideteokset esille toimintatuokion aikana, joten kävimme laittamassa ennen toimintatuokion alkua lasten teokset ryhmätilan seinälle. Kolmannelle toimintatuokiolle osallistui 15 lasta, joista kaksi ei ollut osallistunut aiemmille toimintatuokioille. Viimeisen tuokion kesto oli 40 minuuttia.

Kokoonnuimme toimintatuokion alussa yhteen ja aloitimme tuokion muistelemalla mitä olemme aikaisemmillä kerroilla tehneet. Kävimme läpi yhdessä luodut hahmot ja kerroimme, että olemme laittaneet heidän taideteoksensa seinälle. Kerroimme lapsille, että he tulevat seuraavaksi kuulemaan valmiin sadun, jossa heidän luomat hahmot seikkailevat. Edellisten toimintatuokioiden muistelun myötä myös ne lapset, jotka eivät olleet aikaisemmillä kerroilla mukana tiesivät mistä tuokiolla on kyse. Toimimme myös esille, että valmiin sadun voi hyvin kuunnella vaikkei olisikaan ollut edellisillä kerroilla mukana. Havaintojemme mukaan lapset keskittyivät hyvin sadun kuuntelemiseen ja kuuntelivat satua mielellään. Satuun kuuluu pieni osio, jossa lapset pääsivät hetkeksi myös liikkumaan sadun mukana, mikä oli havaintojen mukaan toimivaa.

Kun satu oli luettu, lapset pääsivät osallisiksi arviointiin fiilisjanan kautta. Olimme ottaneet mukaan paksua lankaa, jonka asettelimme lattialle sekä kuvia hymiöistä, jotka kuvastivat iloista, surullista ja neutraalia. Iloisen ja surullisen hymiön asettelimme janan kumpaankin päähän ja neutraalin janan keskelle. Kysyimme lapsilta kaksi kysymystä ja lapset menivät janan kohdalle siihen mitä mieltä / millä fiiliksellä he asiasta olivat. Kysymykset olivat mitä mieltä olet sadusta ja mitä mieltä olet meidän pitämistämme toimintatuokioista. Lapsilla oli myös mahdollisuus kertoa sanallisesti mitä mieltä he olivat ja miksi menivät juurille kohdalle janaa. Kukaan lapsista ei kuitenkaan halunnut avata mietteitään sanallisesti. Saimme kuitenkin janan avulla hyvän käsityksen siitä, että lapset olivat suurimmilta osin pitäneet sadusta ja he olivat tykänneet meidän pitämistämme toimintatuokioista.

Kävimme toimintatuokion lopuksi dialogista keskustelua ryhmän kasvattajien kanssa. Käytävät kysymykset olivat:

- Miten satu vastasi ryhmän tarpeisiin?
- Mikä sadussa oli toimivaa?

- Mikä sadussa ei toiminut?
- Koetko, että voisit hyödyntää satua myös jatkossa?

Kasvattajat kokivat, että satu on vastannut hyvin ryhmän tarpeisiin. He toivat esille, että kehotunnekasvatukselle on aina tarvetta. Ryhmän lasten kanssa on ollut lähiaikoina keskustelua etenkin lasten omasta tilasta ja siitä millä tavalla on ok kommentoida toisten kehoa. Näin ollen kasvattajien mukaan satu ja sen aihe on ryhmälle ajankohtainen. Kasvattajien mielestä satu oli kokonaisuudessaan toimiva. Tarina oli heidän mielestään sopivan pituinen ja lasten ikätasoon sopiva. Kasvattajien mielestä sadussa lasten erilaisuus oli tuotu hyvin esille ja he kokivat tärkeäksi sen, että sadussa oli korostettu sitä, että me kaikki olemme omanlaisia ja tärkeitä juuri tällaisina kuin olemme. Ryhmän kasvattajat eivät osanneet nostaa sadusta toimimattomia asioita. Kasvattajat kokivat, että he tulevat varmasti hyödyntämään ja lukemaan satua jatkossakin.

## 9.5 Tarkistusvaihe ja arviointi

Tarkistusvaihe on arviointia, jota tulisi tapahtua kaikissa vaiheissa. Kuitenkin vaiheen tunnistaminen ja erottaminen omaksi prosessin vaiheeksi korostaa vaiheen tärkeyttä. Vaiheessa arvioidaan yhdessä toimijoiden kanssa tuotosta ja arvioinnin kautta päättävät palataanko takaisin työstövaiheeseen vai siirrytäänkö eteenpäin. Vaihe voi ajallisesti olla lyhyt. (Salonen 2013, 18.)

Teimme arviointia jokaisessa opinnäytetyöprosessin vaiheessa. Reflektoimme ja arvioimme yhdessä opiskelijaparina jokaisen vaiheen aikana sen hetkistä tilannetta ja sitä, miten opinnäytetyötä voisi kehittää tarkoituksen ja tavoitteen saavuttamiseksi. Kirjoitimme opinnäytetyöpäiväkirjaa, johon kirjasimme toimintatuokioilta saadut palautteet sekä omia havaintojamme ja pohdintojamme. Opinnäytetyöpäiväkirja toimi meille muistin tukena sekä arvioinnin välineenä. Pystyimme palata myöhemmissä prosessin vaiheissa tarkastelemaan päiväkirjassa olleita asioita ja näin tekemään arviointia näiden pohjalta. Pyysimme myös jokaisen toimintatuokion jälkeen arviointia ryhmän kasvattajilta dialogisen keskustelun kautta.



Kävimme viimeisen toimintatuokion jälkeen keskustelemassa myös toimeksiantajan kanssa. Dialogisen keskustelun teemana oli sadun lopullinen muoto sekä arviointi. Ryhmän kasvattajilta oli tullut jo aikaisemmin toive, että satu olisi sähköisessä muodossa. Kasvattajat kokivat, että sähköisessä muodossa satu olisi heille helpoiten hyödynnettävissä. Toimeksiantajan mielestä idea oli hyvä ja sovimme, että lähetämme sadun sähköisessä muodossa heille, kun satu on viimeistely. Toimeksiantajan kanssa käydyn keskustelun pohjalta tulimme myös siihen tulokseen, että siirrymme työstövaiheesta viimeistelyvaiheeseen, jolloin viimeistellemme tuotoksen ja kirjoitamme opinnäytetyön raportin loppuun.

## 9.6 Viimeistelyvaihe

Viimeistelyvaiheeseen on hyvä varata enemmän aikaa, koska siinä voi kestää yllättävänkin pitkään. Vaiheen aikana viimeistellään tuotos sekä kehittämistyön-raportti, jotka muodostavat yhdessä toiminnallisen opinnäytetyön. Viimeistelyvaiheessa vastuu on opiskelijoilla, mutta viimeistelyvaiheessa voi olla mukana myös muita toimijoita, kuten asiakkaat, joille tuotos esitellään. (Salonen 2013, 18.)

Kolmannen toimintatuokion jälkeen viimeistelimme sadun ulkomuotoa niin, että se toimisi sähköisenä versiona. Lisäsimme satuun myös kuvitukset. Kirjoitimme opinnäytetyön raportin valmiiksi.

## 10 Tuotoksen kuvaus

Toiminnallisessa opinnäytetyössä syntyy lähes aina jokin konkreettinen tuotos, joka voi olla esimerkiksi opas, kirja tai kansio (Salonen 2013, 19). Opinnäytetyömme tuotoksena syntyi satu (liite 2), jonka tarkoituksena on tukea 5–6-vuotiaiden kehotunnekasvatusta. Tavoitteenamme oli tukea lapsen ymmärrystä

omasta kehostaan sekä saada konkreettinen työväline Joensuussa toimivan päiväkodin 5–6-vuotiaiden ryhmän kasvattajien käyttöön.

Sadussa *Utu ja kummalliset kehot* seikkailee päähenkilö nimeltään Utu, joka pohtii erilaisia kehoja. Hän tutustuu kahteen metsässä törmäämään hahmoon, Torstiin ja Hilmaan. He opettavat hänelle erilaisten kehojen, niin oman kuin muidenkin, arvostamisesta. Utu pohtii sadussa hänen eskariluokkaansa ja sitä, kuinka erilaisia lapsia ja kehoja hänen ryhmässään on. Sadun keskellä esiintyvä pieni toiminnallinen osuus auttaa Utua ymmärtämään, että hänen kehonsa pysyy erilaisiin asioihin. Sadun loppulause kiteyttää hyvin tuotoksemme ydinasian: ”Kaikki kehot ovat yhtä tärkeitä, erityisiä ja arvokkaita, juuri sellaisena kuin ne ovat.”

Satu kansilehtineen on yhdeksän sivua pitkä. Satuun kuuluu muutama kuvituskuva. Koska emme käyttäneet lasten piirustuksia kuvituksessa, teimme kuvat itse. Kuvat Torstista ja Hilmasta pohjautuu lasten ajatuksiin ja näkemyksiin siitä, millaiset hahmot ovat. Olimme kirjanneet opinnäytetyöpäiväkirjaan tarkasti lasten luomat hahmot ja kuvat ovat tehty näiden pohjalta.

Ryhmän kasvattajat toivat esille dialogisen keskustelun kautta sadun toimivuudesta kyseiselle lapsiryhmälle. He kertoivat, että satu vastaa lapsiryhmän tarpeita, ja siten opinnäytetyön tavoitteita. He kokivat, että sadun teema oman kehon arvostamisesta sopii 5–6-vuotiaiden kehotunnekasvatukseen. Ryhmän kasvattajat sekä toimeksiantajamme toivoivat, että he saisivat tuotoksemme sähköisessä muodossa.

## **11 Pohdinta**

### **11.1 Johtopäätökset**

Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää ikä- ja kehitystasoisesti lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä

sekä hyvinvointia. Velvoittavassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteessa (2018) löytyy monia kehotunnekasvatukseen liittyviä elementtejä, kuten lasten hyvinvointiin, turvallisuuteen, kehoon ja sukupuolisensitiivisyyteen liittyvää sisältöä. Väestöliitto suosittaa myös kuntia lisäämään paikallisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin sanan kehotunnekasvatus tai seksuaalikasvatus (Väestöliitto 2021c). Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää 5–6-vuotiaiden lasten kehotunnekasvatukseen liittyvää toimintaa varhaiskasvatuksen arjessa. Tavoitteenamme oli tukea lapsen ymmärrystä omasta kehostaan sadun kautta, tuomalla konkreettinen työväline ryhmän kasvattajien käyttöön.

Satu tukee monipuolisesti lasten laaja-alaista osaamista ja oppimisen alueissa asetettuja tavoitteita. Sadun luomisprosessi edisti lasten osallisuuden tunnetta ja kokemusta kuulluksi tulemisesta. Osallistuminen ja vaikuttaminen -laaja-alaisen osaamisen alueen tavoitteena on muun muassa se, että lapset kokisivat arjessaan osallisuuden tunnetta, esimerkiksi heidän ideoitaan ja ajatuksiaan kuuntelemalla sekä kokemuksena, että heillä on vaikutusmahdollisuuksia (Opetushallitus 2018, 26–27). Lapset saivat luoda kaksi hahmoa satuun, jonka myötä heillä oli mahdollisuus vaikuttaa sadun sisältöön. Jokaista lasta kannustettiin ideoimaan oma-aloitteisesti hahmoja. Hahmojen luomisprosessin aikana lapset tekivät yhteistyötä toistensa kanssa, jolloin heidän oppimisensa ja vaikuttamisen taitonsa kehittyivät sosiaalisten taitojen osalta (Opetushallitus 2018, 27). Koimme viimeisellä toimintatuokiolla, että lasten motivaatio ja kiinnostus sadun kuuntelua kohtaan kasvoi, kun he olivat saaneet itse suunnitella sadun hahmot.

Laaja-alaisen osaamisen alueista ajattelu ja oppiminen painottaa sitä, että erilaisia asioita tulisi tutkia lapsen ikätasoa huomioivalla tavalla (Opetushallitus 2018, 24). Tutustuimme monipuolisesti 5–6-vuotiaiden lasten kehitykseen, niin psyykkiseen, kognitiiviseen, kielelliseen kuin seksuaaliseenkin kehitykseen. Tutustuimme kehitykseen näinkin laajasti, jotta saimme tuotua lapsiryhmälle heidän ikätasoonsa sopivan sadun. Sadun kautta lapset oppivat kohtaamaan erilaisuutta sekä näkemään asioita erilaisista näkökulmista. Meskasen ja Strengellin (2019, 44) mukaan 5–6-vuotiaat lapset vertaavat nuorempia lapsia useammin

omaa kehoaan muihin. Tällöin kiinnostus muiden kehoa kohtaan kasvaa, ja ymmärrys oman kehon eroavaisuuksista lisääntyy (Meskanen & Strengell 2019, 44). Satu sisältää opetuksen siitä, että vaikka toisen keho näyttää omasta mielestään erilaisemmalta kuin oma keho, on se kuitenkin yhtä arvokas.

Sopivan sadun valitsimisessa otetaan myös huomioon lapsiryhmän tarpeet sekä tavoitteet. Sadun aihe tulee olla lapsiryhmälle ajankohtainen ja merkityksellinen, jotta siinä on kasvatuksellinen hyöty. (Suvilehto 2020, 83.) Hämäläinen & Mäki (2009, 53) tuovat esille havaintojen tekemisen tärkeyden lasten sanallisista sekä sanattomista viesteistä ja toiveista sadun valitsemisen yhteydessä. Opinnäytetyöprosessimme alussa keskustelimme yhdessä toimeksiantajamme kanssa lapsiryhmän tarpeista. Keskusteluista nousi esille kehotunnekasvatus, joka oli ajankohtainen aihe ryhmälle. Viimeisen toimintatuokion jälkeen saimme ryhmän kasvattajilta palautetta siitä, että satu palveli lapsiryhmän tarpeita.

Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu -osa-alue sisältää ajatuksen siitä, että lapsella on kykyä ymmärtää eri näkökulmia sekä taitoa pohtia omia asenteitaan (Opetushallitus 2018, 25). Mielestämme satu kannustaa pohtimaan omia asenteitaan erilaisia kehoja kohtaan. Uskomme, että satu tarjoaa lapsille samaistumispintaa esimerkiksi esikoulun kautta ja he voivat kokea sadun olevan lähempänä heidän omaa elämäänsä. Tällöin on suurempi mahdollisuus sille, että sadun sanoma tavoittaa lapset. Kielten rikas maailma -oppimisen alueen tavoitteena on tutustuttaa lasta erilaisiin kieliin, kirjoituksiin sekä kulttuureihin. Kielellisten taitojen ja valmiuksien kehittäminen on yksi oppimisen alueen tavoitteista. Oppimisen alue nostaa myös esille lastenkirjallisuuden ja siihen tutustumisen tärkeyden. (Opetushallitus 2018, 40, 42.) Satu kehittää lapsia kielellisesti, koska sadussa käytetään esimerkiksi sanoja monipuolisesti ja satu etenee tarinallisesti 5–6-vuotiaiden kehitystasolle sopivalla tavalla. Tuimme prosessimme työstövaiheessa lasten kuvallista ilmaisua silloin kun he saivat piirtää tai maalata omat versionsa sadun hahmoista. Ilmaisun monet muodot -oppimisen alue painottaa kuvallisen ilmaisun edistävän lasten kuvallista ajattelua sekä taiteellisten kokemusten lisääntymistä (Opetushallitus 2018, 43).

Laaja-alaisen osaaminen alueena Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot -alue tuo esille lapsen kyvyn nimetä, havaita ja tiedostaa erilaisia tunteita sekä taidon suojella ja kunnioittaa niin omaa kuin toisenkin kehoa (Opetushallitus 2018, 26). Satu antaa lapselle keinoja ja välineitä käsitellä erilaisia tunteita. Tunteet tulevat näkyviksi sadun avulla, jolloin niiden käsitteleminen helpottuu. (Hämmäinen & Mäki 2009, 53–54). Sadussa käsitellään erilaisia tunteita, kuten hämmennystä, pelkoa, surua, iloa ja ihastusta, jonka myötä se tukee ja kehittää lasten tunnetaitoja. Kehon kunnioitus, arvostaminen ja hyväksyminen ovat teemoina läsnä sadussa.

Sadun kautta lapset pystyvät kohtaamaan ja käsittelemään hankalalta tuntuvia tilanteita tai ongelmia turvallisesti. Asioiden käsitteleminen helpottuu sadun avulla, koska silloin asioita käsitellään mielikuvituksellisella tasolla. (Ylönen 2000, 28.) Satumme kautta lapset pääsevät käsittelemään oman sekä muiden kehoon liittyviä asioita turvallisella ja helposti lähestyttävällä tavalla. Sadun hahmojen kautta lasten on turvallista lähteä tutustumaan kehotunnekasvatukseen liittyviin aiheisiin. Turvallisuuden tunnetta sadun hahmoja kohtaan lisää se, että lapset ovat itse saaneet suunnitella kaksi sadun hahmoa.

Toiminnallisen opinnäytetyömme tuotoksena syntyi satu, jonka aiheena on lasten kehotunnekasvatus ja oman kehon hyväksyminen juuri sellaisena kuin se on. Lapsen ymmärrys ja kokemus omasta kehosta kehittyy, kun hänelle kertoo, miten keho toimii ja aistii (Meskanen & Strengell 2019, 42). Mitä vanhemmaksi lapsi tulee, sitä enemmän hän haluaa tutustua omaan kehoonsa ja sen pystyvyyteen. Lapsen on tärkeä saada kuulla siitä, että kaikkien kehot ovat omanlaisiaan ja että lapsi riittää omana itsenään. (Meskanen & Strengell 2019, 42–43.) Satu kannustaa lapsia ajattelemaan, että jokaisen keho on arvokas ja ainutlaatuinen. Sadun hahmot auttavat lapsia näkemään erilaisuutta ja arvostamaan sekä hyväksymään sitä. Lyhyen toiminnallisen osuuden tavoitteena on auttaa lapsia ymmärtämään ja arvostamaan sitä, mihin heidän kehonsa kykenevät.

Lapsen vuorovaikutussuhteet hänelle tärkeiden ihmisten kanssa kehittävät lapsen kehoitsetuntoa myönteiseen suuntaan. Kaikki keholliset, psyykkiset ja emotionaaliset kokemukset vaikuttavat siihen, miten lapsi kokee oman kehonsa ja

kuinka hyvä kehoitsetunto hänellä on. Lapsi on siis hyvin paljon ympäröivien ihmisten mielipiteiden varassa, kun hän rakentaa omaa kehonkuvaansa. Tämän takia puheet kehosta tulisi olla positiivissävytteisiä. (Meskanen & Strengell 2019, 43.) Sadun päähenkilö tapaa yllättäen hahmoja, jotka saavat hänet ajattelemaan omasta kehosta positiivisempaan sävyyn. Tämä auttaa lapsia ymmärtämään, että toisen kehosta on hyvä puhua myönteiseen ja kannustavaan sävyyn.

## 11.2 Opinnäytetyön prosessin arviointi

Opinnäytetyömme prosessi eteni mukailien Salosen (2013) konstruktivistista mallia (kuvio 1). Koimme mallin soveltuvan hyvin prosessimme eri vaiheisiin, koska mallissa korostui jatkuva arviointi ja osallistava näkökulma. Konstruktivistinen malli mahdollisti tarvittaessa palaamisen myös edeltäviin prosessin vaiheisiin, suoraviivaisen etenemisen sijaan.

Opinnäytetyössämme korostui suunnitelmallisuuden tärkeys. Koimme aluksi opinnäytetyön suunnitelman tekemisen melko hankalaksi ajan puutteen vuoksi. Meillä oli myös haasteita ideoida tulevaa tuotosta. Halusimme, että tuotos olisi toimiva ja vastaisi toimeksiantajamme tarpeita. Kävimme muutamaan kertaan keskustelua tuotoksesta toimeksiantajamme kanssa ja saimme lopulta idean sadusta, johon pystyisimme osallistamaan lapsia. Kun olimme saaneet kirjoitettua suunnitelmaa ja idean sadun toteuttamisesta, koimme ensimmäistä kertaa päässeemme kunnolla eteenpäin opinnäytetyöprosessissamme. Koimme, että tarkka opinnäytetyön suunnitelma auttoi meitä etenemään prosessissa johdonmukaisesti. Etenkin siirryessämme työstövaiheeseen ja toimintatuokioiden pitämiseen, oli tärkeää, että kumpikin meistä tiesi mitä olemme tulossa tekemään. Näin pystyimme niin yhdessä kuin erikseenkin viemään toimintatuokioita ja prosessia eteenpäin.

Tiedontuotannon ja arvioinnin menetelmänä käytimme dialogista keskustelua, joka soveltui opinnäytetyöhömme hyvin. Saimme keskustelujen kautta niin toimeksiantajalta kuin ryhmän kasvattajilta hyödyllistä palautetta. Saatu palaute

niin toimintatuokioista, kuin tuotoksestakin oli positiivista. Palautteen avulla pystyimme muokkaamaan toimintatuokioita ja tuotosta ryhmän tarpeita vastaavaksi. Teimme myös toimintatuokioiden aikana havaintoja, joiden kautta pystyimme kiinnittämään huomioita etenkin lasten osallisuuteen. Kaikkien toimintatuokioiden aikana arvioimme ja otimme huomioon jatkuvasti sitä, että jokainen lapsi kokee olevansa osallinen toiminnassa. Osallistimme lapsia myös arviointiin fiilisjanan avulla. Saimme mielestämme luotua hyvän vuorovaikutuksen lapsiryhmän kanssa. Koimme, että pystyimme luomaan hyvän ja turvallisen ilmapiirin selkeillä ohjeistuksilla ja lapsille annetuilla kannustavilla kommentteilla.

Prosessin jatkuva arviointi mahdollistui avoimen kommunikoinnin ja reflektoinnin avulla. Opinnäytetyöpäiväkirja toimi meillä oivana apuvälineenä opinnäytetyömme prosessin tukena. Päiväkirjan kautta pystyimme palaamaan prosessin aikaisempiin vaiheisiin, edeltäviin toimintatuokioihin sekä arvioimaan prosessin etenemistä. Kirjoitimme raporttia päällisin puolin itsenäisesti, mutta kävimme yhteistä keskustelua tekstien sisällöistä. Yhdessä asioiden pohtiminen toi uusia näkökulmia työhömmme.

Saamamme palautteen mukaan yhteistyö toimeksiantajan ja ryhmän kasvattajien kanssa oli sujuvaa koko prosessin ajan. Saimme toimeksiantajaltamme tukea prosessin eri vaiheissa. Toimeksiantajamme oli rohkaiseva ja innostava meidän ideoitamme kohtaan, jolloin saimme itsevarmuutta opinnäytetyöprosessimme etenemiselle. Toimeksiantajalta saamamme palautteen mukaan opinnäytetyömme ideointi ja toteutus oli avointa ja monipuolista. Myös ryhmän kasvattajat olivat sitoutuneita toimintatuokioihin ja saimme heiltä monipuolisesti palautetta toimintatuokioistamme sekä tuotoksesta.

Opinnäytetyömme tavoite ja tarkoitus, pohjautui ryhmän tarpeeseen ja työskentelimme prosessissa näitä kohden. Olemme erittäin tyytyväisiä satuun ja niin meidän, ryhmän kasvattajien kuin toimeksiantajakin näkökulmasta tuotos vastaa opinnäytetyömme tavoitteita.

### 11.3 Eettisyys ja luotettavuus

Käytettäviin lähteisiin tulee suhtautua kriittisesti. Ainestoa on hyvä tarkastella ja arvioida jo ennen siihen perehtymistä, tutkien lähteen ikää, laatua sekä tunnettavuutta ja auktoriteettia. Varmaksi lähteeksi voidaan ajatella mahdollisimman ajantasaista ja tuoretta lähdetä. Etenkin käytännönläheisissä toiminnallisissa opinnäytetöissä lähteiden määrä ei ole ratkaisevassa asemassa, vaan niiden laatu ja soveltuvuus on oleellisempaa tehtävää työtä varten. Lähteiden tulee siis palvella juuri kyseenomaisen opinnäytetyön tekemistä. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 72, 76–77.) Olemme tarkastelleet lähteitä kriittisesti. Pyrimme löytämään ja käyttämään mahdollisimman tuoretta ja luotettavaa tietoa. Etsimme teoriatietoa mahdollisimman monipuolisesti ja arvioimme prosessin aikana tiedon käytettävyyttä meidän opinnäytetyömme kannalta. Olemme viitanneet opinnäytetyöraportissamme lähteisiin asiaankuuluvalla tavalla.

Otimme koko opinnäytetyöprosessin vaiheissa huomioon opinnäytetyötä ohjaavat eettiset ohjeistukset. Opinnäytetyötä ohjaavien eettisten suositusten tavoitteena on edistää tieteellistä käytäntöä sekä ennaltaehkäistä sen epärehellisyyttä (Arene 2019, 4). Tavoitteena on myös parantaa opinnäytetöiden laatua. Eettisissä suosituksissa huomioidaan erityisesti opinnäytetyöhön osallistuvien oikeudet, velvollisuudet sekä vastuut. Opinnäytetyön tekijän on ymmärrettävä hyvän tieteellisen käytännön, sen vastuut sekä periaatteet, jotka kohdistuvat ihmisiin, jotka ovat mukana tutkimuksessa. Toimeksiantajan kanssa tehdään sopimus, jossa sovitaan toimeksiantajan kanssa muun muassa opinnäytetyön aiheesta ja aikataulusta, kustannuksista, ohjauksesta, vastuualueista, tausta-aineistosta sekä sen käyttöoikeuksista. (Arene 2019, 4–6.)

Hankimme tarvittavat tutkimusluvut ja toimeksiantosopimuksen ennen kuin aloitimme toimintatuokiot päiväkodilla. Kirjoitimme lupakyselyn lasten huoltajille (liite 1), joka sisälsi tiedon opinnäytetyömme aiheesta ja tavoitteesta, tietoa kehotunnekasvatuksesta sekä meidän ohjaamien toimintatuokioiden sisällöistä lasten osallistumisen näkökulmasta. Huolehdimme siitä, että jokaiselta osallistuvalla lapselta oli saatu huoltajan lupa osallistumiseen. Huoltajilla oli myös mah-



dollisuus ottaa meihin yhteyttä, mikäli heitä jäisi mietityttämään jokin asia. Kerroimme lupakyselylapussa myös sen, ettemme tule julkaisemaan tai käyttämään lasten, päiväkodin tai ryhmän nimeä missään opinnäytetyön vaiheessa. Saatuamme opinnäytetyömme valmiiksi, hävitämme lupakyselylaput asiankuvulla tavalla.

Otimme toimintatuokioillamme huomioon myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, sekä muut lait, asiakirjat ja säädökset, jotka antavat raamit varhaiskasvatuksen toiminnalle. Varhaiskasvatuksen etiikkaa määrittää pitkälti ymmärrys lapsuuden arvosta (Pesonen 2020, 5). Eettisen toiminnan keskeisinä lähtökohtina ovat YK:n ihmisoikeuksien julistus sekä Lapsen oikeuksien sopimus. Sopimukset määrittelevät lapsen oikeuden osallisuuteen ja suojeluun sekä sen, että lapsi nähdään aktiivisena toimijana omassa elämässään. Eettisen toiminnan taustalla tulee näkyä aina ihmisarvo, oikeudenmukaisuus, vastuullisuus sekä tutkittu tieto eli totuudellisuus. Vuorovaikutuksen lähtökohtana tulee olla aina tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. (Pesonen 2020, 5, 7–9.)

Luotettavuutta voidaan pitää yhtenä keskeisimpänä asiana kaikissa tutkimuksissa. Toiminnallisessa opinnäytetyössä se korostuu etenkin menetelmällisissä valinnoissa, opinnäytetyön prosessin kaikissa vaiheissa sekä johtopäätöksissä. Kehittämistyössä luotettavuudella tarkoitetaan kehitetyn työn käytettävyyttä ja toimivuutta. Kehittämistyön kautta saatu tieto tulee olla hyödyllistä sekä todennukaista. Kehittämistyössä toistuvat usein sosiaaliset prosessit, joiden tulisi luotettavuuden näkökulmasta olla samankaltaisia jokaisessa prosessin vaiheessa. Tämä voi olla kuitenkin hankala toteuttaa, vaikka ulkoiset tekijät olisivatkin samanlaiset jokaisella kerralla. Kehittämistyössä luotettavuuteen vaikuttaa myös työhön osallistuneiden sekä työn tekijöiden sitoutuneisuus toimintaan. Sitoutuneisuus vaikuttaa esimerkiksi menetelmien käytön sekä tuotoksen luotettavuuteen. (Toikko & Rantanen 2009, 121–124.)

Opinnäytetyömme luotettavuutta lisää toimeksiantajan, ryhmän kasvattajien ja lasten osallisuus opinnäytetyön prosessin eri vaiheissa. Toimeksiantajan osallisuus korostui opinnäytetyömme alkuvaiheessa aiheen ja toteutuksen suunnitte-

lussa. Ryhmän kasvattajien ja lasten osallisuus korostui prosessimme työstövaiheessa, jolloin toteutimme kolme toimintatuokiota päiväkodilla. Meidän tavoitteenamme oli, että jokaiselle toimintatuokiolle osallistuisi samat lapset, jolloin opinnäytetyömme luotettavuus olisi kasvanut. Tämä ei kuitenkaan täysin toteutunut, sillä muutamia poissaoloja esiintyi toimintatuokiolla niin lasten kuin ryhmän kasvattajienkin osalta. Kokonaisuudessaan lapsiryhmä pysyi kaikilla toimintatuokiolla samana ja kahdella toimintatuokiolla oli molemmat ryhmän kasvattajista mukana. Työmme luotettavuutta lisää se, että teimme arviointia lasten sekä ryhmän kasvattajien kanssa työstövaiheen aikana. Teimme arviointia myös itse, joka prosessin vaiheessa. Luotettavuutta lisää myös dokumentointi, pitkin opinnäytetyö prosessia, opinnäytetyöpäiväkirjan avulla.

#### **11.4 Ammatillinen kasvu**

Ammatillinen kasvu sisältää ihmisen kasvun kohti ammattilaisuutta. Ammatilliseen kasvuun liittyy ihmisen usean eri kehitysalueen, niin sosiaalisen, henkisen ja psyykkisen, kehittyminen. Tie kohti ammattilaisuutta ei välttämättä aina ole nousujohteinen. Siihen voi liittyä ajanjaksoja, jolloin ihminen kokee haasteelliseksi reflektoida omaa toimintaansa tai tapaa katsoa ympäröivää maailmaa. Haasteita voi ilmetä myös esimerkiksi silloin, jos ammatillinen toiminta johtaa siihen, että ihmisen henkilökohtainen arvomaailma on ristiriidassa toiminnan kanssa. Reflektiivisyys ja ammatillisuuteen liittyvä pohdinta kytkeytyy vahvasti ammatilliseen toimintaan. (Raatikainen, Rahikka, Saarnio & Vepsä 2019, 34–35.) Pohdimme ammatillisen kasvun määritelmää kuvatessamme ammatillista kasvuamme opinnäytetyöprosessimme aikana.

Oman osaamisen tunnistaminen on tärkeää, jotta ammatillisuus pysyy yllä sekä siksi, että työntekijä saa tukea omien taitojen kehittämiseen. (Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 817/2015.) Sosionomikoulutus antaa monipuolisen käsitöksen ja opin siitä, mitä sosiaalialan työtehtäviin vaaditaan sekä valmiudet kehitykselliseen työhön. Sosiaalialan koulutusohjelma sisältää kuusi kompetenssia, jotka sosiaalialan ammattikorkeakoulujen kansallinen verkosto ovat määrit-

täneet sosiaalialalla osattaviksi taidoiksi. Sosiaalialan kompetensseja ovat asiakastyön osaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämistyö ja innovaatio-osaaminen, työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjäosaaminen, sosiaalialan eettinen osaaminen sekä palvelujärjestelmäosaaminen. (Raatikainen ym. 2019, 20–21.) Otimme myös huomioon sosiaalialan kompetenssit käsitellessämme oppimiamme asioita.

Vaikka kehotunnekasvatus aiheena oli meille kummallekin jo tietyltä osin tuttu, saimme opinnäytetyöprosessin aikana aiheesta syvempää tietoa, jota voimme hyödyntää tulevissa työtehtävissämme lasten parissa. Koimme, että opinnäytetyö mahdollisti meille uuden oppimisen ja mahdollisuuden kasvaa ammatillisesti. Opinnäytetyöprosessin aikana pystyimme hyödyntämään toistemme vahvuuksia, ylittämään itsemme ja oppimaan uusia taitoja itsestämme. Pääsimme myös käyttämään luovuutta, niin sadun ideoimisessa kuin toteutuksessakin. Yhteisen, avoimen keskustelun kautta opimme etsimään uusia tapoja kehittää ja toimia yhdessä.

Mieleemme on erityisesti jäänyt se, että pääsimme opinnäytetyömme työstövaiheessa hyödyntämään ja kehittämään oppimaamme asiakastyön osaamista kohtaamalla lapsiryhmä kolmen toimintatuokion aikana. Kykymme osallistaa lapsia ja ottaa huomioon heidän voimavarojaan työskentelyn aikana kehittyi. Palaute, jonka saimme jokaisen toimintatuokion jälkeen ryhmän kasvattajilta, auttoi meitä kehittämään toimintaamme seuraavalle toimintatuokiolle. Koemme, että tunnistimme oman osaamisemme tason jokaisen opinnäytetyöprosessin vaiheen aikana. Oman osaamisen tunnistamiseen auttoi avoin keskusteluyhteys, joka vallitsi meidän, opinnäytetyön tekijöiden, välillä koko prosessin ajan. Keskustelun avulla kehitimme niin omia kuin yhteisiäkin taitojamme. Tämä antoi meille hyvän esimerkin siitä, kuinka keskustelevalta ja hyväksyvällä ilmapiirillä on positiivinen vaikutus työyhteisön osaamiseen ja osaamisen kehittämiseen.

Koska kumpikaan meistä ei ollut tehnyt näin laajaa kehittämistyötä aikaisemmin, opimme ymmärtämään kehittämistyön sisältöä ja prosessia paremmin. Kehittämistyön alussa prosessi tuntui melko haasteelliselta käsittää. Kuitenkin prosessin edetessä asiat alkoivat selkiytyä. Prosessin ymmärtäminen ja toteutus

on tuonut uutta innostusta kehittämistyöhön. Prosessi on antanut työelämää varten tarpeellista tietoa ja taitoa, joita voimme jatkossa hyödyntää. Olemme päässeet esimerkiksi kartuttamaan suunnittelun ja arvioinnin osaamista kehittämistyön myötä.

### **11.5 Hyödynnettävyys ja jatkokehittämismahdollisuudet**

Opinnäytetyönprosessissamme syntynyt satu vastaa ryhmän kasvattajien ja toimeksiantajan mukaan tavoitteita, joita opinnäytetyöllemme on asetettu. Kasvattajien mukaan satua pystyy hyödyntämään myös tulevaisuudessa. Heidän mukaansa satu vastaa erinomaisesti kehotunnekasvatuksen teemaa ja he kertoivat ottavansa sadun ehdottomasti mukaan varhaiskasvatuksen toimintaan. Vaikka sadussa on huomioitu tietyn ryhmän tarpeet, vastaa satu kuitenkin myös yleisesti kehotunnekasvatuksen teemaan ja on näin hyödynnettävissä muissakin päiväkodeissa. Toimeksiantaja halusikin sadun sähköisessä muodossa, jotta satua voisi jakaa mahdollisesti myös muihin päiväkoteihin. Sadun valmistuessa heräsi myös ajatus sadun julkaisemisesta kirjan muodossa.

Koska kehotunnekasvatus on vasta viime vuosina alkanut nousta enemmissä määrin varhaiskasvatuksen pinnalle ja kasvattajat voivat kokea kehotunnekasvatuksen toteuttamisen ajoittain haastavaksi, voisi tutkimusideana selvittää, minkälaista materiaalia kasvattajat toivoisivat kehotunnekasvatuksesta olevan. Materiaaleja voisi toteuttaa ja kehittää toiminnallisena opinnäytetyönä.

## Lähteet

- Alaverdyan, A., Mattila, L., Peuna-Korpioja, K., Kivioja, T. & Lautamo, T. 2019. Ryhmänohjaajan opas. Kompensaatiokeinoista apua arkeen, työhön ja oppimiseen Komppaa-ryhmätoimintamallin avulla. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 271. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/262679/JAMKJULKAISUJA2712019\\_web.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/262679/JAMKJULKAISUJA2712019_web.pdf?sequence=2&isAllowed=y). 8.11.2021.
- Arene. 2019. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. [https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULU-JEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf?\\_t=1578480382](https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULU-JEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf?_t=1578480382). 28.5.2021.
- Arvola, P. & Mäki, S. 2009. Lapsi tarvitsee juuret voidakseen kasvaa. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P (toim.). Tarina tukee lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 20–48.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. 2008. Seksiä vaatteet päällä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Cacciatore, R. 2007. Huomenna pannaan pussauskoppiin. Opas vanhemmille. Eväitä tyttönä ja poikana kasvamisen haasteisiin syntymästä murrosikään. Helsinki: WSOY.
- Cacciatore, R. 2016. Lasten seksuaalinen käytös. Teoksessa Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R (toim.). Keho on leikki -Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä. Helsinki: Duodecim, 71–81.
- Cacciatore, R., Kauppinen, P. & Ingman-Friberg, S. 2016. Turvataidot ovat lapsen oikeus. Teoksessa Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R (toim.). Keho on leikki -Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä. Helsinki: Duodecim, 95–109.
- Elovainio, M. 2016. Psyykkisen kehityksen ja hyvinvoinnin tutkimuksen käsitteistä ja mittaamisesta. Tieteessä tapahtuu 5/2016. <https://journal.fi/tt/article/view/59306/20549>. 1.12.2021.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2020. Havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja L (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–68.
- Henriksson, M. & Nupponen, H. 2020. Mun keho, mä päätän! Kehotunnekasvatusopas varhaiskasvatuksen työntekijöille. LAB-ammattikorkeakoulu. Sosiaalipedagoginen varhaiskasvatus. Opinnäytetyö. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/349023/Nupponen\\_Hilma.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/349023/Nupponen_Hilma.pdf?sequence=2&isAllowed=y). 16.5.2021.
- Hämmäinen, S. & Mäki, S. 2009. Satu ilahduttaa päiväkotilaista. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P (toim.). Tarina tukee lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 50–76.
- Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R. 2016a. Mitä on lapsen seksuaalisuus. Teoksessa Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R (toim.). Keho on leikki -Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä. Helsinki: Duodecim, 82–86.
- Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R. 2016b. Seksuaalisuus on hankala sana. Teoksessa Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R (toim.). Keho on leikki

- Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä. Helsinki: Duodecim, 25–31.
- Juusola, A. 2021. Jutellaanko? Miten käsitellä lapsen kanssa vaikeita asioita. Helsinki: Kirjapaja.
- Jääskinen, A-M. 2017. Mitä sä rageet? Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen. Helsinki: Lasten Keskus.
- Karila, K. 2017. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? Teoksessa Lastentarhanopettajanliitto. Nyt on pedagogiikan aika! Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muuttuu. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto, 9–11. <https://www.vol.fi/uploads/2018/10/31eded03-pedagogiikanaikajulkaisu-6.pdf>. 28.11.2021.
- Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2009. Lapsen aika. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Kettunen, I. 2017. Osallisuus on lapsen oikeus. Talentia-lehti. <https://www.talentia-lehti.fi/osallisuus-on-lapsen-oikeus/>. 15.5.2021.
- Kiviluote, J., Honkakoski, P., Nissinen, T., Aromaa, S. 2019. Tunteet ja käyttäytyminen hallintaan varhaiskasvatuksessa. Tunnetaitojen opettaminen Aggression portaat -opetusohjelman avulla. Varhaiskasvattajan käsikirja. Turku: JK-Kustannus ja koulutus Oy.
- Koivunen, P. & Lehtinen, T. 2016. Kasvu kiikarissa -Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kola-Torvinen, P. 2017. Laaja-alainen osaaminen ja oppimisen alueet varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa Lastentarhanopettajanliitto. Nyt on pedagogiikan aika! Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muuttuu. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto, 12–14. <https://www.vol.fi/uploads/2018/10/31eded03-pedagogiikanaikajulkaisu-6.pdf>. 28.11.2021.
- Koskiluoma, K. 2020. Kehotunnekasvatusta varhaiskasvatukseen. Talentia-lehti. <https://www.talentia-lehti.fi/kehotunnekasvatusta-varhaiskasvatukseen/>. 18.1.2021.
- Koskinen, E. & Liuski, R. 2020. MISSÄ MENEE MIUN RAJAT? – Työväline seksuaalisuuden ja turvataitojen tueksi varhaiskasvatukseen. Kareliammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/342834/Koskinen\\_Elina\\_Liuski\\_Reeta\\_2020\\_06\\_08.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/342834/Koskinen_Elina_Liuski_Reeta_2020_06_08.pdf?sequence=2&isAllowed=y). 16.5.2021.
- KSL. 2017. Osallistavat menetelmät - Vinkkejä ja virikkeitä kouluttajalle. Kansan Sivistystyön Liitto KSL ry ja KSL-opintokeskus. <https://www.ksl.fi/wp-content/uploads/2017/10/Osallistavat-menetelm%C3%A4t-KSL-verkko.pdf>. 13.4.2021.
- Kurvinen, M. 2016. Draamakasvatus on leikkiä ja tavoitteellista kasvatusta. Talentia-lehti. <https://www.talentia-lehti.fi/draamakasvatus-on-leikkia-ja-pedagogisia-tavoitteita/>. 7.5.2021.
- Lajunen, K., Andell, M. & Ylenius-Lehtonen. 2015. Tunne- ja turvataitoja lapsille. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 817/2015.
- Lasten mielenterveystalo. 2021. Lapsen kehitykseen vaikuttavat tekijät. [https://www.mielenterveystalo.fi/lapset/vanhemmille/perhe\\_ja\\_vanhemmuus/vanhempien\\_merkitys/Pages/lapsen\\_kehitykseen\\_vaikuttavat\\_tekijat.aspx](https://www.mielenterveystalo.fi/lapset/vanhemmille/perhe_ja_vanhemmuus/vanhempien_merkitys/Pages/lapsen_kehitykseen_vaikuttavat_tekijat.aspx). 1.12.2021.

- Lämsä, T. 2021. Kokopäiväpedagogiikka ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa. *Kasvatus & Aika*, 15(2), 79–86. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/102527/64318>. 18.12.2021.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2017. 5–6-vuotiaan älyllinen kehitys. <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/5-6-v/5-6-vuotiaan-alyllinen-kehitys/>. 28.11.2021.
- Mantsinen, C. & Maijala, H. 2016. Seksuaalipedagogiikka. Teoksessa Bildjuschin, K (toim.). Seksuaalikasvatuksen tueksi. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Työpaperi 35/2015. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%c3%962016\\_35\\_web\\_korjattu.pdf](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%c3%962016_35_web_korjattu.pdf). 9.11.2021.
- Meskanen, K. & Strengell, H. 2019. Rakas keho. Jyväskylä: Tuuma-kustannus.
- Mielenterveystalo. 2020. Tietoa seksuaalisuudesta. [https://www.mielenterveystalo.fi/aikuiset/itsehoito-ja-oppaat/itsehoito/seksuaalisuuden\\_omahoito/Pages/tietoa\\_seksuaalisuudesta.aspx](https://www.mielenterveystalo.fi/aikuiset/itsehoito-ja-oppaat/itsehoito/seksuaalisuuden_omahoito/Pages/tietoa_seksuaalisuudesta.aspx). 11.3.2021.
- Mäntymaa, M., Luoma, I., Puura, K. & Tamminen, T. 2003. Tunteet, varhainen vuotovaikutus ja aivojen toiminnallinen kehitys. *Duodecim*. <https://www.duodecimlehti.fi/duo93467>. 1.12.2021.
- Mäntymaa, M., Puura, K., Aronen, E. & Carlson, S. 2016. Lapsuusiän psyykinen kehitys. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Helsinki: Duodecim, 23–34.
- Nivala, E. & Rynnänen, S. 2019. Sosiaalipedagogiikka -kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Helsinki: Gaudeamus.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2015. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-E (toim.). *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino, 31–41. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence>. 26.11.2021.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf). 25.11.2021.
- Opetushallitus. 2021. Mitä on varhaiskasvatus? <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus#1502a3f3>. 19.2.2021.
- Pesonen, J. 2020. Varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet. Helsinki: Varhaiskasvatuksen opettajien liitto VOL.
- Peura, A., Kaila, M. & Helin-Salmivaara, A. 2020. Ammatillinen reflektio kehittää lääkärin osaamista. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo15425.pdf>. 1.6.2021.
- Poikela, K-M. 2017. Varhaiskasvattajien käsityksiä lapsen seksuaalisuudesta – Se on niinku lasten oman kehon ihmettelyä, jopa tunnustelua. Lapin yliopisto. Luokanopettajan koulutusohjelma. Pro gradu –tutkielma. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63086/Poikela.Kaisa-Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 16.5.2021.
- Poskela, J., Kutinlahti, P., Hanhike, T., Martikainen, M. & Urjankangas, H-M. 2015. Kokeileva kehittäminen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja TEM raportteja 67/2015. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74944/TEM-rap\\_67\\_2015\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74944/TEM-rap_67_2015_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y). 1.6.2021.

- Raatikainen, E., Rahikka, A., Saarnio, T. & Vepsä, P. 2019. Ammattina sosionomi. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Ruokonen, I. 2020. Varhaiskasvatuksen taidekasvatus – Leikkiä, lumousta, oppimista ja hyvää elämää. Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto VOL. [https://www.vol.fi/uploads/2020/02/de8a96fe-varhaiskasvatuksen-taidekasvatus\\_suomi\\_low.pdf](https://www.vol.fi/uploads/2020/02/de8a96fe-varhaiskasvatuksen-taidekasvatus_suomi_low.pdf). 25.11.2021.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>. 9.4.2021.
- Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>. 15.5.2021.
- Seppänen-Järvelä, R. 2004. Prosessiarviointi kehittämissuorituksissa - Opas käytäntöihin. STAKES. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75862/Arviointiraportteja4\\_04.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75862/Arviointiraportteja4_04.pdf?sequence=1). 13.4.2021.
- Suvilehto, P. 2020. Oi ihana satu. Lasten ja nuorten kirjallisuusterapia. Helsinki: Avain.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2010. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80220/039844e2-c540-4e81-834e-6f11e0218246.pdf?sequence=1>. 20.10.2021.
- Timonen-Kallio, E. 2020. Osallisuuden edistäminen ammatillisena toimintana. Teoksessa Myllymäki, P., Timonen-Kallio, E. & Kinos, S (toim.). Asennetta ja menetelmiä osallisuuden edistämiseen eri toimintaympäristöissä. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 270. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 6–12. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522167699.pdf>. 8.11.2021.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämissuorituksiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Turja, L. 2020. Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 38–55.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018.
- Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vilkko-Riihelä, A. & Laine, V. 2012. Mielen maailma. 2, Kehityopsykologia. Helsinki: Sanoma Pro.
- Väestöliitto. 2020a. Aikuisen valmiudet Kehotunnekasvattajana. <https://www.youtube.com/watch?v=Ju7akActymg>. 9.11.2021.
- Väestöliitto. 2020b. Mitä on kehotunnekasvatus. <https://www.vaestoliitto.fi/ammattilaiset/lasten-kehotunnekasvatus/vaestoliiton-kehotunnekasvatus/>. 18.1.2021.
- Väestöliitto. 2021a. Peruskurssi ja työkalut kehotunnekasvatukseen. Väestöliitto. <https://www.vaestoliitto.fi/uploads/2021/09/ddfa0bb3-peruskurssi-22-9-2021.pdf>. 11.11.2021.
- Väestöliitto. 2021b. Keho ja tunteet. Väestöliitto. <https://www.vaestoliitto.fi/ammattilaiset/lasten-kehotunnekasvatus/keho-ja-tunteet/>. 11.11.2021.



- Väestöliitto. 2021c. Väestöliiton suositus kuntien varhaiskasvatussuunnitelman tueksi. <https://peda.net/joensuu/jsv1/vinkkipankki/tjk/kl/k:file/download/7c0ba685228cfe90fe0509d75039e6a4e919ba4f/KEHOTUNNEKASVATUS.pdf>. 6.12.2021.
- Yle. 2017. Ihmisen psyykkinen kehitys. Yle. <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2013/07/09/ihmisen-psykkinen-kehitys>. 1.12.2021.
- Ylönen, H. 2000. Lohditut linnut – Satujen merkitys lapselle. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

## Lupakysely huoltajille

Hei!

Olemme Leena Pellas ja Armi Piipponen, ja opiskelemme Karelia-ammattikorkeakoulussa sosionomiksi. Opintoihimme kuuluu varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys ja teemme opinnäytetyömme yhteistyössä päiväkotiki XXXXXX kanssa. Opinnäytetyömme aiheena on 5–6-vuotiaiden lasten kehotunnekasvatuksen tukeminen sadun kautta.

*Kehotunnekasvatus on lasten seksuaali- ja turvataitokasvatusta. Kehotunnekasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen minä- ja kehokuvaa sekä oppia omista kehoista kohtaan liittyvistä rajoista lapselle sopivalla tavalla.*

Opinnäytetyömme tuotoksena syntyy kehotunnekasvatukseen liittyvä satu ja tulemme pitämään lapsenne ryhmässä ohjattuja toimintatuokioita. Toimintatuokiolla lapset pääsevät osalliseksi sadun toteutukseen. Toimintatuokiota on yhteensä kolme kertaa ja kahden ensimmäisen tuokion aikana lapset pääsevät luomaan ja kuvittamaan satuun hahmot. Kun hahmot on luotu yhdessä, lapset pääsevät piirtämään tai maalaamaan hahmon. Valmiita piirustuksia käytetään mahdollisesti sadun kuvituksessa. Viimeisellä toimintatuokiolla lapset pääsevät kuulemaan valmiin sadun. Tuokioiden aikana teemme havaintoja itse toiminnasta ja toiminnan sujuvuudesta, emmekä esimerkiksi arvioi lasten tekemiä tuotoksia. Havaintojen kautta muokkaamme toimintaa ja satua lapsiryhmälle toimivammaksi. Lapset osallistuvat myös toiminnan arviointiin kuvaamalla heidän omia kokemuksiaan toiminnasta fiilisjanan avulla, jota käytämme arviointimenetelmänä lasten palautteen saamiseksi. Lasten nimet, päiväkotiki ja ryhmä pysyvät nimettöminä, eikä niitä julkaista opinnäytetyössämme.

---

Lapsen nimi: \_\_\_\_\_

Saako lapsenne osallistua toimintatuokiolle?

Saa osallistua

Ei saa osallistua

Saako lapsenne piirustusta/maalausta käyttää sadun kuvituksessa?

Kyllä

Ei

Huoltajan allekirjoitus: \_\_\_\_\_

Palautathan lupakyselyn viimeistään 6.9.2021.

Annamme lisätietoa ja vastaamme kysymyksiin mielellämme sähköpostitse!

Ystävällisin terveisin,  
Armi ja Leena

# UTU JA KUMMALLISET KEHOT

*Armi Piipponen & Leena Pellas*

---

*Satu on syntynyt opinnäytetyön tuotoksena yhteistyössä toimeksi-  
antopäiväkodin 5–6-vuotiaiden lasten kanssa. Sadun tavoitteena  
on lasten kehotunnekasvatuksen tukeminen ja oman kehon arvos-  
taminen, juuri sellaisena kuin se on.*

*Ihania lukuhetkiä* 

---

Opinnäytetyö:  
Armi Piipponen & Leena Pellas  
Sosionomi (AMK)  
Karelia-ammattikorkeakoulu  
2021

Utu asui isänsä kanssa kahdestaan pienessä keltaisessa puutalossa, joka sijaitsi pienen metsän laidalla. Utu rakasti seikkailla metsässä, siellä tapahtui aina kaikenlaisia kummallisia asioita. Isä sanoi aina, että Utulla on kovin vilkas mielikuvitus ja sehän ei ole laisinkaan paha asia. Isän mielestä mielikuvituksen kautta voi oppia paljon asioita, mitä se nyt tarkoittaakaan.

Utu oli aloittanut muutama viikko sitten esikoulun. Hän kävi siellä mielellään, mutta toisinaan hän olisi vain halunnut seikkailla metsässä. Eskarissa oli ihan mukavat opettajat, kivoja kavereita ja myös hauskaa tekemistä. Tänäpäivänä he olivat käyneet eskarissa läpi kehonosia ja värittäneet värityskuvia erilaisista ihmisistä. Utu jäi eskari-päivän jälkeen miettimään omaa kehoaan. Hän ajatteli olevansa aivan tavallinen, ja hänen kehonsa ei ollut hänen mielestään kovin erityinen. Hän vain oli Utu. Tavallinen lapsi, tavallisella keholla, jossa ei ollut mitään erityistä.

Palattuaan esikoulusta Utu sai isältään luvan lähteä metsään. Utu oli tästä innoissaan, koska viime kerrasta olikin jo melko pitkä aika! Utu lähti tallustamaan tuttua metsään vievää polkua ja saapui pian metsän reunalle. Metsä oli aivan ihana! Siellä oli paljon tutkittavaa: puita ja isoja kiviä, joissa kiipeillä sekä puskien ja kasvien muodostamia tunneleita, joita pitkin ryömiä. Utu lähti kävelemään syvemmälle metsää kohti.



Yhtäkkiä Utu kuuli rapinaa jostakin. Hän katseli peloissaan ympärilleen, vaikka kovin rohkea yritti ollakin, ja huomasi, että puiden takana oli joku.

-”AAAAAA MIKÄ KUMMAJAINEN!!!” -Utu huusi säikähdettyään ihmeellistä otusta.

-”En minä ole mikään kummajainen, minä olen Torsti!” -tuhatti otus. ”Tiedän, että voin joidenkin mielestä näyttää hieman kummalliselta, mutta vaikka minun kehoni olisi erilainen kuin sinun tai muiden, ei se tee minusta kummajaista.”

Utu katseli Torstia ihmeissään. Torstin keho oli tosiaan erilainen kuin mitä Utu oli koskaan ennen nähnyt! Näytti siltä, kuin Torsti olisi koottu erilaisista osista ja liitetty yhteen. Hänen päänsä oli kuin sopulilla sekä vartalo ja häntä kuin koiralla. Hänen kätensä olivat luiset kuin luurangolla ja jalat kuin ketterällä gepardilla. Eikä siinä vielä kaikki! Hänen selässään oli kummallisia piikkejä ja mahassa ihmeellisiä nappeja!!



”Mi-miksi sinä näytät tuolta?” -kummasteli Utu.

”En minä tiedä! Minä olen aina ollut tällainen. Eikä minusta sitä paitsi tunnu kovin mukavalle, kun kyselet tuollaista” -vastasi Torsti hieman surullisena.

Voi ei, ajatteli Utu, nyt hän oli pahoittanut Torstin mielen.

”Anteeksi Torsti, en minä tahallani sinun mieltäsi halunnut pahoittaaan. Minä en vain ikinä ole nähnyt ketään samanlaista kuin sinä, joten kehosi ihmetyttää minua.” -sanoi Utu hiljaa anteeksi pyydellen.

”Ei se mitään. Et ole ainut, joka ihmettelee minun kehoani. Ei ole kuitenkaan kohteliasta kommentoida toisen kehoa kummalliseksi. Se tekee minut aina surulliseksi.” -sanoi Torsti

”Meidän kaikkien kehot ovat erilaisia, vaikka ne saattaisivatkin päällisin puolin näyttää samalta. Äiti sanoi aina minulle, että vaikka minun kehoni onkin erityisen erilainen, se on silti aivan erityisen täydellinen” -Torsti jatkoi ylpeän kuuloisena omasta kehostaan.

”Sinulla on kyllä erityinen keho. Minusta taas tuntuu, että minun kehoni on aivan tuiki tavallinen, eikä yhtään erityinen.” -sanoi Utu hieman hiljempaa surullisena.

”Sinun kehosi on aivan yhtä erityinen kuin minun! Sinulla on esimerkiksi aivan todella hieno tukka ja kauniit, erilaiset silmät! Mielestäni sinun silmäsi näyttävät hieman auringonkukilta, kun niihin katsoo tarkasti” -Torsti sanoi Utulle.

Se oli totta, ajatteli Utu. Hänellä kyllä oli hieno tukka. Utun hiukset olivat todella tummat ja niihin tulee kiharoita, kun ulkona sataa vettä. Se on aika erityistä. Hän katsoi itseään pienen lammikon heijastuksesta ja yritti katsoa silmiään oikein tarkasti. Hänen silmänsä olivat vihreät, mutta niissä oli myös ruskean eri sävyjä. Ruskean eri värit muodostuivat Utun silmän mustuaisen ympärille kuin kukkien terälehdet. Torsti on aivan oikeassa, minulla on kauniit silmät, aivan kuin auringonkukat!

”Olet oikeassa Torsti, minussa on jotakin erityistä!” -huudahti Utu innoissaan.

”Sinussa on paljonkin kaikkea erityistä. Olen varma, että opit huomaamaan ne itsesi.” -sanoi Torsti lempeästi

”Mutta kuulehan, minun täytyy jatkaa matkaani. Äiti odottaa minua jo kotona. Oli hauska tavata!” -jatkoi Torsti iloisesti ja alkoi harppomaan ketterillä jaloillaan eteenpäin.

”Kiitos sinulle Torsti, oli mukava tavata. Ja melkein unohdin, minun nimeni on muuten Utu!” -huusi Utu Torstin perään.

”Hei hei Utu, nähdään taas” -kuului vielä hiljalleen, kun Torsti kiiti jo kaukana edes-  
säpäin.

Olipas mukava tavata Torsti, ajatteli Utu. Ei Torsti ollutkaan mikään kummajainen, vaikka hän oli niin ensin luullut. Torsti oli oikein mukava, ystävällinen otus, jonka keho oli vain erilainen kuin muiden. Utu lupasi itselleen, että ei luulisi enää muita kummajaisiksi, vaikka joku näyttäisikin erilaiselta kuin hän itse olisi.

Utu jatkoi matkaansa metsässä ja mietti samalla erilaisia kehoja. Utu oli jo aikaisemmin tänään huomannut, että hänen eskariluokallaan oli erilaisia lapsia ja erilaisia kehoja. Toiset olivat pitkiä, toiset vielä lyhyitä. Joillakin oli pisamia naamassa ja toisilla ei. Toisten iho oli todella tumma, toisilla vaalea ja joillakin jotain siltä väliltä. Osalla lapsista oli silmälasit silmillään. Ja heidän luokallaan oli myös eräs lapsi, joka tarvitsi pyörätuolia liikkumiseen. Kaiken lisäksi kaikkien tukatkin olivat aivan erilaiset! Oli ruskeita, vaaleita, oransseja, pitkiä, kiharoita, lyhyitä ja ei tukkaa ollenkaan! Aikamoista, Utu ajatteli.

Hetken kuljettuaan eteenpäin Utu huomasi jotakin, mitä ei ollut ennen metsässä nähnyt. Utu kurkotti varpailleen nähdäkseen paremmin ja ei ollut uskoa silmiään. Totta tosiaan, hänen edessään oli ihka oikea ilmapalloeihminen! Utu olikin kuullut aikaisemmin tarinoita ilmapalloeihmisistä. Tarujen mukaan niiden lempiruokaa oli ilmapalloejätelöt ja ne vihasivat sadetta.

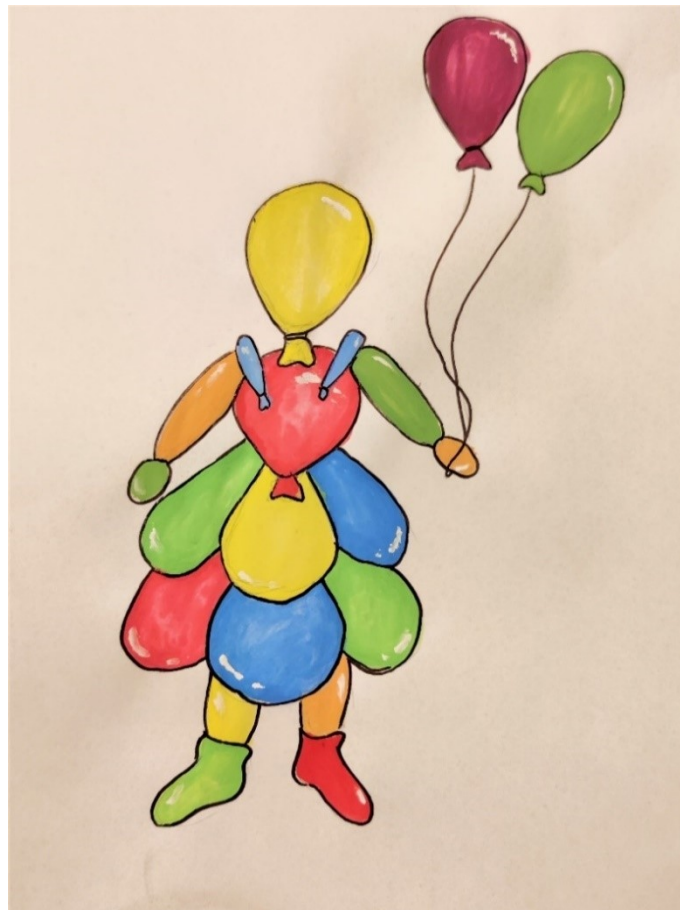
”Hei siellä!” -huudahti Utu! ”Kuka sinä olet? Minä olen Utu.”

”Minun nimeni on Hilma, hauska tavata!”

Utu oli niin innoissaan tavatessaan vihdoinkin oikean ilmapalloeihmisen! Innostuksissaan hän lähestyi Hilmaa nopeasti ja yritti halata häntä. Hilma kuitenkin kavahti nopeasti taaksepäin.

”A-anteeksi Utu, minä en oikein pidä halauksista. Ne saavat tuntemaan oloni usein epämiellyttäväksi.” -sanoi Hilma ääni väristen

”Voi ei, anteeksi Hilma! Minun olisi pitänyt kysyä ensin lupa, saanko halata sinua. Halauksista saa ja pitää kieltäytyä, jos ei halua jonkun halaavan. Minä yritän jatkossa aina muistaa kysyä, saanko halata, ennen kuin niin teen!”





”Kiitos Utu, minä arvostaisin sitä kovasti. Minun täytyy kysyä sinulta, miten et säikähtänyt minua? Olen niin monen mielestä niin kummallisen näköinen, että monet pelkäävät minua.” -sanoi Hilma hieman kummastuneena.

”Minä olen kuullut tarinoita ilmapalloihmisistä, isä kertoo minulle niistä usein iltasauksi. Olet siis minulle jo melko tuttu, joten en minä sinua pelkää! Ja toisekseen, minä tapasin äsken outuksen nimeltä Torsti. Häntä minä säikähdin kovasti, koska hänen kehonsa oli kovin erilainen. Huomasin kuitenkin, ettei hänessä ollut mitään pelättävää. Hänen kehonsa oli vain erityisen erilainen ja näin ollen erityisen täydellinen. Lupasin sitten itselleni, etten enää luulisi muita kummajaisiksi, vaikka heidän kehonsa olivatkin erilaisia.” -sanoi Utu ylpeänä itsestään, että oli pitänyt lupauksensa, eikä ollut luullut Hilmaakin kummajaiseksi.

”Olipas hyvin luvattu! Torsti onkin todella ihana, eikä mikään kummajainen. Minä tunnen hänet myös.” -vastasi Hilma Utulle

”Mutta mitä sinä Utu täällä metsässä teet?” -jatkoi Hilma uteliaana

”Tykkään käydä täällä seikkailemassa. Jos totta kuitenkin puhutaan, tulen tänne usein myös miettimään erilaisia asioita. Tänään minua on mietityttänyt erityisesti erilaiset kehot.” -vastasi Utu mietteliäänä

”Kehot voivatkin mietityttää paljon ja omaan kehoon on hyvä tutustua.

Minullakin on ilmapallon muotoinen pää ja jopa vaatteeni ovat tehty ilmapalloista. Minun kehoni on melko erilainen, mutta se ei tee kehostani yhtään huonompaa kuin muiden.” -sanoi Hilma ylpeänä.

”No ei tietenkään tee! Voi kuinka hauskaa olisi, jos minullakin olisi ilmapallovaatteet.” -Utu sanoi innostuneena ajatuksesta. Innostus kuitenkin laantui nopeasti, kun Utu muisti oman kehonsa. Utu istuutui maahan lannistuneena ja jatkoi:

”Mutta minun kehoni on niin tavallinen, eikä melkein yhtään erityinen. On minulla kuitenkin kauniit silmät ja tukka, sen minä onneksi tiedän”

”Höpöhöpö sanon minä! Sinun kehosi on aivan yhtä täydellinen ja erityinen kuin meidän kaikkien muidenkin. Minä näytän sinulle!” -tokaisi Hilma tomerasti ja käski Utua tehdä perässään mitä hän sanoi.

*”Kurkota käsillä taivasta kohden,  
hengitä nenäsi ilmaa.  
Katso oikealle ja vasemmalle  
näkykö kettuja, kasveja taikka pieniä jänöjusseja?  
Marssin tahdissa jalkoja nosta,  
käsiä heiluta vierellä.  
Pomppaa korkeuksiin sammakon lailla  
kyykisty pensaista marjoja poimimaan  
Nouse seisomaan, sulje silmäsi  
ja sitten halaa itseäsi”*

---

Vinkki:

*Sadun kuuntelijat voivat  
nousta ylös ja tehdä liikkeet  
Utun kanssa!*

---

Utua teki työtä käskettyä ja kummasteli, miksi ihmeessä Hilma laittoi hänet tekemään jotakin tällaista.

”Huomaatkos Utu, sinulla on jalat, jotka kantavat sinut paikasta toiseen. Niiden avulla voit hyppiä kivien ja kaatuneiden puiden yli. Sinulla on kädet, jotka ojentavat sinulle tavaroita. Sinulla on nenä, jolla pystyt haistamaan sekä suu, jolla pystyt syömään ja maistamaan. Silmilläsi pystyt näkemään kaiken. Mieti Utu! Sinulla on keho, joka pystyy kaikkeen tuohon ja vielä paljon enempiin. Eikös se, jos mikä ole erityistä!”

Utua jäi miettimään asiaa hetkeksi. Kehonsa ansiosta hän pystyy tekemään mukavia asioita, kuten juoksennella metsässä, syödä hänen lempiruokaansa pitsaa, kuunnella kivaa musiikkia ja nähdä kauniita asioita. Käsillään hän voi halata isää, kun hänelle tulee paha mieli ja kaipaa syliä.

”Olet aivan oikeassa, minun kehoni on sittenkin erityinen!” -huudahti Utu iloisena  
”Kiitos sinulle Hilma. Minä olen niin innoissani, että haluan päästä kertomaan isälle kaikesta mitä olen metsässä nähnyt ja oppinut. Hei, hei!”

”Näkemiin!” -Hilma vastasi vilkuttaen Utulle.

Ja niin Utu juoksi hurjaa vauhtia kotiin, hypähti suoraan isän syliin ja kertoi innoissaan Torstista, Hilmasta sekä heidän erilaisista kehoistaan. Hän kertoi myös siitä, miten hän oli tajunnut, että hänen kehonsa oli aivan erityinen, vaikka se kovin tavalliselta olikin hänen mielestään ensin vaikuttanut. Hän kertoi auringonkukka silmistään, kihartuvasta tukastaan ja taitavasta kehostaan. Hän kertoi lopuksi myös lupauksestaan, ettei halunnut enää ajatella ketään kummajaisena, vaikka jonkun keho olisi-kin erilainen kuin hänen. Isän mielestä lupaus oli todella hieno.

”Meillä kaikilla on omanlaisemme kehot ja ne toimivat aina omalla tavallaan. Niin kuin itse jo Utu huomasi, meidän kaikkien kehoissa on aina jotakin erilaista kuin toisella, vaikka ne saattaisivatkin päällisin puolin näyttää samalta. Kaikki kehot ovat yhtä tärkeitä, erityisiä ja arvokkaita, juuri sellaisina kuin ne ovat.” -totesi isä vielä lopuksi Utulle