

”Oon iloinen, koska tykkään  
olla eskarissa.”

Fun Friends -ohjelman soveltaminen  
esikoululaisten mielen hyvinvoinnin  
edistämiseksi

LAHDEN  
AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaaliala  
Sosionomi (AMK)  
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja  
nuorisotyö  
Opinnäytetyö  
Kevät 2017  
Marianna Kähkönen  
Riikka Sievälä

Lahden ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysalan koulutusohjelma

KÄHKÖNEN, MARIANNA & SIEVÄLÄ, RIIKKA:

”Oon iloinen, koska tykkään olla eskarissa.”

Fun Friends -ohjelman soveltaminen esikoululaisten mielen hyvinvoinnin edistämiseksi

Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 64 sivua, 40 liitesivua

Kevät 2017

TIIVISTELMÄ

---

Opinnäytetyön aiheena oli esikoululaisten mielen hyvinvoinnin edistäminen Fun Friends -ohjelman avulla. Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena kehittämistyönä, jonka toimeksiantajana toimi Aseman Lapset ry ja työelämäkumppanina Hollolan Salpakankaan koulun, yksi alkuluokkien esiopetusryhmistä. Fun Friends -ohjelma on kehitetty lasten masennuksen ja ahdistuksen ennaltaehkäisyyn. Opinnäytetyön tarkoituksena oli edistää esikoululaisten mielen hyvinvointia ja ryhmäytymistä. Tavoitteena oli Fun Friends -ohjelmaa soveltaen suunnitella ja toteuttaa ohjauskokonaisuus esikouluryhmälle sekä arvioida toteutuksen onnistumista. Lisäksi tavoitteena oli tuottaa mielen hyvinvointia tukevaa materiaalia esiopetusryhmän käyttöön.

Opinnäytetyön taustassa kuvataan varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmien ja mielen hyvinvoinnin tukemisen yhteyksiä sekä tuodaan esiin mielenterveyden edistämisen tärkeys ja ajankohtaisuus esiopetuksessa. Teoreettinen viitekehys pitää sisällään tietoa mielen hyvinvoinnista ja edistämisestä sekä ryhmästä oppimisympäristönä. Sovelsimme Fun Friends -ohjelmaa siten, että se vastasi esiopetusryhmän tarpeita. Ohjauskokonaisuus toteutettiin 12 lapselle, Salpakankaan koulun tiloissa, kuuden viikon aikana. Havainnoimme toimintaa käyttäen osallistuvan havainnoinnin menetelmää, sillä toimimme itse ohjelman vetäjinä alusta loppuun. Ohjauskokonaisuuden arviointi pohjautuu tekemiimme havaintoihin sekä lastentarhanopettajan palautteeseen ja lasten kokemuksiin. Opinnäytetyömme tuloksena esiopetusryhmän lapset oppivat tärkeitä mielen hyvinvointiin vaikuttavia taitoja, kuten tunnetaitoja. Lisäksi tuotimme esiopetusikäisille soveltuvan materiaalipaketin mielen hyvinvoinnin edistämiseen.

Asiasanat: esiopetus, mielen hyvinvointi, tunnetaidot, ryhmä, Friends-ohjelma

Lahti University of Applied Sciences  
Degree Programme in Social Services

KÄHKÖNEN, MARIANNA & SIEVÄLÄ, RIIKKA:

"I'm happy because I like being in preschool."

The application of the Fun Friends program in promoting the social-emotional competence of preschoolers

Bachelor's Thesis in Social pedagogy for work with children and young people, 64 pages, 40 pages of appendices

Spring 2017

ABSTRACT

---

The subject of the thesis was promoting the social-emotional competence of preschoolers with the aid of the Fun Friends -program. The thesis was carried out as a functional development project, assigned by Children of the Station in collaboration with a preschool group in the school of Salpakangas in Hollola. The Fun Friends -program has been developed to prevent the onset of emotional and behavioural difficulties such as depression and anxiety. The purpose of the thesis was to promote the social-emotional competence of children and advance their grouping habits. The aim of the thesis was to design and implement a guidance portfolio for a preschool group using the Fun Friends -program, and evaluate the success of its implementation. Additionally, the thesis aimed to produce material to support social-emotional competence for the use of the preschool group.

The background of the thesis describes the connections between early childhood education curricula and supporting social-emotional competence, and brings forth the importance and topicality of promoting mental health in early childhood education. The theoretical framework of the study contains information on social-emotional competence and its promotion, as well as of groups as learning environments. We adapted the Fun Friends -program to meet the needs of the preschool group. The program was implemented on 12 children in the premises of the school of Salpakangas, during a 6-week period. We observed the implementation of the program using the participative observation method, as we were its facilitators through its whole duration. The evaluation of the program is based on our own observations, the feedback received from the kindergarten teacher, and the experiences of the children taking part. As a result of our study, the children of the preschool group learned important skills that affect mental health, such as emotional skills. Additionally, we created material package to promote social-emotional competence suitable for preschool-aged children.

Keywords: preschool education, social-emotional competence, emotional skills, group, Fun Friends -program

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	7
2.1	Tausta	7
2.2	Johdatus Friends-ohjelmaan	9
2.3	Toimeksiantaja	10
2.4	Tiedonhaun kuvaus	10
2.5	Tarkoitus ja tavoitteet	11
3	MIELEN HYVINVOINTI	12
3.1	Mielen hyvinvoinnin määritelmä ja edistäminen	12
3.2	Kognitiiviset taidot	14
3.3	Emotionaaliset taidot	17
3.4	Kehon ja mielen yhteys	20
3.5	Ahdistus ja masennus lasten mielen hyvinvointia haittaavina tekijöinä	22
4	RYHMÄ OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ	25
4.1	Yksilönä ryhmässä	25
4.2	Vuorovaikutus ryhmässä	27
5	KIVA KAMU -KERHO	29
5.1	Kohderyhmän ja toimintaympäristön kuvaus	29
5.2	Ohjauskokonaisuuden suunnittelu	30
5.3	Ohjauskerrat	31
5.3.1	Minä ja perheeni	31
5.3.2	Minun tunteeni	33
5.3.3	Sinun tunteesi	35
5.3.4	Kehon vihjeet ja rentoutuminen	37
5.3.5	Punaiset ja vihreät ajatukset	38
5.3.6	Punaisten ajatusten muuttaminen vihreiksi	40
5.3.7	Kertauskerta	42
5.3.8	Ollaan ystäviä	44
5.3.9	Selviytymissuunnitelma ja itsensä palkitseminen	45
5.3.10	Roolimallit ja tärkeät ihmiset	47
5.3.11	Nyt juhlitaan	48
5.4	Materiaalipaketti	50

6	KIVA KAMU -KERHON ARVIOINTI	51
6.1	Tavoitteiden toteutuminen	51
6.2	Lasten kokemuksia	55
6.3	Lastentarhanopettajan palaute	57
6.4	Eettisyyden arviointi	58
7	POHDINTA	60
	LÄHTEET	65
	LIITTEET	75

## 1 JOHDANTO

Nyky-yhteiskunnassa mielenterveyttä ja mielen hyvinvoinnin edistämistä pidetään yhä merkittävämmässä asemassa. Mielenterveys ymmärretäänkin yksilön terveyden ja hyvinvoinnin tärkeäksi osatekijäksi sekä emotionaalisen, kognitiivisen ja sosiaalisen toimintakyvyn perustaksi. Tässä yhteydessä mielenterveydellä tarkoitetaan voimavarakeskeistä ja positiivisia ominaisuuksia sisältävää mielenterveyttä. (Wynne, R. 2013, 3.) Mielen hyvinvointiin vaikuttaa olennaisesti yksilön ajattelumallit, tunteet ja käyttäytyminen (Tamminen, Solin, Lassander & Stengard 2013, 7).

Lasten mielen hyvinvoinnin tukeminen on ajankohtainen ja tärkeä aihe, sillä lasten mielenterveyden häiriöt ovat jatkuvasti lisääntyneet ja ne lukeutuvat tavallisimpiin kouluikäisten lasten terveysongelmiin. Mielenterveyshäiriöt ovat luonteeltaan monimutkaisia ja pitkäkestoisia, mikä aiheuttaa haittaa lapsen suotuisalle kehitykselle, jolloin lapsen käyttäytyminen sekä biologiset ja psykologiset toiminnot häiriintyvät. (Hilppa 2009, 4–6; Suomen Mielenterveysseura 2017a).

Lasten toimintaympäristöjen kuten päiväkotien ja koulujen on todettu olevan merkittävässä roolissa lasten mielenterveyshäiriöiden ennaltaehkäisemisessä ja mielen hyvinvoinnin edistämisessä. Lapset viettävät suurimman osan ajasta näissä ympäristöissä omaksuen käyttäytymistapoja sekä hyödyntäen tarjolla olevaa tukea. Myös perhetyö, neuvola tai lastensuojelu voivat osaltaan olla tärkeitä tekijöitä lasten mielenterveyden edistämisessä. (Tamminen ym. 2013, 7.)

Ihmisen mielen kehitykselle luodaan perusta lapsuudessa, jolloin mielen hyvän kehityksen tukeminen tulisi nähdä osana eri kasvatusympäristöjen toimintaa. On tärkeää, että opetus- ja kasvatushenkilöstölle tarjotaan materiaalia lasten mielen hyvinvointia tukevien tärkeiden taitojen opettamiseen. Mielen hyvinvoinnin tukeminen lapsuudessa mahdollistaa sen, että yksilöllä on nuoruuteen ja aikuisikään tullessaan käytössään riittävät sosiaaliset, emotionaaliset ja kognitiiviset taidot, joita hän tarvitsee

ylläpitämään hyvinvointiaan ja kohtaamaan erilaisia haasteita. (Mäntymaa, Puura, Aronen & Carlson 2016, 33.)

Opinnäytetyöraportissa tuomme aluksi esille opinnäytetyön lähtökohtia. Tämän jälkeen avaamme opinnäytetyömme teoreettista viitekehystä, joka sisältää tietoa mielen hyvinvoinnista, sen osa-alueista ja edistämisestä sekä ryhmästä oppimisympäristönä. Luvussa viisi käsittelemme Fun Friends -ohjelman toteutusta; Kuvaamme kohderyhmää ja toimintaympäristöä sekä raportoimme tapaamisten suunnittelusta ja toteutuksesta. Luvun lopussa kuvaamme vielä mielen hyvinvoinnin tukemiseen tuotettua materiaalipakettia. Lisäksi teemme arviointia toteutuksen onnistumisesta saamamme palautteen pohjalta sekä arvioimme ohjauskokonaisuutta suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Lopuksi pohdimme koko opinnäytetyöprosessia, ja tuomme esille haasteita ja onnistumisia, uusia näkökulmia sekä jatkokehittämishaasteita.

## 2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa kerromme ensin opinnäytetyömme aiheen tärkeydestä ja ajankohtaisuudesta. Tämän jälkeen kuvaamme Friends-ohjelmaa, opinnäytetyömme toimeksiantajaa sekä avaamme tiedonhakua. Lisäksi tuomme esille opinnäytetyömme tarkoituksen ja tavoitteet.

### 2.1 Tausta

Esikoulu on lapselle uusi ja jännittävä elämänvaihe ennen perusopetuksen alkamista. Esikouluun siirtyminen päivähoidosta ja erityisesti suoraan kotoa voi tarkoittaa lapselle monenlaisia muutoksia, kuten sopeutumista uuteen ympäristöön ja siellä vallitseviin tapoihin ja sääntöihin.

Esikouluikäiselle lapselle ryhmään kuulumisen ja ystävyyssuhteet näyttävät tässä vaiheessa entistä tärkeämpinä. Monelle lapselle juuri esikoulu on ensimmäinen kokemus ryhmään kuulumisesta kodin ja perheen ulkopuolella. Ryhmässä lapset solmivat uusia kaverisuhteita, opettelevat sosiaalista kanssakäymistä ja ristiriidoista selviytymistä. (Suntio 2015, 18–19.)

Esikoululainen on nopeasti kasvavassa ja kehittyvässä iässä. Lapsen kehityksessä tapahtuvat fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset muutokset vievät lapsilta voimia ja ne voivat heijastua lapsen käyttäytymiseen sekä tunne- ja ajatusmaailmaan esimerkiksi levottomuutena ja jännittyneisyytenä. Lapsen käsitys myös omasta itsestä ja taidoista voi olla puutteellinen, jolloin lapsi saattaa kokea epävarmuutta omista kyvyistään. Tämä voi näkyä lapsen kohtuuttomina vaatimuksina itseään kohtaan ja kyvyttömyytenä tunnistaa omia vahvuuksiaan ja mahdollisuuksiaan. (Suntio 2015, 18–19.)

Varhaiskasvatusta ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Lasten hyvinvointiin liittyvien taitojen vahvistaminen sekä lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytysten edistäminen ovat esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan esiopetuksen tärkeimpiä tehtäviä.



Tunnetaitojen vahvistaminen kuuluu varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmissa mainittuihin itsestä huolehtimisen ja arjen taitoihin. Opetussuunnitelmissa todetaan, että lapsella tulee olla oikeus käsitellä tunteitaan ja mahdollisuus kehittää tunnetaitojaan. (Opetushallitus 2014, 12–13, 17–19; Opetushallitus 2016, 19, 23, 32.)

Kokkosen (2010, 17) mukaan tunteet vaikuttavat ihmisen käyttäytymiseen, ajatuksiin ja ihmissuhteisiin. Huillan ja Isokosken (2013, 39–41) mukaan tunnetaitoja osaava lapsi ymmärtää omat tunteensa ja pystyy havaitsemaan toisten tunteita, mikä on erityisen tärkeää myös ryhmässä toimimisen näkökulmasta. Kaikille tunteista puhuminen ei ole helppoa, jolloin lapsi saattaa kätkeä tunteensa ja esittää, että kaikki on hyvin. Siispä lapsen olisi tärkeää osata ilmaista tunteitaan ja olla tietoinen keinoista, joilla voi helpottaa omaa oloaan. Ratkaisukeinojen tiedostaminen eri tunnetiloissa ehkäisee lasta vahingoittamasta itseään ja muita sekä auttaa lasta voimaan paremmin. Emootiokeskeiset selviytymistaidot kasvattavat henkisiä voimavaroja ja auttavat mielen tyyneyden ylläpitämisessä. (Tamminen ym. 2013, 40–41.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että esiopetuksen tulee olla lapsilähtöistä, lapsen myönteistä minäkuvaa vahvistavaa ja turvallisessa oppimisympäristössä tapahtuvaa. Esiopetuksen on myös tarjottava lapsille mahdollisuuksia edistää osaamistaan eri tiedon- ja taidonaloilla. Esiopetuksen yleisenä tavoitteena on, että lapset oppivat arvostamaan sekä itseään että muita; Itseään ainutlaatuisena yksilönä ja muita yhdenvertaisina ihmisinä. (Opetushallitus 2014, 12–13.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2014a) mukaan laajoissa väestötutkimuksissa on selvinnyt, että puolet aikuisiän mielenterveyshäiriöistä on saanut alkunsa jo ennen 14 ikävuotta. Lasten lisääntyneet mielenterveyden häiriöt näkyvät lasten eriasteisena psyykkisenä oireiluna ja käytöshäiriöinä. Tästä johtuen mielenterveyshäiriöiden ennaltaehkäiseminen mahdollisimman

varhaisessa vaiheessa on tärkeää ja aiheellista. Päiväkoti- tai koulu yhteisöä voidaan pitää merkittävänä mielenterveyshäiriöiden ennaltaehkäisemisen suhteen, sillä lapsi viettää näissä ympäristöissä huomattavan ison osan päivästänsä. Näissä yhteisöissä on mahdollista edistää ja ylläpitää lasten mielenterveyttä erilaisin keinoin, kuten moniammatillisen yhteistyön ja terveyskasvatuksen avulla. (Hilppa 2009 4–5; Suntio 2015, 19.)

## 2.2 Johdatus Friends-ohjelmaan

Friends-ohjelma on alun perin australialainen mielenterveyden häiriöitä ennaltaehkäisevä ohjelma, joka perustuu laajaan tieteelliseen tutkimukseen ja arviointiin. Friends-ohjelman taustalla on lasten kognitiivinen terapia ja erityisesti psykologi Phillip Kendallin kehittämä ahdistuneiden lasten yksilöhoitomuotona käytetty Copin Cat -ohjelma. Australialainen psykologi Paula Barrett lähti kehittämään tätä Kendallin toimintamallia, minkä tuloksena syntyi ryhmämuotoinen lasten ahdistuneisuutta ja masennusta ennaltaehkäisevä ohjelma. Ohjelmaa on myöhemmin sovellettu eri kulttuureihin sopivaksi. (Barrett & May 2007, 5; Barrett 2014, 10; Koivula & Tiiri 2010, 8.)

Suomessa ohjelman tuottajana sekä kouluttajaorganisaationa toimii Aseman Lapset ry. Ohjelmasta on olemassa kolme eri versiota: Fun Friends, Lasten Friends ja Nuorten Friends, soveltuen eri ikäkausille. Friends-ohjelma sisältää 12 tapaamista, joissa keskustellaan ja tehdään erilaisia harjoituksia liittyen muun muassa tunne- ja vuorovaikutustaitoihin, rauhoittumiseen, vertaisoppimiseen sekä tukiverkkojen rakentamiseen. Ohjelman vetäminen ja materiaalien käyttö edellyttävät, yhden päivän mittaiseen, ohjaajakoulutukseen osallistumista. Friends-ohjelma on maailman terveysjärjestö WHO:n (World Health Organization) hyväksymä. (Barrett 2014, 10; Mihaljov 2012, 18; Gerkman & Sykkö 2010, 55.) Tässä opinnäytetyössä hyödynnämme ohjelman Fun Friends -versiota, joka on suunnattu 4-8 vuotiaille. Fun Friends -ohjelma on linjassa esiopetuksen

opetussuunnitelman perusteiden kanssa ja vastaa osittain esiopetuksen opetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin.

### 2.3 Toimeksiantaja

Opinnäytetyömme toimeksiantajana toimi Friends-ohjelman kouluttajaorganisaatio, Aseman Lapset ry, joka on perustettu vuonna 1990 ja on poliittisesti ja uskonnollisesti sitoutumaton valtakunnallinen järjestö. Järjestöön kuuluu henkilökunnan ja jäsenistön lisäksi yli 400 ympäri Suomea toimivaa vapaaehtoistyöntekijää. Järjestön toimintamuotoja ovat tällä hetkellä Walkers, Walkers-bussi, Walkers-auto, Friends, Taivun, pystyn, pärjään -hanke, löytävä nuorisotyö, katusovittelutoiminta sekä katuväkivaltaa ehkäisevä työ. Toiminnan tavoitteena on tukea lasten ja nuorten tervettä kasvua sekä nuorten ja aikuisten luontevaa vuorovaikutusta. Tavoitteena on myös tukea lasten ja nuorten lähipiiriä ja vaikuttaa yhteiskuntaan, jotta siitä tulisi nuorten hyvinvointia parantavaa. (Aseman Lapset ry 2017a; Aseman Lapset ry 2017b.)

### 2.4 Tiedonhaun kuvaus

Käytimme tiedonhaussa apuna muun muassa kirjastojen yhteistietokanta Melindaa, MASTO-finnaa, Google Scholaria ja Lahden kaupungin kirjastoa sekä Lahden ammattikorkeakoulujen kirjastoja. Aloitimme tiedonhaun tutustumalla aiheeseen liittyviin aiempiin tutkimuksiin, ja tutustuimme niiden rakenteisiin, sisältöihin ja lähdeluetteloihin. Aiempien opinnäytteiden lähdeluetteloista löysimme sopivia lähteitä käytettäväksi myös omassa opinnäytetyössämme. Tietokantojen tiedonhaussa käytimme hakusanoina muun muassa varhaiskasvatus, esiopetus, vuorovaikutus, tunnetaidot, mielen hyvinvointi, mielenterveyshäiriöt ja ryhmä. Yhdistimme ja katkaisimme hakusanoja, jotta haku tuottaisi monipuolisempia ja parempia tuloksia. Valitsimme pääasiassa käytettäväksi lähteiksi tuoreita ja ajankohtaisia, alle kymmenen vuotta vanhoja lähteitä. Olemme käyttäneet osittain myös toissijaisia lähteitä.

## 2.5 Tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyömme tarkoituksena on edistää esikoululaisten mielen hyvinvointia ja ryhmäytymistä. Opinnäytetyömme tavoitteena on Fun Friends -ohjelmaa soveltaen suunnitella ja toteuttaa ohjauskokonaisuus esikouluryhmälle sekä arvioida toteutuksen onnistumista. Lisäksi tavoitteena on tuottaa materiaalipaketti esikoululaisten mielen hyvinvoinnin tukemiseen.

### 3 MIELEN HYVINVOINTI

Avaamme tässä luvussa aluksi mielen hyvinvointia käsitteenä sekä kuvaamme mielenterveyden edistämistä. Toiseksi keskitymme tarkastelemaan taitoja, joilla on yhteys mielen hyvinvoinnin tukemiseen. Lisäksi kuvaamme sitä, miten mielen hyvinvoinnin tukemiseen liittyviä taitoja opetellaan Friends-ohjelman avulla. Luvun lopussa tarkastelemme ahdistuneisuutta ja masentuneisuutta mielen hyvinvointia haittaavina tekijöinä.

#### 3.1 Mielen hyvinvoinnin määritelmä ja edistäminen

Terveuden ja hyvinvoinnin laitoksen (2014b) mukaan mielen hyvinvointi määritellään hyväksi mielenterveydeksi, joka luo perustan ihmisen terveydelle, hyvinvoinnille ja toimintakyvylle. Kun ihmisen mieli voi hyvin, on mieliala pääasiassa tyytyväinen ja tasainen (Väestöliitto 2017). Hyvinvointipolitiikan näkökulmasta keskeistä on positiivinen mielenterveys, joka määritellään voimavarakeskeiseksi mielenterveydeksi (Heiskanen, Lyytikäinen & Sassi 2006, 23). Positiivinen mielenterveys lisää elämän mielekkyyttä ja myönteistä hyvinvoinnin tunnetta sekä mahdollistaa kyvyn selviytyä arjessa, luoda ihmissuhteita, sietää haasteita ja ilmaista tunteitaan (THL 2014b; Heiskanen ym. 2006, 23).

Suomen Mielenterveysseura tuo esiin WHO:n määritelmän mielenterveydelle, jonka mukaan mielenterveys on hyvinvoinnin tila, joka mahdollistaa omien kykyjen näkemisen, selviytymisen elämään kuuluvista haasteista ja stressistä sekä pystyvyyden toimia osana yhteisöään (Suomen Mielenterveysseura 2017b; Korppi-Tommola 2015, 8). Hyvä ja positiivinen mielenterveys ei ole vain mielenterveysongelmien puuttumista, vaan se pitää sisällään myönteisen tunne-elämän, ajattelun ja vuorovaikutuksen, joita ihminen kykenee hyödyntämään erilaisissa elämäntilanteissa. Positiivinen mielenterveys syntyy siis tunteista, kognitioista eli ajatuksista ja havainnoista, sosiaalisista suhteista sekä elämän merkityksellisyyden kokemuksista. Se helpottaa omien

vahvuuksien huomaamisessa ja yksilön koko potentiaalinsa hyödyntämisessä. (Tamminen ym. 2013, 9.)

On todettu, että mielenterveyden perusta rakentuu lapsuudessa ja nuoruudessa, sillä mielenterveys kehittyy yksilön kasvun ja kehityksen aikana. Monet aivojen toiminnot, kuten tunteiden tunnistamiseen osallistuvat aivoalueet kehittyvät aina aikuisikään saakka. (Korppi-Tommola 2015, 8–9.) Mielenterveyttä voi kuitenkin edistää, mielenterveystaitoja, kuten tunne-, elämänhallinta- ja ongelmanratkaisutaitoja vahvistamalla. Mielen hyvinvoinnin edistämisessä pyritään myönteisesti vaikuttamaan elämänlaatua vahvistaviin tekijöihin, jolloin pyritään niiden ajatusten, tunteiden ja toimintojen vahvistamiseen, jotka tukevat mielen hyvinvointia. (Tamminen ym. 2013, 10–11.)

Keskeistä lasten mielenterveyden edistämisessä ovat kognitiivisten, emotionaalisten ja sosiaalisten taitojen, empatiataitojen ja yhteenkuuluvuuden vahvistaminen. Lisäksi lapsille tulisi tarjota keinoja parantaa omia voimavaroja sekä selviytymiskeinoja haastavissa tilanteissa. On tärkeää, että ryhmän ilmapiiri olisi sellainen, että lapset kokisivat olonsa turvalliseksi ja hyväksi. (Hilppa 2009 4–5; Suntio 2015, 19.) Keskeistä mielenterveyden tasapainossa on yksilöllisten taitojen kehittäminen, saavuttaen haasteiden ja mielihyvän kokemusten välisen tasapainon, joka helpottaa elämistä itsensä ja muiden ihmisten kanssa (Tamminen ym. 2013, 26).

Koulu on nähty jo pitkään terveyden edistämisen näkökulmasta merkittävänä ympäristönä, sillä lapset viettävät siellä ison osan päivästänsä. Kouluilla on näin ollen merkittävä rooli myös mielenterveysongelmien ennaltaehkäisemisessä ja mielen hyvinvoinnin edistämisessä. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2013) mukaan koululla on mielenterveyden edistämisessä neljä erilaista tehtävää, jotka on kuvattu alla olevassa kuviossa 1.

Kuvio 1. Koulun rooli mielenterveyden edistämässä (Tamminen ym. 2013, 11).



On tärkeää, että yksilön hyvän elämän toteutumiseksi luodaan sellaisia olosuhteita ja mahdollisuuksia, jotka edistävät mielenterveyttä (Heiskanen ym. 2006, 26). Mielenterveyden edistäminen koulussa on yksilön kasvua tukevaa, tärkeiden elämäntaitojen ja sosiaalisten taitojen opettamista. Oppilaille tulisi luoda hyvinvointia turvaavia ja terveyttä edistäviä positiivisia kokemuksia sekä rakentaa mielenterveyttä arvostavaa kulttuuria. (Tamminen ym. 2013, 11.) Mielenterveyden edistämässä ei ole yhtä oikeaa tapaa, vaan se on eri menetelmien ja työkalujen soveltamista kulloiseenkin ympäristöön sopivaksi, huomioiden sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät, ikä ja sukupuoli (Heiskanen ym. 2006, 28).

### 3.2 Kognitiiviset taidot

Hyvät kognitiiviset taidot suojaavat mielen hyvinvointia (Tamminen ym. 2013, 29). Kognitiiviset taidot ovat oppimis- ja ajatteluprosesseihin vaikuttavia taitoja. Lapsen kognitiivinen eli tiedollinen kehitys pitää sisällään ajatteluun ja tietoon liittyvien prosessien kehittymisen. (Ikkälä-Koski 2003, 7.) Mielen hyvinvoinnin yhteydessä kognitiivinen, mielen alue liittyy ajatuksiin, joita muodostamme itsestämme, toisistamme ja erilaisista tilanteista, joita kohtaamme (Mihaljov, M. 2012, 21). Toisin sanoen kognitiivinen toiminta on ajatteluun liittyvää, aivojen tietojenkäsittelyä (Juntunen 2008, 8).

Ajatukset ovat mielen sisäistä puhetta, jota ihmisen pää tuottaa jatkuvasti (Myllyviita 2016, 50). Sisäinen puhe voidaan jakaa kolmeen kategoriaan, joita ovat positiivinen eli motivoiva, instruktiivinen eli käskevä sekä negatiivinen puhe (Pahtaja 2014, 43). Ajatukset voivat olla joko myönteisiä, mielialaa kohentavia, esimerkiksi ”selviän tästä” tai kielteisiä, mielialaa pahentavia, kuten ”en osaa tehdä tätä”. Negatiivinen sisäinen puhe on erityisesti ahdistuneilla lapsilla tyypillistä, jolloin lapsi arvioi itseä tai tulevia tapahtumia kielteisesti. Lisäksi negatiiviselle puheelle on ominaista täydellisyyden vaatiminen tai tavoittelu, epäonnistumisen pelko sekä huoli siitä, mitä muut itsestä ajattelevat. (Myllyviita 2016, 50–55.)

On todettu, että ihmisen kognitiivisessa toiminnassa tapahtuu hidastumista esimerkiksi masennuksen tai stressin seurauksena. Jokaisella ihmisellä on yksilöllinen kognitiivinen prosessointikyky, johon vaikuttavat sekä sisäiset että ulkoiset tekijät. (Juntunen 2008, 8.) Koska ihmisen päässä pyörii runsaasti monenlaisia ajatuksia, emme luonnollisestikaan kiinnitä kaikkiin niistä huomiota. Tällaisia automaattisia ajatuksia on siksi vaikea havaita ja tunnistaa. (Myllyviita 2016, 50–55.) Toistuvat ajatukset alkavat kuitenkin vaikuttaa siihen, miten ihminen toimii ja käyttäytyy eri tilanteissa (Nyyti ry 2016).

Negatiivinen sisäinen puhe siis heijastuu usein epäsuotuisalla tavalla ihmisen käyttäytymiseen, mikä voi näkyä esimerkiksi tiettyjen tilanteiden välttelemisellä (Myllyviita 2016, 50–61). Sen sijaan pelkkä myönteisten lauseiden toistaminen ei kohota mielialaa, vaan merkityksellistä on se, millä tavoin suhtaudumme kielteisiin ajatuksiin (Pahtaja 2014, 45). Tämän vuoksi ajatusten havaitseminen ja tunnistaminen on tärkeää, jotta ihmisellä on mahdollisuus tietoisesti valita tapa toimia erilaisissa tilanteissa (Myllyviita 2016, 50–61).

Pahtajan (2014, 41) mukaan vahvaa myönteistä sisäistä puhetta tarvitaan erityisesti haasteiden kohtaamisessa. Mielen hyvinvoinnin kannalta tärkeää on, että kielteistä sisäistä puhetta pyritään muuttamaan myönteiseksi ja kannustavaksi sisäiseksi puheeksi, mikä auttaa lapsia



käsittelmään huolestuttavia ja vaikeilta tuntuvia tilanteita. Tätä kognitiivista taitoa harjoitellaan Friends-ohjelmassa ja pyritään siten myönteisen sisäisen puheen vahvistamiseen. Ajatusten muuttaminen kielteisestä myönteiseksi perustuu psykologiseen periaatteeseen, jonka mukaan ajatuksemme vaikuttavat siihen, mitä tunnemme ja miten käyttäydymme. Lisäksi Friends-ohjelmassa pyrkimyksenä on ohjata lapsia entistä realistisempaan ja myönteisempään itsensä arvioimiseen sekä auttaa heitä ymmärtämään, että jo osittainen onnistuminen ja yrittäminen riittävät itsensä palkitsemiseen. (Barrett 2014, 11, 13.)

Mielen hyvinvoinnin edistäminen vaatii esimerkiksi ahdistuksen käsittelyssä tarvittavien uusien taitojen oppimista. Esimerkiksi puutteet ongelmaratkaisukyvyssä ja myönteisissä selviytymiskeinoissa, kielteiset sosiaaliset oppimiskokemukset sekä vetäytyminen toisten seurasta ovat haitaksi lapsen mielenterveydelle. Mielen hyvinvointiin liittyviä taitoja, joita myös Friends-ohjelmassa opetellaan ovat ongelmanratkaisu, altistuminen, palkitsemismenetelmät sekä pärjäävyys ja joustavuus. Ahdistuksesta kärsivät lapset kokevat ongelmat usein ylitsepääsemättöminä, minkä vuoksi lapset kokevat kykenemättömyyttä selviytyä vaikeista tilanteista. Tämän vuoksi ongelmanratkaisutaitojen opettelu on tärkeää, ahdistuksen ennaltaehkäisemisessä. (Barrett 2014, 14.)

Altistuminen liittyy esimerkiksi jännitystä herättävien tilanteiden kohtaamisen harjoitteluun ja niistä selviytymiseen (Barrett 2014, 14). Suoraa altistumista voidaan pitää ahdistusta helpottavana keinona (Autio 2012, 21). Vaikeiden tilanteiden kohtaamisessa hyvä menetelmä on selviytymissuunnitelman laatiminen. Selviytymissuunnitelman avulla opitaan jakamaan huolta aiheuttava tilanne pienempiin osiin, jolloin tavoitteet ovat helpommin saavutettavissa. Tällainen menettely auttaa erityisesti ahdistuneita lapsia, joille vaikeilta tuntuviin tilanteiden välttely on tyypillistä. Kun lapsi oppii lähestymään haastavia tilanteita, ahdistuneisuus vähenee ja mahdollinen ahdistuneisuuden kierre voidaan tällä tavoin katkaista. (Barrett 2014, 14; Mihaljov 2012, 22–23.)

On tärkeää kannustaa ja rohkaista lapsia kokeilemaan ja myös palkitsemaan itseään uusien taitojen harjoittelusta. Friends-ohjelmassa pärjäävyydellä (eng. resilience) tarkoitetaan dynaamista prosessia, joka kuvaa lapsen kykyä käsitellä erilaisia haasteita. Mielen hyvinvoinnin tukemisessa olennaista on, että lapset saavat riittävät tiedot ja taidot kohdata ja selviytyä vaihtelevissa arjen tilanteissa sekä saavat valmiuksia vaikuttaa omiin ajatuksiinsa ja tunteisiinsa. (Barrett 2014, 14; Mihaljov 2012, 20–23.)

### 3.3 Emotionaaliset taidot

Emotionaaliset taidot liittyvät ihmis- ja ystävyys-suhteisiin, niiden tärkeyteen, rakentamiseen ja ylläpitämiseen sekä tunteisiin, niiden tunnistamiseen ja ymmärtämiseen (Barrett 2014, 12). Emootio on tietty tunne, tietoisien läsnäolon taso tai reagoitintapa. Emootiot ovat osa ihmisen individualistista kokemusmaailmaa, joka pitää sisällään myös tunteet, mielialat, halut ja näkemykset. On normaalia, että erilaiset tilanteet saavat ihmisen mielessä aikaan toisinaan positiivisia ja toisinaan negatiivisia emootioita. Negatiivisten tunteiden ei kuitenkaan pitäisi antaa hallita eikä häiritä arkielämää. (Tamminen ym. 2013, 39.)

Psykologian tohtori Marja Kokkosen (2010) mukaan tunteilla on moninaisia tehtäviä ihmisen elämässä. Tunteiden tehtävänä on auttaa ihmisiä toimimaan edesauttaen hyvinvointia, kuten tekemään mieluisia asioita, varjelemaan vahingollisilta asioilta tai suojautumaan uhkaavilta ympäristön vaaroilta. Sosiaalisen elämän sujuvuudessa tunteet auttavat luomaan ihmissuhteita, ylläpitämään niitä sekä huolehtimaan ihmissuhteista. Tunteet vaikuttavat havaitsemis- ja ajattelutoimintoihin: myönteiset tunteet auttavat ja edistävät keskittymistä, muistamista ja oppimista. Tunteiden avulla ihmiset voivat näyttää sisäisiä tunnekokemuksia erilaisin tunneilmaisuin, kuten ilmein ja elein, jotka puolestaan helpottavat yhteiseloa. Tunne nähdään myös motivoivana, liikkeelle panevana voimana. Tunteet nähdään eroavan mielialasta niiden lyhytkestoisuutensa ja voimakkuutensa vuoksi. (Kokkonen 2010, 11–16.)

Tunteiden tunnistaminen ja ilmaiseminen luovat perustan tunnetaidoille (Huilla & Isokoski 2013, 13–14). Tunteet tunnistetaan useimmiten kehon antamien merkkien avulla ja nimetään kehon tuntemusten mukaan (Myllyviita 2016, 45). Tunteiden kokeminen, näyttäminen ja vastaanottaminen auttavat ihmistä voimaan paremmin. Tunteiden olemassaolon hyväksyminen, omien ja toisten tunteiden tunnistaminen, hallinta ja niiden säätely ovat tunnetaitoja, jotka tukevat mielenterveyttä ja helpottavat myös vuorovaikutusta toisten kanssa.

Tunteiden purkautuminen voi tapahtua toisinaan ristiriitatilanteissa, kuten riitana tai kiusaamisena. Tärkeä taito onkin osata purkaa tunteita itseään ja muita vahingoittamatta, mitä voi oppia harjoittelemalla. Tunnetaitoinen lapsi ymmärtää omat tunteensa ja pystyy havaitsemaan toisten tunteita. (Huilla & Isokoski 2013, 39–41.) Tunteet ovat usein seurausta jostakin ajatuksesta, ja ajatukset puolestaan ohjaavat tunteita. Tunteet ohjaavat ihmisen toimintaa ja käyttäytymistä tuottamalla ajatusten mukaisia toimintayllykkeitä. (Myllyviita 2016, 45–48.)

Tunteiden säätelyyn vaikuttavat erilaiset biologiset- (aivorakenteet ja niiden toiminta) sekä kasvatukselliset lähtökohdat, kuten vuorovaikutustyyli, toimintatavat ja kasvatustoimenpiteet. Lapsen tunteiden säätely pohjautuu vuorovaikutuksessa opittuun tunteiden säätelyyn. (Kokkonen 2010, 79–85; Huilla & Isokoski 2013, 37.) Erilaisten lähtökohtien vaikuttamisesta huolimatta tunteiden säätelyä voi oppia, sekä parantaa jo olemassa olevia taitoja (Kokkonen 2010, 44).

Kokkonen (2001, 9) kirjoittaa väitöskirjassaan, että tunteiden käsittely- ja ihmissuhdetaitoja voidaan oppia oppimalla ensiksi itsehillinnän alkeet, joita ovat Huillan & Isokosken (2013, 39–41) määritelmän mukaan, kiukun, pelon ja innostuksen -impulssien vaimentaminen. Käyttäytymistä ja ajatuksia muuttamalla sekä sosiaalisen tuen avulla voimme vaikuttaa omiin ja toisten tunteisiin, mitä kutsutaan tunteiden säätelyksi (Kokkonen 2010, 17). Sen harjoittelu alkaa tunteiden havainnoimisesta, tunnistamisesta ja nimeämisestä (Myllyviita 2016, 72–73).

Tunteiden säätely edistää kokonaisvaltaista hyvinvointia, sillä sen avulla ihmisen tunne-elämä on joustavaa ja avointa (Huilla & Isokoski 2013, 37). Oppiessaan havainnoimaan omia tunteita, niihin on mahdollista ottaa etäisyyttä, eivätkä ne pääse ohjaamaan käyttäytymistä. Tunteiden havainnoimisen oppimisen avulla omien tunteiden tunnistaminen on helpompaa ja mahdollista hyväksyä osaksi itseä. (Myllyviita 2016, 72–73.)

Tunteita herättävät kokemukset voivat virittää lasta leikkiin. Leikki toisten lasten kanssa on lapselle muun muassa tunteiden säätelämisen opettelemisen hetki, jossa opetellaan säätelämään myös omaa tahtomista, sekä huomioimaan toisten ihmisten näkökulmia. (Opetushallitus 2016, 38.) Lapsella on oikeus käsitellä tunteitaan ja hänelle annetaan mahdollisuus kehittää tunnetaitojaan. Turvallisessa ilmapiirissä tunteiden näyttäminen on sallittua. Lasta on tärkeää auttaa tunteiden ilmaisussa ja itsesäätelyssä. (Opetushallitus 2014, 17–19; Opetushallitus 2016, 19, 23, 32.)

Friends-ohjelman avulla opitaan tunteiden tunnistamista ja ymmärtämistä itsessä ja toisissa. Friends-ohjelma opettaa, kuinka voi rauhoittua ollessaan vihainen tai kuinka epämiellyttävää oloa voi muuttaa paremmaksi ajatusten avulla. Keskittymällä positiivisiin asioihin elämässä, esimerkiksi ystäviin ja harrastuksiin voimme tuntea olomme paremmaksi ja lisätä mielen hyvinvointia. (Barrett 2014, 13.)

Empatiataidot kuuluvat myös Friends-ohjelman emotionaalisiin taitoihin, joiden avulla opitaan paremmin ymmärtämään toisia ja tunnistamaan tunteita toisissa, heidän näkökulmastaan. Empatiataitojen avulla voi toisia auttaa tuntemaan olonsa paremmaksi. Tärkeä ohjelmassa opittava emotionaalinen taito on pitkäaikaisten ihmissuhteiden rakentaminen ja ylläpitäminen. Tämä taito on yhteydessä identiteetin rakentamiseen, erityisesti nuoruudessa, jolloin nuorten identiteetti rakentuu pitkälti vertaisten ja ystävyysuhteiden kautta. (Barrett 2011, 13; Mihaljov 2012, 22.) Varhaiskasvatuksen oppimiskäsityksen mukaan myönteiset tunnekokemukset edistävät lapsen oppimista (Opetushallitus 2016, 62).

### 3.4 Kehon ja mielen yhteys

Fysiologisella, kehon alueella ja mielellä on voimakas yhteys. Tunteet, ajatukset ja käyttäytyminen ovat kaikki yhteydessä toisiinsa. (Autio 2012, 13.) ”Kehollisuus muodostaa ihmisen orgaanisen ja fysiologisen perustan, jonka välityksellä ihminen on maailmassa ja jonka perustalle myös ihmisen tajunnallisuus rakentuu” (Tamminen ym. 2013, 20). Mielen hyvinvoinnin osa-alueena, kehon alue liittyy fyysisiin reaktioihin, joita kehossamme tapahtuu silloin, kun huolestumme, hermostumme tai olemme peloissamme (Barrett 2014, 12).

Ihmiset ilmaisevat tunteitaan usein sanoin, ilmein ja elein. Ihmisen keho viestii ilmeiden ja eleiden lisäksi myös monella muulla tavalla erilaisista tunnetiloista. Epämiellyttävien tilanteiden ennakointi aktivoi sympaattista hermostoa, joka säätelee kehon tahdosta riippumattomia toimintoja. Esimerkiksi ahdistuksen kokemiseen kuuluvia fysiologisia reaktioita voivat olla sydämen hakkaaminen, lihasjännitys, pahoinvointi tai hikoilu. (Autio 2012, 12, 21.) Yleensä oireet ilmenevät jo ennen jännittävältä tai vaikealta tuntuvaa tilannetta, jolloin keho valmistautuu haastavaan tilanteeseen, pyrkien suorituskykynsä parantamiseen. (Huilla & Isokoski 2013, 32, 40; Suntio 2015, 29.)

Ahdistukseen kuuluvat psykologiset (huolestuneisuus, levottomuus) ja fysiologiset reaktiot ilmenevät myös käyttäytymisessä, jolloin ahdistus aiheuttaa haittaa toimintakyvylle, itseilmaisulle ja arjesta selviytymiselle (Autio 2012, 12, 21). Lapsen kokema epävarmuus tai huoli hyväksytyksi tulemisesta ryhmässä, voi näkyä aggressiivisuutena, jolloin lapsi pyrkii hallitsemaan tilannetta voimakeinoin. Jännitys tai pelko, voivat purkautua myös toisten kiusaamisena. Kun kehossa tuntuu epämukavalta, alkaa mielessä syntyä myös ikäviä ajatuksia, mikä puolestaan lisää ahdistuneisuutta. (Suntio 2015, 28–29.)

Kehon ja mielen rauhoittamisessa auttavat erilaiset keinot, jotka lisäävät hyvää oloa ja sitä kautta yksilön hyvinvointia. Tällaisia keinoja ovat muun muassa rentoutus- ja hengitysharjoitukset. (Autio 2012, 21–22.) Syvän ja

hallitun hengityksen avulla on mahdollista tasapainottaa ajatuksia sekä kuohuvia tunteita. Lihaskäntäminen voi olla seurausta negatiivisista tunnetiloista. Laukaisemalla lihaskäntämistä pystytään näihin tunnetiloihin vaikuttamaan ja samalla myös psyykinen rentoutuminen mahdollistuu. (Mononen 2006, 11–14.) Tietoinen lihaskäntäminen ja rentoutuminen auttavat tunnistamaan, miltä käntäminen ja rentous kehossa tuntuvat. Kun lapsi tulee tällä tavoin tietoiseksi käntämisestä olotilasta, mahdollistuu myös kehon rentoutuminen. (Barrett 2014, 13; Mihaljov 2012, 22.)

Rentoutumisella tarkoitetaan yleensä olotilaa, jossa yksilö tuntee olonsa käntämisestä vapaaksi, rauhalliseksi ja miellyttäväksi. Rentoutus puolestaan tarkoittaa toimintatapaa, jolla kyseiseen olotilaan päästään. Rentoutus voidaan myös ajatella taitona, joka auttaa kehon tuntemusten aistimisessa ja huomion kääntämisessä omaan itseensä. (Mononen 2006, 7–8.) Rentoutumisen oppiminen on tärkeää, sillä sen avulla selviytyminen haastavista ja ikävistä tilanteista helpottuu, mikä auttaa esimerkiksi pelko- ja käntämisoireiden hallinnassa (Huttunen 2015a).

Erilaisilla rentoutustavoilla on myös suojaava vaikutus, esimerkiksi stressiä vastaan. Erityisesti kosketus ja hieronta ovat hyviä rentoutustapoja, sillä niiden aikana verenkiertoon vapautuu *oksitosiini*-hormonia eli hermojärjestelmän välittäjäainetta, jonka vaikutuksesta kehon stressihormonin eli *kortisolin* tuotanto puolittuu. On todettu, että oksitosiinin vapautuminen vähentää stressiä sekä lieventää pelon ja ahdistuksen tuntemuksia. Siitä on hyötyä myös sosiaalisten tilanteiden hallinnassa, ja niihin liittyvien pelkojen vähentämisessä. (Suntio 2015, 75–77.)

Friends-ohjelman avulla opittavia fysiologisia taitoja ovat kehon antamien vihjeiden tiedostaminen, syvähengitys- ja rentoutusharjoitukset, tietoisuus itsestä ja toisista sekä unen, ravinnon ja liikunnan merkitys. (Barrett 2014, 13.) Edellä mainittuja taitoja voidaan nimittää yksilön fyysisiksi

voimavaroiksi, joilla on yhteys myös mielenterveyteen (Hannukkala & Törrönen 2010, 8).

### 3.5 Ahdistus ja masennus lasten mielen hyvinvointia haittaavina tekijöinä

Ahdistuneisuus ja masennus lukeutuvat tyypillisimpiin alakouluikäisten lasten mielenterveyshäiriöihin, jotka aiheuttavat haittaa lapsen suotuisalle kehitykselle, jolloin lapsen käyttäytyminen sekä biologiset ja psykologiset toiminnot häiriintyvät (Sourander & Marttunen 2016, 117; Suomen Mielenterveysseura 2017a). Ahdistuneisuus määritellään yleensä sisäiseksi rauhattomuuden tunteeksi, johon kuuluu pelkoa, jännitystä, ahdinkoa ja huolestuneisuutta (Tuominen 2016, 2). Stressin tai pelon aiheuttama, ohimenevä ahdistuneisuus kuuluu usein osaksi lapsen elämää ja normaalia kehitystä (Huttunen 2015b; Csóti 2003, 39–41). Ahdistuksen käydessä lapselle ylivoimaiseksi ja sen alkaessa haitata lapsen toimintakykyä ja arkea, on kyse ahdistuneisuushäiriöstä (Tuominen 2016, 2).

Lapsilla ahdistuneisuus ilmenee eri tavoin, riippuen siitä, mistä ahdistuneisuushäiriöstä on kyse (Tuominen 2016, 3–4). Ahdistuneisuushäiriöillä on todettu olevan negatiivisia vaikutuksia lapsen fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen, koulumenestykseen, sosiaalisiin suhteisiin sekä yleiseen elämänlaatuun (Lebowitz & Omer 2013, 4). Erityisesti vakavasti ahdistuneella tai yliherkällä lapsella pienikin ahdistus saa aikaan suuria mielen ja kehon kärsimyksiä (Tuominen 2016, 2–3; Huttunen 2015b).

Ahdistuneisuuteen liittyy sekä kognitiivisia että somaattisia oireita. Lapsilla tyypillisiä ahdistuneisuuteen liittyviä somaattisia oireita ovat pahoinvointi, hikoilu, lisääntynyt virtaamisen tarve, huimaaminen ja kiihtynyt sydämensyke. Kognitiiviset oireet liittyvät pelottaviin ja ahdistaviin ajatuksiin, kuten kuolemanpelkoon. (Ranta & Koskinen 2016, 264–265.) Barrettin (2014, 7) mukaan kognitiivisia oireita voivat myös olla ajatukset huonommuuden tunteesta tai siitä, ettei selviä tietystä tilanteesta. Lisäksi

käyttäytymisen tasolla oireet voivat näkyä ahdistusta aiheuttavien tilanteiden välttämisenä (Barrett 2014, 7; Csóti 2003, 39–41).

Suomessa ahdistuneisuushäiriöitä esiintyy noin 6 %:lla, 8–9-vuotiaista lapsista. On todettu, että lapsuudessa esiintyvät ahdistuneisuushäiriöt voivat lisätä myöhemmällä iällä myös muiden mielenterveyshäiriöiden, kuten masennuksen riskiä. (Ranta & Koskinen 2016, 266–267.)

Ahdistuneisuudella ja masentuneisuudella onkin voimakas yhteys toisiinsa. (Barrett 2014, 8.)

Masennukseen liittyviä tyypillisiä oireita ovat masentunut mieliala, mielihyvän kokemuksen menetys sekä uupumus. Muita masennusoireita voivat olla univaikeudet, muutokset ruokahalussa, keskittymisvaikeudet, levottomuus tai motoristen toimintojen ja kehityksen hidastuminen. (Karlsson, Marttunen & Kumpulainen 2016, 295–299.) Leikki- ja kouluikäisten lasten masennukselle on tyypillistä alentunut itsetunto, jolloin lapsi kokee itsensä huonoksi, syylliseksi tai epäonnistuneeksi. Lapsi reagoi pettymyksiin voimakkaasti ja lapsen turhautumisherkkyys on hyvin korkea. Yleisesti masennus näkyy masentuneiden lasten olemuksessa vähäilmeisyytenä sekä torjuvuutena, esimerkiksi avun suhteen. Lapsella masennus voi oireilla ja ilmetä myös fyysisinä vaivoina, kuten päänsärkynä tai vatsakipuna. Lisäksi itsetuhoajatukset tai -yritykset ovat mahdollisia myös lasten masennustiloissa. (Trowell & Gillian 2011, 4–5; Puura 2016; Huttunen 2015c.)

Masennusta esiintyy alle kouluikäisistä lapsista 0,5–1 %:lla. Lapsuusiässä masennustilat ovat yhtä yleisiä sekä tytöillä että pojilla, mutta murrosiän alkamisen jälkeen, tyttöjen sairastuminen masennukseen on poikaa yleisempää. Pitkäkestoista masennusta, esiintyy noin joka kymmenennellä lapsella ja nuorella. Varhain alkaneeseen masennukseen tulee suhtautua vakavasti, sillä masennus on helposti uusiutuva sairaus. Onkin tärkeää, että lapsen masennus tunnistettaisiin jo varhain, jotta siihen on mahdollista puuttua, ja ehkäistä siitä aiheutuvia myöhempiä haittoja. (Huttunen 2015c; Karlsson ym. 2016, 299.)



Friends-ohjelmalla on vahva teoreettinen perusta, sillä ohjelmaa on tutkittu laajasti. Se ehkäisee ahdistuneisuuden ja masentuneisuuden kehittymistä vahvistamalla tunne-elämän tasapainoisuutta ja edistämällä myönteisten selviytymistaitojen oppimista. Ohjelman edistämien taitojen katsotaan olevan sidoksissa ahdistuneisuuden kehittymisen, jatkumisen ja kokemisen kanssa. Lapset saavat valmiuksia käsitellä ahdistuneisuuden tunnetta ja vaikeilta tuntuvia tilanteita, mikä siten edesauttaa mielen kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Barrett 2014, 11–12.)

## 4 RYHMÄ OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Ryhmä määritellään usein joukoksi ihmisiä, joiden välillä tapahtuu keskinäistä vuorovaikutusta, ja heillä on joitakin yhteisiä mielenkiinnon kohteita, tavoitteita ja tarpeita. Yleisiä ryhmän tunnusmerkkejä ovat koko, tarkoitus, rajat, säännöt, vuorovaikutus, työnjako, roolit sekä johtajuus (Kopakkala 2011, 36). Tässä luvussa käsittelemme ryhmän merkitystä yksilön oppimiselle sekä ryhmän vuorovaikutusprosesseja.

### 4.1 Yksilönä ryhmässä

On todettu, että ryhmään kuulumisella on merkittävä vaikutus yksilön kokemaan hyvinvointiin, oppimiseen ja fyysiseen terveyteen. Kokemus ryhmään kuulumisesta ja tunne siitä, että on arvokas osa ryhmää, luo lapselle turvaa, ja parantaa oppimisedellytyksiä. Turvallisella ryhmän ilmapiirillä on positiivisia vaikutuksia esimerkiksi työrauhaan, jolloin yksilön on helpompi keskittyä oppimiseen. Lisäksi toimivassa ja turvallisessa ryhmässä jäsenten keskinäinen arvostus paranee ja itsetunto vahvistuu, mikä on merkityksellistä yksittäisen lapsen hyvinvoinnille. (Markkanen 2012, 7.)

Ihmisellä on luonnollinen tarve saada olla sosiaalisessa kanssa käymisessä toisten ihmisten kanssa, mikä näkyy yksilön tarpeena liittyä erilaisiin ryhmiin. Ihmisen kasvuun ja kehityksen kannalta *sosiaalistuminen*, suhteiden luominen toisiin ihmisiin on tärkeää ja olennaista. On todettu, että jokaisella ihmisellä on läpi elämän kestävä, uusiutuva tehtävä, joka on ryhmäsiteiden luominen perheen ulkopuolelle. (Sorsa 2014, 34.) Ryhmään kuulumalla yksilö saa tietoa sekä itsestään että ympäröivästä maailmasta, peilaamalla omaa suhdettaan ympäristöön. Ryhmä tarjoaa yksilölle mahdollisuuden itsetuntemuksen vahvistamiseen, ja toimii näin ollen hyvänä itsereflektion välineenä. (Eskola & Jauhiainen 1994, 15–16.)

Ryhmässä tapahtuvan toiminnan kautta yksilö voi ilmaista itseään, samaistua toisiin, kokeilla kykyjään, ilmaista tunteitaan, luoda

ystävyyssuhteita sekä ennen kaikkea kasvaa sosiaalisesti vastavuoroisen kommunikaation ja hyväksymisen tunteen kokemisen kautta. Ryhmä on otollinen paikka oppia erilaisia tietoja ja taitoja sekä kehittää itseään. Ryhmässä toimiminen opettaa empatian taitoja, kun lapsen tietoisuus sosiaalisesta maailmasta lisääntyy ja lapsi oppii näkemään, mikä on toisille ihmisille tärkeää ja huomioimaan myös heidän tarpeitaan. (Ahokas & Karvinen 2011; Sorsa 2014, 36.)

Ryhmätyön kouluttajat Julin ja Toivanen (2009) nostavat esiin ryhmän hyvät edellytykset tunnetaitojen opettelemiselle, sillä ryhmä on vuorovaikutustilanne, jossa herää usein monenlaisia tunteita ja tarpeita. Tunteet välittyvät ympärillemme, ja turvallisessa ilmapiirissä niiden ilmaiseminen mahdollistuu (Julin & Toivanen 2009). Kouluttaja Leinonen (1983) korostaa myös toisten tunteista tietoiseksi tulemistä, kun ryhmän jäsenet vastaanottavat toisten sanattomia ja sanallisia tunneilmaisuja. Ryhmässä on siis monia mahdollisuuksia edistää omaa ja toisten hyvinvointia. Parhaimmillaan ryhmä on sen jäsenille rakentava ja kehitystä tukeva kasvualusta, jossa jokaisella on mahdollisuus tulla näkyväksi omine piirteineen, tunteineen ja tarpeineen. (Julin & Toivanen 2009; Leinonen 1983.)

Friends-ohjelma on tarkoitettu toteutettavaksi lapsille luonnollisessa ympäristössä, jossa ryhmä koostuu samanikäisistä osallistujista, vertaisista. Lapsen oppiminen edellyttää sitä, että lapsen luontaiselle toiminnalle luodaan suotuisat olosuhteet (Hujala & Turja 2012, 21). Friends-ohjelman oppimiskäsitys perustuu vertaisoppimiseen ja kokemukselliseen oppimiseen. Turvalliseksi koetussa ympäristössä uusien taitojen opettelu ja oppiminen mahdollistuvat parhaiten. Ryhmäopetus on tehokasta, sillä toisten havainnoiminen ja auttaminen ovat parhaimpia tapoja oppia. Friends-ohjelman harjoituksista suurin osa perustuu kokemukselliseen oppimiseen, jossa opitaan omista ja toisten kokemuksista. Lapsia rohkaistaan ja kannustetaan ottamaan aktiivisesti osaa oppimiseen, itse oivaltamiseen. Luottamusta ja itsevarmuutta

ryhmässä luo avoin kokemusten ja tiedon jakaminen ryhmänohjaajien sekä osallistujien kesken. (Barrett 2014, 14.)

#### 4.2 Vuorovaikutus ryhmässä

Kauppila (2006, 24) kuvaa vuorovaikutustaitoihin kuuluviksi taidoiksi keskustelu- ja neuvottelutaidot, esiintymistaidot, yhteistyö- ja yhteistoimintataidot, viestintätaidot, ryhmä- ja tiimityötaidot sekä empatiataidon. Aalto (2002, 7) jakaa nämä taidot vielä seuraavanlaisiin osiin: vuorovaikutus itsensä kanssa, eri mieltä olemisen taito, kyky helpottaa toisen pahaa oloa, oman pahan olon ilmaiseminen, oman virheen myöntäminen ja sekä korjaavan että myönteisen palautteen antaminen ja vastaanottaminen.

Kaupplan (2006, 28) mukaan sanallinen ja sanaton viestintä yhdessä rakentavat vuorovaikutuksen, jolla luodaan toimivia suhteita toisiin ihmisiin. Hyvän viestinnän ja vuorovaikutuksen kuvaavia ominaisuuksia ovat luottamus, hyväksyminen, rehellisyys, tunneyhteys, havaitseminen, kiinnostus, aktiivisuus sekä avoimuus (Kauppila 2006, 70–72). Lisäksi esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 17) todetaan, että hyvään vuorovaikutukseen kuuluu taito kuunnella muita sekä tunnistaa ja ymmärtää myös erilaisia mielipiteitä ja näkemyksiä. Edellä mainitut taidot ovat linjassa myös Friends-ohjelmassa opittavien taitojen kanssa.

Kaupplan (2006, 85) ja Penningtonin (2005, 8) mukaan vuorovaikutus on olennainen osa ryhmän ominaisuuksia, jolloin ryhmän jäsenillä tulee olla mahdollisuus kommunikoida toistensa kanssa. Kirjallisuudessa korostetaan ryhmässä tapahtuvan vuorovaikutuksen osalta, erityisesti interpersoonallista eli kasvokkain tapahtuvaa vuorovaikutustilannetta (Pennington 2005, 8).

Ryhmän jäsenten välillä tapahtuvan vuorovaikutuksen ja kommunikaation seurauksena syntyy ryhmän sisäisiä voimia, joita kutsutaan ryhmädynamiikaksi (Niemistö 2004, 17). Ryhmäläisten kokemus ryhmän turvallisuudesta lisääntyy sitä mukaan, kun keskinäinen vuorovaikutus

ryhmän eri jäsenten välillä lisääntyy (Aalto 2000, 27). Ryhmän turvallinen ilmapiiri mahdollistaa sen, että ryhmän jäsenet uskaltavat yrittää ja epäonnistua, mikä on erityisen tärkeää yksilön oppimisen kannalta (Markkanen 2012, 8–9). Ennen pitkää ryhmälle muodostuu yhteinen kommunikointitapa sekä yhteiset käsitykset ryhmästä, ympäristöstä ja ryhmän suhteesta siihen. Ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus perustuu ryhmän jäsenten tietoihin ja oletuksiin ryhmän tavoitteesta ja tulevaisuudesta. (Kopakkala 2011, 36–38.)

Tasa-arvoisessa ja toista kunnioittavassa ilmapiirissä, jokaisella on oikeus puhua ja tulla kuulluksi. Ryhmänohjaaja on tästä vastuussa erityisesti ryhmän tapaamisten alkuvaiheessa, jolloin ohjaajan tehtävänä on muistuttaa vuorotellen puhumisesta ja toisten kuuntelemisesta. (Räty 2011, 85.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 17) korostetaan vuorovaikutuksen sekä itsensä ilmaisukyvyn ja muiden ymmärtämisen merkitystä, sillä niillä on vaikutusta yksilön toimintakyvylle ja hyvinvoinnille. Vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot, joita tarvitaan myönteisten ihmissuhteiden luomiseen ja ristiriitatilanteiden ratkaisemiseen, vaativat harjoittelua. Vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojen harjoittelumahdollisuuksien tarjoaminen lapsille, turvallisessa vertaisryhmässä onkin yksi esiopetuksen tärkeä tehtävä. (Opetushallitus 2014, 17.) Hyvän mielenterveyden tärkeimpiä tekijöitä ovatkin hyvät vuorovaikutussuhteet, joilla on vaikutusta yksilön mielen hyvinvointiin, tukemalla yksilöä eri elämäntilanteissa ja vaikuttamalla myönteisesti hänen yleiseen terveyteensä ja ihmissuhteisiinsa (Tamminen ym. 2013, 26).

## 5 KIVA KAMU -KERHO

Toiminnallinen opinnäytetyö on työelämään liittyvä kehittämistyö, joka ammatillisessa kentässä usein tarkoittaa toiminnan kehittämistä, ohjeistamista tai järjestämistä. Toteutustapa määräytyy työelämän tarpeiden ja kohderyhmän mukaan. Toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena syntyy aina jokin konkreettinen tuotos. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 51–52.) Fun Friends -ohjelmaa soveltaen suunnittelimme ja toteutimme Kiva Kamu -kerhon, joka oli tämän opinnäytetyön toiminnallinen osuus. Tämä toteutustapa piti sisällään vielä konkreettisen materiaalipaketin tuottamisen. Kehittämisenäkökulmana oli, että lasten mielen hyvinvoinnin edistäminen ja tuotettu materiaali tulisivat osaksi esiopetusryhmän toimintaa.

### 5.1 Kohderyhmän ja toimintaympäristön kuvaus

Kiva Kamu -kerho toteutettiin marras-joulukuussa 2016 Hollolassa sijaitsevalla Salpakankaan koululla, jossa opetusta tarjotaan esiopetuksesta yhdeksänteen luokkaan asti. Salpakankaan koulussa toteutetaan alkuluokkatoimintaa, jossa esi- ja alkuopetus on osittain yhdistetty (Peda.net 2017). Opinnäytetyömme toteutuksessa kohderyhmämme oli yksi alkuluokkien esiopetusryhmistä, johon kuului kaksitoista lasta. Anoimme toimintaluvan opinnäytetyömme toteuttamiselle Salpakankaan koulun varhaiskasvatuksen lähiesimieheltä. Keräsimme etukäteen tietoa ryhmästä vierailemalla ryhmässä sekä lähettämällä sähköisen kyselylomakkeen ryhmän lastentarhanopettajalle. Saimme tietoa ryhmädynamiikasta, ryhmän tarpeista sekä lasten tunne- ja vuorovaikutustaidoista.

Haastattelusta saimme selville, että ryhmä on leikkivä ja toiminnallinen. Lapset ovat innokkaita, äänekkäitä ja taitavia. Jokaiselle lapselle löytyy kavereita ryhmästä. Osa ryhmän lapsista osaa ratkaista ristiriitoja, mutta toisille se on vielä haastavaa aikuisen avusta ja tuesta huolimatta. Muutamilta lapsilta onnistuu toisten lasten tukeminen ja auttaminen.

Ryhmäytymisen myötä lapset ovat alkaneet kokeilla ongelmanratkaisutaitojaan, mutta tarvitsevat niissä tilanteissa silti aikuisen ohjausta.

Harjoiteltavia asioita ryhmässä ovat keskittyminen, oman vuoron odottaminen sekä ohjeen kuunteleminen ja sen mukaan toimiminen. Osa ryhmän lapsista osaa näyttää tunteitaan, mutta toisille se on haasteellista. Ryhmän lastentarhanopettaja ei ollut kuullut lasten sanoittavan tunteitaan. Hän arveli, että osa ryhmän lapsista ei osaa nimetä tunteita tai erota niitä toisistaan. Tunnetaidot nousivat ryhmän tarpeista tärkeimmiksi, joten erityisesti niiden harjoittelu painottui ohjauskokonaisuudessa. Ryhmän lastentarhanopettajan mukaan lapsissa on yksilöllisiä eroja; Toiset ryhmän lapsista osaavat edellä mainittuja asioita paremmin kuin toiset. (Lastentarhanopettaja 2016.)

Toimintaympäristönä oli esiopetusryhmän luokkatila, jossa toteutimme kaikki ohjauskerrat. Tapaamisissa keskustelut käytiin puolipiirissä, joko lattialla tai tuoleilla istuen. Piirustus- ja askartelutehtävät toteutettiin luokkatilasta löytyvien pöytien ääressä. Toiminnallisia ja tilaa vaativia harjoituksia varten siirsimme pöytiä ja tuoleja sivummalle, ja otimme tarvittaessa jumppapatjat käyttöön.

## 5.2 Ohjauskokonaisuuden suunnittelu

Ohjauskertojen suunnittelu alkoi siitä, että sovimme ryhmän lastentarhanopettajan kanssa sopivat päivät ohjauskerroille. Päätimme pitää kaksi ohjausta viikossa, kuuden viikon aikana siten, että ohjauskertoja tulee yhteensä yksitoista. Laadimme infokirjeen vanhemmille (Liite 1), jossa kerroimme opinnäytetyömme toteutuksesta esiopetusryhmässä sekä yleistä tietoa Fun Friends -ohjelmasta. Koska Fun Friends -ohjelman nimi on vieraskielinen ja siten haastava, nimesimme tapaamiskerrat Kiva Kamu -kerhoksi. Askartelimme Kiva Kamu -kerho kyltin, jonka kiinnitimme luokkahuoneen seinälle aina tapaamisten ajaksi.

Aloimme suunnitella ohjaukokokonaisuutta perehtymällä Fun Friends -ryhmänohjaajan oppaaseen ja tapaamisissa opeteltaviin asioihin. Päätimme, että suunnittelemme ja valmistelemme aina kaksi ohjauksetta kerrallaan ohjauksia edeltävällä viikolla. Suunnittelimme ohjaukset valitsemalla Fun Friends -oppaasta kohderyhmälle soveltuvia harjoitteita ja sovelsimme niitä paremmin toimiviksi. Lisäksi otimme joihinkin ohjauksiin kokonaan Fun Friends -ohjelman ulkopuolisia harjoituksia. Jokaisella ohjauksella oli omat tavoitteensa, jotka nousivat sekä esiopetusryhmän tarpeiden, että Fun Friends -ohjelmassa ohjauskerroille asetettujen tavoitteiden pohjalta.

Toiminnassa pyrimme huomioimaan lapsilähtöisyyttä suunnittelemalla ohjaukokokonaisuuden vastaamaan lasten tarpeita. Ohjauksissa hyödynsimme lasten osallisuutta edistäviä ja elämyksellisiä menetelmiä, kuten esittävää teatteria, keskustelutuokioita, kuvia ja loruja sekä kuvataidetta ja musiikkia.

### 5.3 Ohjaukset

Tässä luvussa esittelemme ohjauksen tavoitteet, valmistelut ja harjoitukset sekä kuvaamme ohjauksen toteutusta. Tekijänoikeudellisista syistä johtuen emme voi kuvata harjoitusten yksityiskohtaisia ohjeita emmekä julkaista niitä tässä opinnäytetyössä.

#### 5.3.1 Minä ja perheeni

Tapaamiskerroilla olimme aina paikalla vähintään puoli tuntia aikaisemmin ennen ohjausta, jotta ehdimme tehdä tarvittavia järjestelyjä. Ensimmäisellä tapaamiskerralla *tavoitteena oli harjoitella sosiaalisia taitoja, itsensä esittelemistä, toisten kehumista ja kiitoksen sanomista, sekä erilaisuuden tiedostamista ja hyväksymistä.*

Tapaamisen alussa esittelimme ensin itsemme ja kerroimme lyhyesti, mitä olimme tulleet tekemään, sekä toivotimme lapset tervetulleeksi Kiva Kamu



-kerhoon. *Esittäytymisharjoituksessa (Barrett 2014, 24)* lapset esittäytyivät meille, sillä emme vielä tunteneet lapsia. Kannustimme lapsia kertomaan itsestään rohkeasti. *Kohteliaisuuspiirissä (Barrett 2014, 24)* lasten tehtävä oli kertoa kohteliaisuus vierustoveristaan, jossa ohjaajina rohkaisimme lapsia katsomaan toisiaan silmiin, hymyilemään ja kiittämään. Näytimme itse ensin mallia. Jos joku lapsista ei keksinyt sanottavaa, pyysimme muilta ryhmän jäseniltä apua. *Piirtämisharjoituksessa (Barrett 2014, 26)* jokainen lapsi sai piirtää oman perheensä paperille ja sen avulla esitellä perheenjäsenensä muille.

Harjoituksen jälkeen keskustelimme ihmisten ja perheiden erilaisuudesta sekä painotimme jokaisen ihmisen samanarvoisuutta (Barrett 2014, 26). *Ominaisuus -leikissä (Barrett 2014, 26)* lasten tuli toimia annettujen ohjeiden mukaisesti tunnistessaan omat piirteensä. Sen jälkeen jatkoimme suoraan samantapaiseen *vaniljapehmis -leikkiin (Aseman Lapset ry 2017c)*, jossa lapsilta kysyttiin erilaisia kysymyksiä ja lasten tehtävänä oli mennä sen ihmisen luo, johon vastaus hänen mielestään sopi, ja ottaa häntä olkapäästä kiinni. Lapset valitsivat usein saman henkilön kysymyksissä. Lapsia olisikin voinut enemmän kannustaa valitsemaan eri henkilöitä, eri kysymyksissä. Lopuksi teimme vielä *rentoutusharjoituksen (Barrett 2014, 46)* jumppapatjojen päällä, jossa käytimme taustamusiiikkina luontoääniä. Ohjaajan tuli huolehtia siitä, että jokaisella oli mahdollisuus rentoutua.

Ryhmässä esiintyi välillä yleistä levottomuutta ja huomasimme, että ohjaajana on oltava tiukkana siitä, ettei kukaan puhu toisen päälle. Huomioimme, että keskittymiskyky ja sosiaaliset taidot vaativat harjoitusta. Koska ryhmä oli meille ohjaajille täysin uusi, päätimme ottaa heti seuraavan kerran alkuun ryhmässä käyttäytymisen sääntöjä esille. Päätimme pitää jatkossa erityisen tärkeänä keskustelutilanteiden harjoittelua ja toisten kuuntelemista. Tapaamiskerran lopussa jaoimme lapsille omat työkirjat, jotka he saivat viedä kotiinsa, sillä emme käyttäneet niitä tapaamisten aikana. Työkirjojen avulla lapsilla oli mahdollisuus harjoitella Kiva Kamu -kerhon asioita myös kotona, vanhempiensa kanssa.

### 5.3.2 Minun tunteeni

Tällä tapaamiskerralla *tavoitteena oli luoda Kiva Kamu -kerhon säännöt sekä harjoitella omien ja toisten tunteiden tunnistamista, tunteista puhumista ja ilmaisemista*. Halusimme elämyksellisiä ja draamallisia menetelmiä osaksi tapaamisia, joten olimme suunnitelleet tälle kerralle lyhyen aloitusnäytelmän. Näytelmän avulla kävimme läpi Kiva Kamu-kerhon säännöt.

Olimme edellisellä kerralla tehneet huomioita lasten käyttäytymisestä, esimerkiksi toisten kuunteleminen ja huomioiminen tuottivat vaikeuksia. Näiden huomioiden perusteella päätimme keskustella lasten kanssa Kiva Kamu -kerhon säännöistä ja esikoulussa käyttäytymisestä. Lapset ymmärsivät, millainen käytös ei ole esikoulussa hyväksyttävää ja säännöistä sovittiin yhdessä. Säännöiksi sovittiin: Kuunnellaan, kun toinen puhuu. Ei puhuta päälle, jokaisella on oma puheenvuoro. Ei saa nimitellä tai haukkua toisia, puhutaan kivoja juttuja. Osallistutaan toimintaan. Markkasen (2012, 8–9) mukaan säännöt ovat tärkeitä, sillä ne lisäävät luottamusta ja parantavat ryhmän turvallisuutta. On myös todettu, että ryhmä kannattaa ottaa mukaan luomaan sääntöjä, sillä se auttaa niihin sitoutumisessa (Markkanen 2012, 8–9).

*Tunteista keskusteltaessa (Barrett 2014, 31)* kerroimme lapsille, että koemme joka päivä monia erilaisia tunteita. Kerroimme, että kaikki tunteet ovat sallittuja eikä ole olemassa oikeita tai väriä tunteita. Keskustelimme myös erilaisista tunteiden ilmaisutavoista. Pohdimme yhdessä lasten kanssa hyviä tapoja toimia, kun olemme vihaisia tai meitä pelottaa. Toimintatapojen miettiminen oli lapsille hieman haastavaa ja he tarvitsivat tässä aikuisen apua. Käytimme apuna kysymyksiä, kuten saako vihaisena huutaa, rikkoa asioita tai kohdella muita huonosti. Kysymykset helpottivat lapsia ymmärtämään tunteiden ja käyttäytymisen eron.

*Tunnekortti -harjoituksessa* näytimme perustunteista neljä erilaista kuvaa. Huomasimme, että Fun Friends -ryhmänohjaajan oppaassa oli ainoastaan karhukuvia eri aihealueisiin liittyen. Halusimme käyttää tunteiden

tunnistamisessa mieluummin ihmisen kuvia, karhukuvien sijaan. Löysimme Tunne- ja turvataitoja lapsille -oppaasta (Lajunen ym. 2015, 60–61) tunnekortit lasten kuvilla, jotka tulostimme lapsille valmiiksi ennen ohjausta. Pyysimme lapsia tunnistamaan, mitä tunnetta missäkin kuvassa esiintyy. Tunteiden tunnistamisen lisäksi pyysimme lapsia pohtimaan, minkä värisiä eri tunteet heidän mielestään ovat. Tämän jälkeen jaoimme lapsille kortit, joissa esiintyi neljä perustunnetta (Liite 2, osa 1). Lasten tehtävänä oli värittää kuvat, sellaisella värillä, joka heidän mielestään sopi kuvan tunteeseen.



Kuva 1. Värityt tunnekortit.

Väritetyt kortit käytettiin apuna seuraavassa *tunteita ja tapahtumia -harjoituksessa* (Barrett 2014, 32), jossa ohjaaja lausui erilaisia tilanteita ja lasten tuli valita tilanteeseen sopiva tunnekortti. Lapset osasivat hyvin valita tilanteeseen sopivia tunteita. *Tunnepantomiimissä* (Barrett 2014, 32) lapsista vain osa uskalsi esiintyä luokan edessä. Esiintyminen luokan edessä vaatii rohkeutta, joten ohjaajan tuli kannustaa kaikkia lapsia osallistumaan. Annoimme rohkeudesta lapsille kiitosta.

Seuraavaksi lasten tehtävänä oli miettiä asioita, jotka tekevät heidät onnellisiksi. Jaoimme lapsille valmiiksi tulostetut *onnellisuuskukka -*

*monisteet (Barrett 2014, 33), joihin lapset saivat piirtää iloa tuottavia asioita. Tapaamiskerta päätettiin ensimmäiseltä kerralta tuttuun rentoutusharjoitukseen (Barrett 2014, 46).*

### 5.3.3 Sinun tunteesi

Kolmannella tapaamisella *tavoitteena oli opetella toisten ihmisten tunteiden tunnistamista ja huomioimista*. Ennen tapaamista olimme laminoineet lasten viime kerralla tekemät tunnekortit, sillä halusimme niistä kestävämpiä. Tapaamista varten olimme tulostaneet erilaisia tilannekortteja (Suomen Mielenterveysseura 2017d) ja Ilmeet kertovat -monisteet lapsille Tunne- ja turvataitoja lapsille -oppaasta (Lajunen ym. 2015, 65; Liite 3) sekä askarrelleet tunteiden onnenpyörä -pelialustan.

Aloitimme tapaamisen *fiilisringillä*, jossa istuimme lasten kanssa piiriin ja asettelimme piirin keskelle tunnekortteja. Lapset saivat hetken katsella kuvia ja miettiä, minkälainen tunne heillä itsellään on juuri nyt. Ohjaajina otimme ensin malliksi yhden kortin ja kerroimme, miltä meistä tänään tuntuu. Esitimme sitten jokaiselle lapselle kysymyksen, esimerkiksi miltä *Majasta* tuntuu tänään? Pyysimme lapsia ottamaan tunnetta vastaavan kortin käteensä. Tiedustelimme vielä tämän jälkeen, miksi lapsella on kyseinen tunne? Päätimme toteuttaa fiilisrinkiä tästä eteenpäin jokaisen tapaamisen alussa.

*Tunteiden onnenpyörä -pelin (Barrett 2014, 37) ideana oli, että jokainen lapsi pyöräyttää onnenpyörää, ja näyttelee sitten nuolen osoittamaa tunnetta ilmein ja elein. Pelissä lapset esittivät tunteita pääasiassa ilmeiden avulla. Jos tunteen esittäminen oli jollekin lapsista erityisen vaikeaa, kokeilimme kaikki yhdessä esittää kyseistä tunnetta.*

*Mitä tehdä tunteiden kanssa -keskusteluharjoituksessa (Barrett 2014, 38) lasten tehtävänä oli kertoa, mitä tekee jotakin tiettyä tunnetta tuntiessaan. Yksi lapsista kertoi, että häntä pelottaa mennä neuvolaan ottamaan rokote, ja sanoi, että yrittää mennä silloin pakoon. Mietimme sitten yhdessä, mikä kyseisessä tilanteessa voisi auttaa. Lapset ehdottivat*

esimerkiksi rauhoittumista silmät kiinni, hengittämistä syvään, tai äidin peukalon puristamista. Yksi lapsista ehdotti, että vihaisena ja kiukkuisena voisi laskea kymmeneen tai potkaista kiveä. Surulliseen oloon sen sijaan lasten mukaan auttoi kiva tekeminen, kuten leikkiminen.

Tämän jälkeen siirryimme *Tunteiden tunnistamisharjoitukseen* (Barrett 2014, 38), jossa käytimme apuna tilannekortteja (Suomen Mielenterveysseura 2017d). Kortit oli laitettu valmiiksi pieneen kangaspussiin. Korttien avulla pohdittiin, mitä muita tunteita on olemassa perustunteiden lisäksi. Näytimme lapsille aina yhden kuvan kerrallaan ja pyysimme lapsia nimeämään kuvissa olevat tunteet. Lisäksi tunteiden tunnistamista harjoiteltiin *ilmeet kertovat -monisteen* (Lajunen ym. 2015, 65; Liite 3) avulla, jossa tehtävänä oli piirtää tilanteeseen sopiva ilme tyhjiin kasvoihin. Kävimme tilanteita läpi siten, että lapset saivat kertoa, miltä missäkin tilanteessa tuntuu.

Halusimme ohjauskerran loppuun jonkin harjoitteen, jossa saamme enemmän liikkua, sillä aiemmat ohjauskerran harjoitukset olivat vaatineet lapsilta enemmän istumista ja keskustelemista. Sovelsimme Fun Friends -oppaassa olevaa *Olen ystäväallinen -laulua* (Barrett 2014, 40) runomuotoon, sillä laulu ei ollut itsellemme tuttu. Lapset osallistuivat runon lausuntaan ja liikkeisiin innokkaasti. Päätimme lopettaa tapaamiskerran uuteen rentoutusharjoitukseen, nimeltä *pizzarentoutus* (Barrett 2014, 47). Lapset tykkäsivät tästä harjoituksesta kovasti, ja kertoivatkin lopuksi, että se oli parasta tällä kerralla.

Tapaaminen saattoi tuntua lapsista puuduttavalta, sillä se sisälsi paljon istumista ja keskustelua. Tapaamisen ohjaaminen oli myös meistä itsestämme tämän vuoksi melko väsyttävää. Lapsia täytyi välillä muistuttaa toisten kuuntelemisesta ja omalla paikallaan pysymisestä. Mietimme jatkossa keskusteluharjoitusten ja toiminnallisten harjoitusten suhdetta tarkemmin, jotta ne ovat enemmän tasapainossa ja lapset välttyvät liialta paikallaan istumiselta.

#### 5.3.4 Kehon vihjeet ja rentoutuminen

Neljännellä tapaamisella *tavoitteena oli oppia kiinnittämään huomiota siihen, mitä kehossa tapahtuu, eri tunnetilojen aikana sekä harjoitella kehon antamien vihjeiden huomaamista ja ymmärtämistä*. Lisäksi *tavoitteena oli opetella rentoutumista ja rauhoittumista*. Ennen tapaamista olimme tulostaneet valmiiksi kuvan Karhun kehon merkeistä (Barrett 2014, 44) A3-paperille ja piirtäneet taululle ihmisen ääriviivat.

Aloitimme tapaamisen *fiilisringillä*, jossa omien tunnekorttien avulla käytiin läpi, miltä kenestäkin tänään tuntuu. Jokainen lapsi sai vuorollaan nostaa omaa tunnettaan vastaavan kortin ja kertoa muille, miksi hänellä oli kyseinen tunne. *Mitä kehosi kertoo sinulle -harjoituksessa* (Barrett 2014, 43) keskustelimme lasten kanssa siitä, minkälaisia vihjeitä keho voi antaa erilaisissa tilanteissa. Olimme piirtäneet taululle ison kehon kuvan, johon lapset saivat käydä värittämässä sen alueen, jossa tunne heidän mielestään tuntuu. Kehon värittäminen oli lapsista mielekästä ja se näkyi innokkaana osallistumisena.

*Karhun kehon merkkejä* (Barrett 2014, 44) tarkasteltaessa lapset huomasivat merkit hyvin, ja osasivat myös osittain kertoa, mistä tunteesta ne voisivat johtua. Lasten mukaan perhoset vatsassa viittasivat ihastumiseen tai jännittämiseen. Sydämentykytys puolestaan iloon, vihaan, tai voltin tekemiseen, ja hikipisarot vessahätään tai urheiluun. Tähän mennessä tapaaminen oli sisältänyt pääasiassa keskustelua, joten toiminnallinen, *Robotit, tornit ja mustekalat -harjoitus* (Barrett 2014, 45) oli tässä vaiheessa tarpeen. Tämän leikin ideana oli kaikkien lihasten jännittäminen sekä rentouttaminen.

Kehon vihjeistä siirryttiin ohjauksen toiseen aiheeseen, *rentoutumiseen*. Ensiksi keskustelimme lasten kanssa siitä, mitkä ovat heistä sellaisia mukavia asioita, jotka auttavat heitä rentoutumaan. Sen jälkeen kerroimme lapsille, että hengityksen avulla voi auttaa itseä rauhoittumaan ja parantamaan oloaan. (Barrett 2014, 45.) Jaoin porukan kahtia, sillä pienemmissä ryhmissä tehtävien toteuttaminen oli helpompaa ja

säästimme samalla myös aikaa. Puolet lapsista menivät ”höyhenharjoitukseen” (Aseman Lapset ry 2017c) ja puolet ”mukiharjoitukseen” (Barrett 2014, 45). Molemmissa harjoituksissa harjoiteltiin syvää, rauhallista ja hallittua hengitystä.

Ohjauskerran loppuun olimme valinneet muutaman rentoutusharjoituksen, joiden avulla lapsilla oli mahdollisuus rentouttaa omaa kehoaan ja rauhoittaa mieltään. Teimme ensin viime kerralta tutun *pizzarentoutuksen* (Barrett 2014, 47). Tämä oli lapsista edelleen mieluinen harjoitus. Toisessa rentoutusharjoituksessa jännitettiin ja rentoutettiin kasvojen, niskan ja hartioiden lihaksia. Tällä kerralla lasten mielestä kivointa oli ollut pizzarentoutus sekä robotit, tornit ja mustekalat -leikki. Osa myös mainitsi, että kaikki oli tällä kerralla ollut kivaa.

### 5.3.5 Punaiset ja vihreät ajatukset

Viidennellä kerralla *tavoitteena oli opetella tunnistamaan punaisia, haittaavia ajatuksia sekä vihreitä, auttavia ajatuksia*. Ennen tapaamista olimme askarrelleet ajatuskuplat valmiiksi harjoituksia varten (Liite 4) sekä tehneet maalarinteipistä janan lattialle.

Aloitimme tapaamiskerran kertaamalla viime kerran aiheita, kehon antamia vihjeitä ja rentoutumista. Tämän jälkeen siirryimme sujuvasti *fiilisrinkiin*, jossa keskustelimme tällä kertaa tunteiden sijaan siitä, millä tavoin kukin lapsista oli rentoutunut viikonlopun aikana. *Ajatusten ja tunteiden ero - keskustelussa* (Barrett 2014, 53) käytimme ajatusten havainnollistamisen apuna askartelemaamme ajatuskuplaa. Kysyimme lapsilta, mikä ajatuskupla heidän mielestään on. Lapset yhdistivät ensin ajatuskuplan sarjakuvien puhekuplaan. Ohjaajan piti havainnollistaa asiaa vielä lisää siten, että hän piti ajatuskuplaa päänsä päällä ja suutaan tiukasti kiinni. Tämän jälkeen lapset oivalsivatkin nopeasti puhe- ja ajatuskuplan eron, ja ehdottivat, että kyse oli miettimispilvestä tai miettimiskuplasta.

Huomioimme, että on tärkeää kertoa lapsille, että ajatukset ovat ikään kuin sisäistä puhetta, jolloin puhumme päivittäin itsellemme omassa mielessä.

Havainnoimme, että ajatusten ääneen sanominen oli lapsille haastavaa. Halukkaat saivat tulla muiden eteen kertomaan ääneen ajatuksensa siten, että ohjaaja piti ajatuskuplaa lapsen pään päällä. Tämä oli lapsista hauska juttu. Toiminnallisessa *ajatukset, tunteet ja vartalo -leikissä* (Barrett 2014, 53) tarkoituksena oli liikkua musiikin tahtiin ja musiikin lakatessa ottaa sanaa vastaava asento.

Keskustelimme lasten kanssa punaisista ja vihreistä ajatuksista *”liikennevalovertauksen”* (Barrett 2014, 54) avulla. Vihreä valo tarkoittaa, että saa mennä ja punainen valo, että on pysähdyttävä. Vihreä valo kuvaa auttavia vihreitä ajatuksia, jotka saavat meidät tuntemaan olomme paremmaksi ja yrittämään uusia asioita. Punainen valo sen sijaan edustaa haittaavia, punaisia ajatuksia, jotka saavat olomme tuntumaan pahalta. Käytimme havainnollistamisessa apuna myös vihreää sekä punaista ajatuskuplaa. Teimme ohjaajina työnjakoa siten, että samalla kun toinen ohjaajista kertoi punaisista ajatuksista, niin toinen havainnollisti asiaa pitämällä punaista ajatuskuplaa päänsä päällä ja näyttämällä surkeita ilmeitä. Vastaavasti, kun ohjaaja kertoi vihreistä ajatuksista, piti toinen ohjaaja nyt vihreää ajatuskuplaa päänsä päällä ja näytti iloiselta.

Havainnollitimme asiaa vielä kahden, vihreisiin ja punaisiin ajatuksiin liittyvän, leikin avulla (Barrett 2014, 54). Leikit auttoivat lapsia miettimään punaisia ja vihreitä ajatuksia, ja ymmärtämään vielä paremmin niiden eron. Erityisesti kuvitteellisella autolla ajaminen, *pysähdy ja mene -leikki*, oli lasten mieleen, mikä näkyi innokkaana osallistumisena ja iloisuutena.

Lopuksi kerrattiin vielä punaisen ja vihreän ajatuksen eroa, ja varmistimme kysymysten avulla, että lapset olivat ymmärtäneet asian, sillä ajattelimme asian olevan haasteellinen ymmärtää. Loppuun teimme *pizzarentoutuksen* (Barrett 2014, 47) hieman soveltaen aiempaa, piirissä istuen, jolloin jokainen piirsi edessä olevan selkään. Näin lapset saivat myös itse osallistua rentoutuksen tekemiseen toisille. Suntion (2015, 79–80) mukaan ryhmässä, toisten hieromisella voi olla merkittävä vaikutus ryhmän jäsenten välisiin suhteisiin sekä koko ryhmän ilmapiiriin. Rauhoittumisen ja



mielihyvän kokemukset lisäävät läheisyyttä ja empatiaa sekä parantavat toisten kunnioitusta ja hyväksyntää. Lisäksi on todettu, että toisten hieromisella on vaikutusta oppimisen edellytysten paranemiseen sekä kiusaamisen ja aggressiivisen käytöksen vähenemiseen. (Suntio 2015, 79–80.)

### 5.3.6 Punaisten ajatusten muuttaminen vihreiksi

Kuudennella kerralla jatkettiin vihreiden ja punaisten ajatusten parissa. Tapaamisessa oli *tavoitteena opetella tunnistamaan punaisia ja vihreitä ajatuksia sekä ymmärtämään niiden välistä eroa*. Lisäksi *tavoitteena oli harjoitella punaisten ajatusten muuttamista vihreiksi ajatuksiksi*. Olimme valmistautuneet tapaamiseen askartelemalla etukäteen kartongista punaiset ja vihreät silmälasit (Liite 5), punaisen laatikon sekä ison ruskean puunrungon, jonka kiinnitimme ennen tapaamista luokan seinälle. Olimme tulostaneet keskustelutehtävää varten Eskaripäivä-kuvan (Barrett 2014, 68) suurennettuna A3-paperille. Lisäksi Valitse oikea puoli -leikkiä (Barrett 2014, 63) varten olimme jakaneet tilan kahtia maalarinteipillä ja asettaneet punaisen ajatuskuplan toiselle puolelle ja vihreän toiselle puolelle (Liite 4).

Aloitimme tapaamisen meidän suunnitteleamalla näytelmällä, jonka avulla kertosimme ja konkretisoimme vihreitä ja punaisia ajatuksia. Halusimme näytelmän avulla herättää lasten mielenkiinnon tapaamisen aihetta kohtaan. Näytelmässä toisella ohjaajalla oli punaiset lasit päässä ja toisella vihreät lasit. Se, jolla oli punaiset lasit päässä, puhui ääneen ikäviä ja huonoja asioita, ja puolestaan se, jolla oli vihreät lasit, puhui positiivisia asioita. Esityksen jälkeen keskustelimme lasten kanssa ja kysyimme, kumpi henkilöistä oli heidän mielestään iloisempi. Lapset osoittivat heti vihreät lasit päässä olevaa henkilöä. Tästä päätellen lapset olivat ymmärtäneet näytelmän idean.

Keskustelimme tällä kertaa ajatuksista, *fiilisringin* tapaan. Kaikki lapset eivät osanneet tai halunneet kertoa omia ajatuksiaan, joten vain halukkaat kertoivat ajatuksensa ääneen. Ohjaajalla oli tässä tärkeä rooli

kannustajana ja puheenvuorojen antajana ujoimmillekin ryhmäläisille. Pyysimme lapsia vielä nimeämään, oliko ajatus heidän mielestään punainen vai vihreä.

Tämän jälkeen *Valitse oikea puoli -leikissä* (Barrett 2014, 63) lasten tehtävänä oli valita joko punainen tai vihreä puoli, kuulemansa ajatuksen perusteella. Seuraavaksi pyysimme lapsia miettimään jonkinlaisen punaisen ajatuksen, jonka he saivat piirtää pienelle punaiselle paperille. Olimme kiinnittäneet luokan seinälle *“punaisten ajatusten laatikon”* (Barrett 2014, 63). Kerroimme lapsille, että laatikko oli siellä sitä varten, että he voisivat käydä tiputtamassa punaiset ajatuksensa laatikkoon, jolloin ne menisivät pois mielestä. Punainen laatikko (Liite 6) jäi luokan seinälle, ja ohjeistimme, että lapset voisivat myös jatkossa eskaripäivien aikana viedä sinne punaisia ajatuksiaan.

Tämän jälkeen puhuimme vihreiden ja punaisten ajatusten valitsemisesta, kuvan avulla. Kuvassa (Barrett 2014, 68) Anna-karhulla on *ensimmäinen eskaripäivä* ja hän seisoo risteyksessä, josta vasemmalle lähtee punaisten ajatusten polku ja oikealle vihreiden ajatusten polku. Osallistimme lapsia kuvan avulla kertomaan, mitä Anna ajattelee. Lapset kertoivat, että Anna ajattelee, ettei hänellä ole kavereita eskarissa ja häntä pelottaa. Sen sijaan oikeanpuoleisessa kuvassa, lasten mukaan, Anna menee mielellään eskariin, koska voi saada sieltä kavereita ja siellä saa piirtää. Keskustelimme siitä, että Anna voi valita jo ennen kuin hän menee eskariin, kumman värisiä ajatuksia, hän ajattelee. Ohjaajan on hyvä korostaa sitä, että vihreät ajatukset saavat aikaan paremman olon ja hyvän mielen, joten ne ovat parempi valinta jokaisen kohdalla.

Tämän jälkeen lapset saivat askarrella lehtiä *vihreiden ajatusten puuhun* (Barrett 2014, 66). Lapset piirsivät pienille vihreille papereille kivoja ja hyviä ajatuksia, jonka jälkeen ne kiinnitettiin seinällä olevaan puunrunkoon. Suurin osa ehti tehdä useammankin lehden puuhun, eikä osa olisi malttanut lopettaa tekemistään. Vihreiden ajatusten puu (Liite 6) jätettiin luokkahuoneen seinälle.



Kuva 2. Vihreiden ajatusten puu.

Tapaamiskerran lopuksi *punaisia ajatuksia* harjoiteltiin *muuttamaan vihreiksi* (Barrett 2014, 66) siten, että ohjaaja luki punaiset lasit päässä jonkin punaisen ajatuksen, jonka jälkeen lasten tehtävänä oli muuttaa se vihreäksi ajatukseksi. Lapset saivat kertoa hyvän ajatuksen vihreät lasit päässä.

### 5.3.7 Kertauskerta

Suunnitellessamme seitsemännettä tapaamiskertaa, huomasimme, että sen aihe "Askel kerrallaan" oli hyvin irrallinen aikaisemmista aiheista. Koimme, että tunnetaitoja olisi hyvä käydä lasten kanssa vielä läpi sen sijaan, että siirryttäisiin uuteen aiheeseen. Valitsimme Fun Friends -ryhmänohjaajan oppaasta tunnetaitoihin liittyviä harjoituksia, joita emme aiemmilla kerroilla olleet vielä tehneet. Tapaamiskerran *tavoitteena oli tunnetaitojen kertaaminen*.

Kertasimme korttien avulla perustunteet. Olimme päättäneet ottaa perustunteiden lisäksi kolme uutta tunnetta (innostus, jännitys, väsymys) käsiteltäväksi, jotka olimme tulostaneet korteiksi (Lajunen ym. 2015, 60–62; Liite 2, osa 2) ennen tapaamista. Annoimme lapsille nämä kolme uutta tunnekorttia, jotka he saivat värittää haluamillaan väreillä. Jos aikaa jäi,

lapset saivat lisäksi värittää myös muita tunnekortteja. Sen jälkeen toteutimme lasten kanssa *fiilisringin* käyttäen apuna kaikkia tunnekortteja. Ohjeistimme lapsia asettelemaan tunnekortit eteensä pöydälle, jotta jokainen tunnekortti oli näkyvässä ja siten käytettävissä. Pyysimme lapsia miettimään, minkälainen tunne heillä oli juuri sillä hetkellä, ja nostamaan tunnetta vastaavan kortin. Tämän jälkeen esitimme lapsille vielä lisäkysymyksen, miksi he kokivat kyseistä tunnetta.

Jatkoimme vielä hetken tunnekortteja apuna käyttäen *tunne ja tilanteet - tehtävän* (Barrett 2014, 32) parissa siten, että ohjaaja sanoi ääneen jonkin tilanteen ja lasten tehtävänä oli näyttää tunnekorteilla tilanteeseen sopiva tunne. Lapset löysivät eri tilanteisiin sopivia tunteita helposti. Kertasimme lasten kanssa vielä, millä tavoin punaiset ja vihreät ajatukset vaikuttavat tunteisiimme.

Tämän jälkeen pelasimme *tunnenoppa-peliä* (Barrett 2014, 38), jossa jokainen nopan silmäluke vastasi jotakin tunnetta. Pelissä lasten tuli esittää erilaisia tunteita ilmein ja elein. Iloisen tunteen näyttäminen oli helpointa ja lapset esittivät sen hymyilemällä. Vaikeilta tuntuvia tunteita, kuten jännitystä, kokeilimme esittää kaikki yhdessä. Osa lapsista ei osannut kertoa, milloin viimeksi olisi kokenut jotakin tiettyä tunnetta. Lisäksi keskustelimme tunteista seuraavien kysymysten avulla: milloin sinulla viimeksi oli tämä tunne ja mitä teet, kun sinulla on kyseinen tunne? Mietimme kaikki yhdessä, minkälaisessa tilanteessa nopan osoittamaa tunnetta voisi kokea, mikäli lapsi ei itse keksinyt.

Harjoittelimme tunteiden tunnistamista *erilaiset tunteet -monisteen* (Barrett 2014, 39) avulla. Pyysimme lapsia miettimään minkälaisia tunteita karhut tuntevat eri tilanteissa, ja piirtämään sen jälkeen kasvoihin sopivat ilmeet. Kaikki lapset osallistuivat hyvin tehtävän tekemiseen ja kertoivat innokkaasti, millaisia ilmeitä olivat karhuille piirtäneet.

Keskustelun jälkeen toteutettiin *loppurentoutus*, jota varten jaoin lapset pareittain. Harjoituksessa lapset hieroivat vuorotellen pallolla toistensa selkää. Kehotimme lapsia laittamaan silmänsä kiinni ja olemaan ihan

rauhassa. Sammutimme valot, ja laitoimme taustamusiikiksi aaltojen kohinaa. Harjoitus onnistui hyvin ja lapset kertoivat, että pallo tuntui selkää vasten kutittavalta ja kivalta.

### 5.3.8 Ollaan ystäviä

Kahdeksannen tapaamisen aiheena oli hyvänä ystävänä oleminen. Tapaamisen *tavoitteena oli opetella, millainen on hyvä ystävä sekä harjoitella hyvänä ystävänä olemista toisille.*

Tapaaminen aloitettiin tutulla *fiilisringillä*, lasten omia tunnekortteja apuna käyttäen. Huomioimme, että lapset olivat jo harjaantuneet tunteidensa tunnistamisessa ja niistä puhumisessa, sillä jokainen lapsi osasi nyt aiempaa paremmin kertoa, mistä heidän tuntemansa tunne johtui. Siirryimme päivän aiheeseen, *hyvä kaveri -laulun* avulla, sillä ajattelimme, että laulun kuunteleminen voisi olla mukava tapa virittäytyä uuteen asiaan. Kuuntelemisen jälkeen keskustelimme laulun sanoista ja pyysimme lapsia kertomaan asioita, jotka heidän mielestään sopivat hyvään kaveriin. Lapset kertoivat, että hyvä kaveri leikkii ja pelaa muiden kanssa, ei kiusaa, auttaa, ottaa mukaan, ymmärtää eikä naura, jos toista sattuu. Lisäksi laulun sanoja muisteltaessa, hyvä kaverin ominaisuuksiksi saatiin vielä kuunteleminen ja rohkaiseminen. Edellä mainitut asiat kirjattiin ylös isolle paperille, jotta asioihin on mahdollista palata myöhemmin.

Seuraavaksi harjoiteltiin auttamista, kohteliaasti kysymistä sekä kiittämistä *minä autan -leikin* (Barrett 2014, 76) avulla. Leikki tuntui olevan lapsista hauskaa ja kaverin auttaminen sujui hyvin. Ohjaajan täytyi kuitenkin muistuttaa lapsia sanomaan kiitos toisilleen sekä kehoittaa auttamaan myös eri henkilöitä. Vaihdoin leikkiä, *kapteeni käskee -leikiksi* (Barrett 2014, 77), jossa tarkoituksena oli harjoitella kuuntelemista ja ymmärtää, kuinka tärkeää muiden kuunteleminen on. Leikkiä leikittiin siten, että käskijä teki eri asiaa kuin käski. Lasten tehtävänä oli kuunnella tarkasti ja tehdä, kuten käskettiin. Herättelimme lapsia ajattelemaan omaa kuuntelijan rooliaan, kysymällä, kuka heistä oli omasta mielestään hyvä

kuuntelija. Kerroimme lapsille, että hyvän kaverin taitoihin kuuluu kuunteleminen.

Tämän jälkeen jaoimme lapset pareittain, kaverin *haastattelemis-* ja *esittelemistehtävää* (Barrett 2014, 77) varten. Lasten tehtävänä oli kysyä pariltaan kolme yhdessä sovittua kysymystä. Kun molemmat olivat kysyneet kysymykset toisiltaan, esittelivät parit toisensa koko ryhmälle. Kannustimme lapsia kuuntelemaan muita ja esittelemään kaverinsa kuuluvalla äänellä. Harjoituksen avulla lapsilla oli mahdollisuus oppia uusia asioita toisistaan. Tapaamiskerta päätettiin tuttuun tapaan rentoutusharjoitukseen. Lasten mielestä kivointa tällä kerralla oli ollut Kapteeni käskee -leikki ja Minä autan -leikki.

### 5.3.9 Selviytymissuunnitelma ja itsensä palkitseminen

Kokosimme tämän tapaamisen Fun Friends -oppaan seitsemänneistä ja yhdeksänneistä luvusta. Olimme aikaisemmin hypänneet Asioiden tekeminen askel kerrallaan -aiheen yli, joten otimme nyt myös sitä aihetta käsittelyyn. Tapaamisessa *tavoitteena oli opetella asettamaan tavoitteita ja miettiä selviytymiskeinoja vaihe vaiheelta*. Lisäksi tapaamisessa mietittiin itselle mieluisia asioita, joilla voi palkita itseään saavutettuaan tavoitteen. Ennen tapaamista olimme tulostaneet selviytymissuunnitelman ja Anna-karhun palkintoja -monisteet (Barrett 2014, 75, 83) A3-kokoisille papereille.

Aloitimme tapaamisen *fiilisringillä*, joka oli lapsille jo tuttu tapa aloittaa tapaaminen. Tämän jälkeen ohjasimme *mitä haluaisin oppia -harjoituksen* (Barrett 2014, 72), jossa jokaisen tehtävänä oli miettiä ja piirtää jokin sellainen asia, jota ei vielä kunnolla osaa, mutta jonka haluaisi oppia. Lapset osasivat hyvin miettiä tällaisia asioita. Annoimme esimerkin uimaan opettelusta, jossa uimista lähdetään opettelemaan askel kerrallaan. Keskustelimme lasten kanssa yhdessä siitä, mikä auttaisi opittavan asian harjoittelussa. Osallistimme lapsia kysymällä, mikä voisi olla ensimmäinen askel taidon opettelussa. Lapset osallistuivat askelten

keksimiseen vaihtelevasti. Osa lapsista ei kertonut yhtään asiaa, osa taas kertoi useammankin. Tässä lapset tarvitsivat aikuisen ohjausta ja apua.

Seuraavaksi laadimme koko ryhmälle oman *selviytymissuunnitelman* (Barrett 2014, 75). Olimme ennen ohjausta kysyneet ryhmän lastentarhanopettajalta, mikä olisi sellainen asia, jota koko ryhmä voisi harjoitella ja tavoitella. Keskittyminen ja oman toiminnan ohjaaminen nousivat lastentarhanopettajan puheessa esille. Kysyimme kuitenkin vielä lapsilta, mikä olisi heidän mielestään ryhmän yhteinen tavoiteltava asia, jota he tarvitsisivat esimerkiksi eskarissa. Yksi lapsista ehdotti kuuntelemista, toinen puuhun kiipeämistä. Johdattelimme hieman lapsia kohti keskittymistavoitetta, ja yksi lapsista oivalsikin, että keskittyminen voisi olla tavoiteltava asia.

Kysyimme lapsilta, mikä voisi olla ensimmäinen vaihe. Otimme vastaan kaikkien halukkaiden ehdotukset ja valitsimme sitten niistä sopivimman. Lapset ehdottivat selviytymissuunnitelmaan erilaisia asioita, joista valikoimme yhdessä ensimmäiseen vaiheeseen kuuntelemisen, toiseen rauhoittumisen ja kolmanteen toisten auttamisen. Kirjasimme nämä asiat selviytymissuunnitelman vaiheiksi. Selvensimme toisten auttamista siten, että tässä suunnitelmassa se tarkoittaisi sitä, että muistuttaa tarvittaessa kaveria keskittymään. Viimeinen askel oli haastavin keksiä, sillä sen tuli olla jokin uusi asia. Lapset ehdottivat asioita, jotka sopivat jo aikaisempiin vaiheisiin. Ohjaaja hieman avusti tässä, ja viimeiseksi askeleeksi tuli, ettei tee omia juttuja, silloin kun pitäisi keskittyä. Lisäsimme tähän myös oman toiminnan ohjaamisen. Lopuksi kävimme vielä jokaisen vaiheen läpi yhdessä lasten kanssa.

Seuraavaksi siirryimme *palkitsemme itseämme -aiheeseen*.

Keskustelimme lasten kanssa siitä, että voimme kiittää ja palkita itseämme, kun olemme kokeilleet uusia asioita ja yrittäneet parhaamme. Kuvien avulla annoimme lapsille esimerkkejä palkinnoista (Barrett 2014, 83, 87). Lapsilta tuli monenlaisia ajatuksia itsensä palkitsemisesta, esimerkiksi ulkona leikkiminen, pelaaminen, TV-ohjelmien katsominen,

herkkujen syöminen, piirtäminen tai kirjan lukeminen. *Miten palkitsen itseäni -harjoituksessa* (Barrett 2014, 85) lapset piirsivät kolme tekemistä kuvaksi. Olimme suunnitelleet tämän harjoituksen tapaamisen loppuun, sillä olimme ajatelleet, että palkitsemaisaiheeseen olisi kiva päättää tämä kerta.

### 5.3.10 Roolimallit ja tärkeät ihmiset

Olimme yhdistäneet 10. ja 11. tapaamisen aiheet, sillä ne sopivat hyvin yhteen ja käsiteltäväksi yhdellä kertaa. Tapaamisen *tavoitteena oli opetella tiedostamaan omia roolimalleja ja asioita, joita heiltä voi oppia*. Lisäksi *tavoitteena oli miettiä, ketkä ovat itselle tärkeitä ihmisiä, sekä miten voimme auttaa toinen toisiamme*. Olimme tulostaneet tapaamiskerralle valmiiksi keskustelun avuksi kuvan roolimalleista (Barrett 2014, 89, 93) sekä piirtäneet isoon valkoiseen rullapaperiin ihmisen ääriviivat.

*Roolimalleista* (Barrett 2014, 88) puhuttaessa, niiden miettiminen oli lapsille aluksi haastavaa eivätkä kaikki lapset keksineet, ketkä voisivat olla heidän roolimallejaan. Ohjaajan tuli selventää roolimalli-käsite hyvin tarkasti ja antaa lapsille niistä esimerkkejä. Puhuimme lasten kanssa myöhemmin vielä *tärkeistä ihmisistä* (Barrett 2014, 94). Lasten oli helpompi ymmärtää *tärkeät ihmiset* kuin *roolimalli*-käsite. Lapset piirsivät tärkeiksi ihmisiksi pääasiassa omat perheenjäsenensä.

*Sankarin* (Barrett 2014, 90) tekemisessä halusimme harjaannuttaa lasten yhteistyötaitoja, ja päätimme, että lapset tekisivät ryhmän yhteisen sankarihahmon, omien sankarihahmojen sijaan. Jaoimme porukan kahtia, jolloin toiset miettivät sankariin liittyviä ominaisuuksia ja toiset piirsivät ja värjivät itse sankarihahmoa. Ominaisuuksien miettiminen vei aikaa ja oli haastavaa. Ohjaajan piti käyttää apuna johdattelevia kysymyksiä, jotka olisi ollut hyvä miettiä jo etukäteen. Hyväksyimme sankarin ominaisuuksiksi vain hyviä ja soveliaita asioita, joten ehdotuksia, kuten "osaa ampua aseilla", emme hyväksyneet.



Yhdessä piirtäminen ja värittäminen ei myöskään ollut helppoa, kun lapset halusivat piirtää sankariin eri asioita. Huomioimme, että osa pojista mielsi sankarin pahikseksi, mikä ei ollut tarkoituksenmukaista. Joku lapsista oli värittänyt sankarille punaiset silmät, jotka poikien mielestä sopivat vain pahikselle. Jouduimme näin ollen keskustelemaan lasten kanssa pahis - hyvis asetelmasta, mitä emme olleet alun perin suunnitelleet.

*Minä sankarina -keskustelussa (Barrett 2014, 90)* puhuimme lasten kanssa siitä, miten jokainen voi myös itse olla sankari auttamalla toisia. Sankarin tarkoitus oli olla mallina lapsille, sankarina olemisesta. Lapsista huomasi, että istuminen ja keskusteleminen aiheuttivat levottomuutta, ja keskusteluihin oli loppua kohden vaikeampi keskittyä.

### 5.3.11 Nyt juhlitaan

Viimeisen tapaamisen tarkoituksena oli juhlia yhdessä sitä, että lapset olivat oppineet tapaamisissa uusia taitoja sekä osallistuneet rohkeasti toimintaan. Lisäksi tapaamisen *tavoitteena oli kerrata aiemmin opittuja asioita*. Valmistauduimme tapaamiseen käsikirjoittamalla tunteisiin liittyvän nukketeatteriesityksen ja valitsemalla sopivat käsinuket. Rakensimme ennen tapaamista nukketeatterinäyttämön, jossa käytimme oikean tunnelman aikaansaamiseksi apuna rekvisiittaa, valoja ja musiikkia lisäten näin esityksen elämyksellisyyttä. Erityisesti musiikilla pyrimme vaikuttamaan siihen, että tunteisiin eläytyminen olisi lapsille helpompaa. Muita valmisteluja tälle kerralle olivat hassuja kysymyksiä perheestä - lappujen leikkaaminen pieneen pussiin, yllätyksen paketoiminen sanomalehtipapereihin sekä todistusten kirjoittaminen.

Halusimme ottaa juhlakerralle, erilaisen ja tunteita herättävän aloituksen, joten olimme suunnitelleet *nukketeatteri-esityksen (Liite 7)*, jossa esiintyi erilaisia tunnetiloja. Esityksen tavoitteena oli, että lapset voisivat eläytyä tarinaan ja samaistua tarinan hahmojen tunteisiin. Lapset osasivat hyvin tunnistaa tarinasta eri tunteita ja kertoa, mikä tunteen oli aiheuttanut.

Kokeilimme *fiilisrinkiä* nyt ilman tunnekortteja, mikä onnistui hyvin. *Hassuja kysymyksiä perheestä -harjoitus* (Barrett 2014, 95) oli lapsille mieluinen, sillä lapset halusivat innokkaasti vastata kysymyksiin, eivätkä olisi halunneet lopettaa. Kysymykset aiheuttivat lapsissa positiivista hilpeyttä. Pidimme sitä myös itse hyvänä harjoituksensa, sillä lapsilla oli mahdollisuus parantaa käsitystään omasta perheestään ja oppia uutta toistensa perheistä. Lisäksi siinä harjoiteltiin toisten kuuntelemista, sillä ainoastaan yksi lapsista vastasi kysymykseen kerrallaan.

Olimme valinneet toiminnalliseksi leikiksi aikaisemmalta kerralta lapsille mieluisen *robotit, tornit ja mustekalat -leikin* (Barrett 2014, 45), johon lapset lähtivät jälleen innokkaasti mukaan. Tämän jälkeen halusimme tarkoituksella ottaa yhden hieman haastavamman harjoituksen, *ystävyyšnäytelmän* (Barrett 2014, 77), jossa lasten tuli näytellä ystävänä olemisesta. Jaoimme lapset kahteen ryhmään, jotta pystyimme ohjaamaan ryhmiä paremmin. Lapset tarvitsivat näytelmän suunnittelemisessa jatkuvaa ohjausta. Esityksissä tuli esille leikkiminen kavereiden kanssa, riidan sopiminen sekä toisten auttaminen. Esiintyminen muiden edessä vaati lapsilta rohkeutta ja olimme positiivisesti yllättyneitä siitä, että kaikki osallistuivat esityksiin. Annoimme lapsille kiitosta ja kehuja osallistumisesta.

Tämän kerran viimeinen harjoitus oli *käärön kierrätys* (Barrett 2014, 101), jossa lapset kierrättivät sanomalehtipalloa ja vastasivat sen sisältä löytyviin kysymyksiin. Kysymykset liittyivät Kiva Kamu -kerhon aiheisiin. Osa kysymyksistä tuntui olevan haastavia, ja mietimme sellaisiin kysymyksiin yhdessä vastauksia. Lapset eivät meinanneet malttaa keskittyä oman vuoronsa odottamiseen ja harjoituksen aikana esiintyi levottomuutta. Sanomalehtipallon sisältä paljastui karkkikepit kaikille lapsille, mistä lapset selvästi ilahtuivat.

Päätimme tapaamisen ja koko Kiva Kamu -kerhon *todistusten* (Barrett 2014, 101) ja *palkintojen jakoon*. Jokainen lapsi kävi vuorollaan

hakemassa itselleen Kiva Kamu -kerhoon osallistumisesta todistuksen ja tikkarin. Samalla harjoiteltiin vielä silmiin katsomista ja kiittämistä.

#### 5.4 Materiaalipaketti

Kokosimme materiaalipaketin Fun Friends -ohjelman ryhmänohjaajan oppaasta sovelletuista harjoituksista ja erilaisista tapaamiskertojen aikana syntyneistä materiaaleista (Liitteet 4–8). Materiaalipaketti on suunnattu esiopetusryhmän käyttöön. Harjoitusten ohjeet on koottu yhteen ohjevihkoksi, joka sisältää tiedon tapaamisissa opittavista asioista ja tarvittavista materiaaleista sekä harjoitusten yksityiskohtaiset ohjeet. Tekijänoikeudellisista syistä johtuen emme voi kuvata harjoitusten yksityiskohtaisia ohjeita emmekä siksi julkaista tuotokseen kuuluvaa ohjevihkosta opinnäytetyössämme.

Ohjevihkon lisäksi materiaalipakettiin kuuluu väritetyt ja laminoitut tunnekortit, jotka oli otettu Tunne- ja turvataitoja lapsille -oppaasta. (Lajunen ym. 2015, 60–62; Liite 2), keskustelun apuna käyttämämme laminoitu kuva Karhun kehon merkeistä (Barrett 2014, 44), laminoitut vihreät ja punaiset silmälasit (Liite 5) sekä kartongista havainnollistamisen apuna käyttämämme ajatuskuplat (Liite 4). Lisäksi materiaalipaketti pitää sisällään punaisten ajatusten laatikon, vihreiden ajatusten puun (Liite 6) ja selviytymissuunnitelman (Barrett 2014, 75), jotka jäivät tapaamisten jälkeen esiopetusluokan seinälle.

Näiden lisäksi suunnittelimme ja teimme materiaalipakettiin kuuluvaksi tunnemuistipelikortit, joiden avulla voidaan opetella tunteiden nimeämistä ja tunnistamista. Korttien avulla voidaan pohtia lasten kanssa, miten eri tunteet näkyvät ilmein ja elein sekä missä tilanteissa kyseisiä tunteita voisi tuntea. Tunnemuistipelikortit ja pelin ohjeet löytyvät liitteistä (Liite 8).

## 6 KIVA KAMU -KERHON ARVIOINTI

Opinnäytetyömme tavoitteena oli Fun Friends -ohjelmaa soveltaen suunnitella ja toteuttaa ohjauskokonaisuus. Jokainen ohjauskerta piti sisällään omat tavoitteensa (ks. Kuvio 2.), jotka perustuivat esiopetusryhmän tarpeisiin sekä mielen hyvinvoinnin edistämiseen.

Arviointi pohjautuu ohjauskokonaisuuden jälkeen lapsille sekä ryhmän lastentarhanopettajalle tehtyyn palautekyselyyn. Lasten kohdalla palautekysely toteutettiin haastatteleamalla lapset yksitellen, ja ryhmän lastentarhanopettajalle lähetimme kyselyn kirjallisena sähköpostitse. Keräsimme myös erikseen muutamien tapaamisten lopussa lapsilta palautetta siitä, mikä oli ollut tapaamisessa heidän mielestään kivointa. Lisäksi teemme arviointia omien havaintojemme pohjalta, peilaten sitä teorian tietoon. Arvioimme tässä luvussa toteutuksen onnistumista ja lasten osallistumista sekä tapaamisten toteutusta suhteessa asetettuihin tavoitteisiin.

### 6.1 Tavoitteiden toteutuminen

Kiva Kamu -kerhon ohjauskokonaisuus piti sisällään useita tavoitteita, joihin pyrimme vastaamaan erilaisilla harjoituksilla. Alla olevassa kuviossa on listattuna tavoitteet ja harjoitukset sekä arvio siitä, miten tavoite havaintojemme ja saadun palautteen perusteella toteutui.

Kuvio 2. Kiva Kamu -kerhon tavoitteet.

Kiva Kamu -kerhon tavoitteet	Harjoitukset ja ohjaukset, joilla tavoitteeseen on pyritty vastaamaan	Tavoitteiden toteutuminen: 5= Toteutui täysin 4= Toteutui lähes täysin 3= En osaa sanoa 2= Toteutui osittain 1= Ei toteutunut				
Sosiaalisten taitojen oppiminen 1. toisten kuunteleminen 2. ohjeen mukaan toimiminen 3. keskittyminen 4. vuorovaikutustaidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>1–11. ohjaukset</li> <li>Toiminnalliset leikit</li> <li>Keskustelutehtävät</li> <li>Itsensä ilmaisemisharjoitukset</li> </ul>		4			
Tunnetaitojen oppiminen 1. omien ja toisten tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen 2. tunteiden ilmaiseminen 3. mitä tehdä tunteiden kanssa	<ul style="list-style-type: none"> <li>2., 3. ja 7. ohjaukset</li> <li>Tunteisiin liittyvät keskustelut, harjoitteet ja toiminnalliset leikit</li> <li>Tunteisiin liittyvät itsensä ilmaisemisharjoitukset</li> <li>Tunnekorttien tekeminen</li> <li>fiilisringit lähes kaikilla ohjauksilla</li> </ul>	5				
Rauhoittumisen ja rentoutumisen harjoittelu	<ul style="list-style-type: none"> <li>4. ohjaukset</li> <li>Rentoutusharjoitukset</li> <li>Hengitysharjoitukset</li> <li>Lihasten rentouttamis- ja jännittämisharjoitus</li> <li>Rentoutusharjoitukset lähes jokaisen ohjauksen päätteeksi</li> </ul>		4			
Punaisten (haittaavien) ja vihreiden (auttavien) ajatuksien oppiminen 1. punaisten ja vihreiden ajatusten tunnistaminen 2. niiden välisen eron ymmärtäminen 3. punaisten ajatusten muuttaminen vihreiksi ajatuksiksi	<ul style="list-style-type: none"> <li>5. ja 6. ohjaukset</li> <li>Keskustelutehtävät ajatuksista ja tunteista</li> <li>Keskustelutehtävät punaisista ja vihreistä ajatuksista</li> <li>Keskustelu liikennevalovertauksesta</li> <li>Ajatuksiin, tunteisiin ja kehoon liittyvät toiminnalliset leikit</li> <li>Näytelmä punaisista ja vihreistä ajatuksista</li> <li>Punaisten ajatusten laatikko</li> <li>Vihreiden ajatusten puu</li> </ul>		4			
Hyvinä ystäväinä oleminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>8. ohjaukset</li> <li>Laulu ja keskustelu, millainen on hyvä ystävä</li> <li>Toiminnalliset leikit hyvinä ystäväinä olemisesta</li> <li>Ystävän haastatteleminen ja esittelemisen</li> <li>Ystävyyšnäytelmä (11. ohjaukset)</li> </ul>		4			
Tavoitteiden asettaminen ja selviytymiskeinojen miettiminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>9. ohjaukset</li> <li>Keskustelutehtävät tavoitteista</li> <li>Mitä haluaisin oppia -piirtämistehtävä</li> <li>Ryhmän yhteisen selviytymissuunnitelman laatiminen</li> </ul>				2	
Itselle mieluisten asioiden tunnistaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>9. ohjaukset</li> <li>Keskustelu ja piirtämistehtävä itsensä palkitsemisesta</li> </ul>				2	
Omien roolimallien ja itselle tärkeiden ihmisten tiedostaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>10. ohjaukset</li> <li>Keskustelut ja harjoitteet roolimalleista ja tärkeistä ihmisistä</li> </ul>				2	

Sosiaalisia taitoja opeteltiin jokaisella ohjauksella, esimerkiksi keskusteluosioissa ja leikeissä. Toiminnallisiin leikkeihin lapset lähtivät aina innokkaasti mukaan, mikä kertoi siitä, että leikit olivat lapsille mieluisia. Yhdessä leikkiminen poisti ryhmän välisiä jännitteitä ja tuki näin ollen ryhmän yhteisöllisyyttä (MLL Nuortennetti 2017). Leikissä opitaan

esimerkiksi kommunikaatiotaitoja, ristiriitojen selvittämisen- ja ongelmanratkaisutaitoja, sietämään pettymyksiä, keskittymistä ja rohkeana olemista, sekä opitaan luomaan sosiaalisia suhteita (Koivunen & Lehtinen 2015, 166–167).

Keskusteluosiot opettivat lapsille sosiaalisia taitoja, sillä ne opettivat lapsia kohtaamaan jännittäviä tilanteita, keskittymään ja kuuntelemaan toisia. Ensimmäisillä tapaamiskerroilla keskusteluosiot jäivät suunniteltua lyhyemmiksi, sillä lasten osallistuminen keskusteluihin oli vähäistä. Ohjauksetojen edetessä olimme tehneet huomion lastentarhanopettajan kanssa, että alkutapaamisten jännitys oli vähentynyt huomattavasti, mikä näkyi uskalluksena kertoa enemmän asioistaan. Esimerkiksi kahdeksannella kerralla lasten vastaukset tunteista puhuttaessa olivat jo monisanaisempia, aiempiin tapaamisiin verraten, joten kehitystä tunteista puhumisessa oli selvästi tapahtunut.

Tunnetaitojen opettelulla on yhteys mielenterveyden tukemiseen ja hyvinvointiin (Huilla & Isokoski 2013, 39–41). Toteutuksessa painotimme erityisesti tunnetaitoja, sillä se oli noussut esiopetusryhmän tarpeeksi. Tunnetaitoja painotettiin tapaamisissa erilaisten tunnekortti- ja tunteisiin liittyvien harjoitusten kautta. Ohjelma edisti erityisesti tunteiden nimeämistä ja sanoittamista. Lapset osallistuivat innokkaasti tunteiden nimeämiseen ja osasivat nimetä tunteille myös värejä. Näin ollen tunteiden nimeämisen tavoite toteutui hyvin, kuvia apuna käyttäen. Tunteiden nimeämistä haastavampaa oli miettiä toimintatapoja, mitä tehdä tunteiden kanssa. Huomasimme myös, että tunteiden esittäminen ilmeiden ja eleiden avulla ei ollut kaikille yhtä helppoa. Iloisen tunteen näyttäminen oli helpointa ja jännitys sen sijaan oli kaikkein vaikein tunne esittää.

Lapset kehittivät tapaamisten aikana tunteidensa tunnistamisessa ja ilmaisemisessa, mikä näkyi siten, että osa lapsista alkoi oma-aloitteisesti kertoa, millainen tunne heillä oli sillä hetkellä. Loppua kohden lapset osasivat jo paremmin sanoittaa sitä, minkälaisissa tilanteissa olivat kokeneet kyseistä tunnetta. Esimerkiksi *“On jännittänyt muutto uuteen*

*paikkaan sekä uuteen päiväkotiin ja eskariin meneminen; On jännittänyt se, että saako kavereita” (Tyttö 5v).*

Toistimme useamman tapaamisen alussa *fiilisrinkiä*, mikä oli hyvä ratkaisu, sillä pystyimme näin havainnoimaan lasten osallistumista sekä kehittymistä omien tunteiden tunnistamisessa ja sanoittamisessa. Alkuun fiilisringissä lapset osasivat kertoa, mikä tunne heillä oli, mutta vastaaminen kysymykseen *”miksi sinulla on se tunne?”* oli haastava ja yleisin vastaus oli että, en tiedä. Lasten oli helpompi vastata kysymykseen *”mitä tehdessä tulit tänään iloiseksi”* kuin, että *”miksi olet tänään iloinen”*. Huomioimme, että lapset toistivat paljon samoja asioita vastauksissaan. Tapaamisten edetessä lapset uskalsivat pikkuhiljaa rohkeammin kertoa perusteluja omalle tunnetilalleen ja fiilisringin aikana esiin alkoi nousta täysin uudenlaisia asioita. Viimeisellä kerralla *fiilisrinki* onnistui jo ilman tunnekortteja, mikä kertoi siitä, että tunteista puhuminen alkoi olla lapsille jo luontevampaa ja tuttua. Tunteista rohkeammin puhuminen muiden ryhmän jäsenten kuullen kertoi myös turvallisesta ilmapiiristä (Markkanen 2012, 8–9).

Kehon rentouttamisen tavoite toteutui vaihtelevasti lasten kohdalla. On todettu, että erityisesti kosketus ja hieronta ovat hyviä rentoutustapoja, sillä niiden aikana verenkiertoon vapautuu oksitosiini-hormonia, joka puolittaa kehon stressihormonin eli kortisolin tuotannon (Suntio 2015, 75). Tämä näkyi myös toteuttamissamme rentoutusharjoituksissa, sillä kosketusta sisältävät *pizzarentoutus* (Barrett 2014, 47) ja *pallorentoutus* onnistuivat paremmin, sillä jokainen sai vuorollaan ohjaajan huomiota sekä kosketusta, mikä vaikutti näin lisäävän keskittymistä ja lievittävän levottomuutta. Ryhmän lastentarhanopettajan sekä meidän mielestämme rentoutus toimi hyvänä rauhoittumisena pitkän ohjauksen jälkeen, ennen seuraavaa esikoulussa tapahtuvaa toimintaa, ja ohjaus myös päättyi tällöin mukavalla tavalla.

Eryityisesti viidennen ja kuudennen tapaamisen tavoitteena oli punaisten (haittaavien) ja vihreiden (auttavien) ajatusten tunnistaminen, ja niiden

välisen eron ymmärtäminen sekä haittaavien ajatusten muuttaminen auttaviksi ajatuksiksi. Punaiset ja vihreät ajatukset ovat tärkeä aihealue, sillä ajatuksemme vaikuttavat siihen, mitä tunnemme ja miten käyttäydymme (Myllyviita 2016, 50–55).

Lapset osasivat hyvin jaotella ja nimetä erilaisia ajatuksia punaisiksi ja vihreiksi ajatuksiksi, sekä ymmärsivät punaisten ja vihreiden ajatusten eron. Haastavia olivat kuitenkin vihreät ajatukset, joissa esiintyi kielto sana tai muu negatiivinen ilmaus kuten *”en välitä ihmisistä, jotka sanovat ilkeitä asioita minulle”*. Lapset mielsivät tällaisen lauseen helpommin punaiseksi. Positiivisten ajatusten keksiminen oli lapsille helppoa ja mieluista, kun taas punaisten ajatusten keksiminen oli osalle haastavampaa.

Kiva Kamu -kerho edisti myös lasten kykyä ottaa muut huomioon ja lapset oppivat, millainen on hyvä ystävä. Lapset oppivat asettamaan tavoitteita ja miettimään keinoja tavoitteeseen pääsemiseksi selviytymissuunnitelmaa laadittaessa. Itsensä palkitsemisteema sekä roolimallit ja itselle tärkeät ihmiset jäivät käsittelyssä vähemmälle, joten niihin liittyvien tavoitteiden toteutumista on vaikea arvioida.

## 6.2 Lasten kokemuksia

Ohjausten jälkeen lapsia haastateltaessa heiltä kysyttiin ensin, olivatko he pitäneet Kiva Kamu -kerhosta. Vastausvaihtoehtoina oli neljä erilaista hyymiötä, jotka kuvasivat vastauksia: paljon, jonkin verran, vähän, ei lainkaan. Tämän jälkeen lapsilta kysyttiin, mikä heidän mielestään oli ollut tapaamisissa kivointa, mikä vaikeinta ja mistä he eivät olleet tykänneet. Lisäksi loppuhaastattelussa lapset saivat kertoa, olivatko oppineet jotakin uutta, mitä ovat hyvät tavat, haluaisiko Kiva Kamu -kerhon jatkuvan ja onko tehnyt Kiva Kamu -kerhon juttuja kotona. Haastattelimme lapset viimeisen ohjauksen jälkeen, mikä oli ajankohdan kannalta epäonnistunut valinta. Lapset olivat ohjauksen jälkeen jo väsyneitä eikä sen vuoksi heidän osallistuminen ja vireystaso ollut paras haastattelun kannalta.



Kuvio 3. Yhteenveto lasten Kiva Kamu -kerho kokemuksista.

Piditkö Kiva Kamu -kerhosta?	Mitkä asiat/tehtävät olivat sinusta Kiva Kamu -kerhossa kivoja?	Mistä asioista et tykännyt?	Mitä on hyvät tavat ryhmässä?
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Vähän x1</li> <li>•Jonkin verran x2</li> <li>•Paljon x8</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Esitykset (ystävyyssnäytelmät) ja nukketeatteri</li> <li>•Tunnekorttien värittäminen</li> <li>•Robotit, tornit ja mustekalat -leikki.</li> <li>•Vihreät ajatukset</li> <li>•Ylläriin saaminen</li> <li>•Autojuttu, ku ajettiin autolla</li> <li>•Pizzarentoutus</li> <li>•Kaikki jutut</li> <li>•Leikkiminen</li> <li>•Vihreät ja punaiset ajatukset -leikki</li> <li>•Lahjapaketin avaaminen</li> <li>•Sankarin väriyty</li> <li>•Keskittymisjutut</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Noppajuttu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Ei kiusaa toista</li> <li>•Auttaa</li> <li>•Ei satuta eikä lyö ketään</li> <li>•Tottelee ja uskoo</li> <li>•Kuuntelee</li> <li>•Ei huuda</li> <li>•Rauhoittuu</li> <li>•Leikkii</li> <li>•On hyvä kaveri</li> <li>•Jos löytää uuden kaverin, niin voi kysyä, haluisko se kaveriks</li> <li>•Voi sanoa kiitos</li> </ul>
<p>Haluaisitko Kiva Kamu -kerhon jatkuvan?</p>		<p>Opitko jotakin uutta?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>•En x3 poikaa</li> <li>•Joo x3 poikaa</li> <li>•Joo x5 tyttöä</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Joo, olla kiva kaveri</li> <li>•Oikeestaan en mitään</li> <li>•Kaikkea, esim. millainen on hyvä ystävä</li> <li>•Opin, ettei yksi eskarilainen kuunnellut</li> <li>•Ystävänä olemista</li> </ul>	
<p>Oletko tehnyt Kiva Kamu -kerhon juttuja kotona?</p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Olen leikkinyt vihreä-ajatusleikkejä kotona</li> <li>•En kun en ole vienyt vihkoa kotiin</li> <li>•Rentoutuksia ajattelin tehdä, kun löydän sen rentoutussivun</li> <li>•Joo pizzarentoutusta</li> <li>•En vielä</li> </ul>			

Lasten palautteesta selvisi, että suurin osa lapsista oli pitänyt Kiva Kamu -kerhosta. Kaksi lapsista oli pitänyt Kiva Kamu -kerhosta jonkin verran ja vain yksi lapsista piti kerhosta vähän. Lisäksi kaikki tytöt ja puolet pojista olisivat toivoneet Kiva Kamu -kerhon jatkuvan. Haastattelussa lasten vastaukset painottuivat kivoihin asioihin, jotka olivat pääasiassa leikkejä. Leikeistä erityisesti esiin nousivat *robotit, tornit ja mustekalat, vihreät ja punaiset ajatukset* sekä kuvitteellisella autolla ajettavasta *pysähdy ja mene -leikki* (Barrett 2014, 45, 76, 54). Lisäksi ainakin osa lapsista piti eniten *vihreistä ajatuksista, yllätyksen tai lahjan saamisesta, esityksistä* sekä *pizzarentoutuksesta*. Osan mielestä kaikki tekeminen oli ollut tapaamisissa kivaa. Sen sijaan lapset eivät osanneet kertoa, mikä olisi tapaamisissa ollut vaikeaa emmekä kuulleet lasten tuovan tapaamisten aikana tai niiden jälkeen esille harjoituksia, joista he eivät olisi pitäneet.

Lasten haastatteluista saimme selville, mitä lapset olivat oppineet Kiva Kamu -kerhossa. Suurin osa lasten oppimista asioista keskittyi ystävänä olemiseen, mikä on tärkeää ryhmäytymisen näkökulmasta tarkasteltuna. Hyviä tapoja ryhmässä lapset osasivat luetella useita, mikä oli positiivista ja kertoi siitä, että lapset olivat hyvin sisäistäneet ryhmässä käyttäytymisen

sääntöjä. Suurin osa lapsista ei ollut tehnyt Kiva Kamu -kerhon harjoituksia kotona. Ne lapsista, jotka olivat tehneet harjoituksia kotona, olivat tehneet *vihreä-ajatusleikkejä* tai saaneet *pizzarentoutusta*. Yksi lapsista oli ajatellut tehdä rentoutusharjoituksia kotona.

### 6.3 Lastentarhanopettajan palaute

Esiopetusryhmän lastentarhanopettajan mukaan lasten suhtautuminen Kiva Kamu -kerhoon parani ohjelman myötä. Lastentarhanopettajan havaintojen mukaan lapset olivat alkuun epäluuloisia ja pidättyväisiä eivätkä uskaltaneet esittää omia mielipiteitään. Osa lapsista ei kuitenkaan koko ohjelman aikana pystynyt kertomaan omia mielipiteitään, vaan peesasi aina toisia. Lasten käyttäytymisestä näkyi, että he testasivat aluksi uusia aikuisia. Lastentarhanopettaja olisi jakanut tapaamiset vielä pienempiin osiin, sillä tapaamiset olivat melko tiiviitä kokonaisuuksia, joissa oli yhdelle kertaa paljon asiaa. (Lastentarhanopettaja 2016.)

Ryhmän lastentarhanopettaja toi palautteessa esille, että Kiva Kamu -kerho piti sisällään hyviä, lapsille sopivia tehtäviä ja juttuja.

Lastentarhanopettajan mukaan tunnekortit auttoivat lapsia nimeämään ja tunnistamaan tunteita, mutta mielikuvaharjoitteet vaikuttivat olevan lapsille vielä haastavia. Tapaamiskerroilla jotkut lapset kykenivät kertomaan itselleen vaikeistakin asioista ja pohtimaan syitä niihin. Ryhmän lastentarhanopettaja piti punaisten ja vihreiden ajatusten opettelemista tärkeänä ja toikin esiin, että ne sopivat käytettäviksi, milloin vain. Lisäksi lastentarhanopettaja mainitsi, että lasten tekemiä tunnekortteja tullaan hyödyntämään jatkossakin. Jotkin Kiva Kamu -kerhossa tehdyt asiat ovat näkyneet arjessa jo siten, että lapset muistuttavat toinen toisiaan esimerkiksi selviytymissuunnitelmaan kirjatuista asioista. Lisäksi lastentarhanopettaja antoi kiitosta Kiva Kamu -kerhon toteutuksesta sekä kertoi kiinnostuksestaan käydä Friends-koulutuksen. (Lastentarhanopettaja 2016.)

#### 6.4 Eettisyyden arviointi

Opinnäytetyöprosessin aikana pyrimme toimimaan sosiaalialan ammattieettisten periaatteiden mukaisesti. Ennen opinnäytetyöprosessin aloittamista allekirjoitimme salassapitovelvollisuudet liittyen esiopetusryhmän kanssa toimimiseen. Salassapitovelvollisuus teki toiminnastamme luottamuksellista ja suojasi osallistujien yksityisyyttä (Talentia ry 2013, 19).

Kävimme etukäteen kertomassa opinnäytetyömme toteutuksesta sekä alkuluokan henkilöstölle, että esiopetusryhmän lapsille. Emme erikseen kysyneet lapsilta heidän halukkuudestaan osallistua opinnäytetyömme toteutukseen, vaan olimme sopineet opinnäytetyön toteutuksesta alkuluokan opettajien kanssa sekä anoneet tutkimusluvan varhaiskasvatuksen lähiesimieheltä. Lisäksi lähetimme infokirjeen (Liite 1) esikoululaisten vanhemmille tiedoksi opinnäytetyömme toteutuksesta esiopetusryhmässä.

Alku- ja loppuhaastatteluihin kysyimme luvan lasten haastatteluihin osallistumiselle ryhmän lastentarhanopettajalta, mutta lapsilta itseltään ei kysyty heidän halustaan osallistua haastatteluun. Lapsia ei kuitenkaan pakotettu tai painostettu vastamaan esitettyihin kysymyksiin, vaan lapset vastasivat niihin kysymyksiin, joihin osasivat ja halusivat. Haastattelimme lapset yksitellen, jolla varmistimme jokaisen lapsen kuulemisen henkilökohtaisesti. Tärkeää haastattelutilanteissa oli luottamuksellinen ilmapiiri, johon ammattieettisten periaatteiden mukaan, ammattilainen voi vaikuttaa sanoillaan ja tekemisellään, minkä kautta suhtautuminen lapseen välittyy (Talentia ry 2013, 21).

Kirjatessamme kyselyistä saatuja vastauksia, kiinnitimme huomioita siihen, että jokaisen vastaajan anonyymius säilyi. Kokosimme lasten vastauksista yhteenvedon, joten yksittäistä vastaajaa ei ole mahdollista päätellä. Viitatessamme ryhmän lastentarhanopettajan vastauksiin emme tuo hänen nimeään esille. Opinnäytetyöprosessin päätyttyä hävitämme kyselyt

asianmukaisesti eli poistamme vastauksia koskevat tiedot ja hävitämme paperiversiot.

”Jokainen ihminen on itsessään arvokas ja oikeutettu moraalisesti arvokkaaseen kohteluun” (Talentia ry 2013, 21). Opinnäytetyöprosessin aikana toteutettujen tapaamisten aikana pyrimme arvokkaaseen ja kunnioittavaan käyttäytymiseen lapsia kohtaan. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen mukaan osallisuus ja suojele ovat jokaisen lapsen oikeuksia. Ammattilaisen tehtävänä on asiakkaan osallisuuden tukeminen. (Talentia ry 2013, 14.) Tapaamisissa pyrimme näiden periaatteiden noudattamiseen, kannustamalla lapsia osallistumaan, sekä aidosti kuulemaan, huomioimaan ja kohtaamaan heistä jokaisen.

## 7 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli edistää esikoululaisten mielen hyvinvointia ja ryhmäytymistä. Opinnäytetyömme tavoitteena oli Fun Friends -ohjelmaa soveltaen suunnitella ja toteuttaa ohjauskokonaisuus esikouluryhmälle sekä tuottaa mielenhyvinvointia tukevaa materiaalia.

Tämä tavoite toteutui hyvin, sillä saimme koottua esikoululaisille soveltuvan materiaalipaketin mielen hyvinvointia tukevien keinojen harjoitteluun. Materiaalipaketti vastasi esiopetusryhmän tarpeisiin ja oli näin ollen onnistunut ja hyödyllinen. Erityisen tyytyväisiä olemme ideoimaamme tunnemuistipeliin. Ohjauskokonaisuuden tuloksena lapset edistyivät kyvyissään tunnistaa ja sanoittaa tunteitaan, mikä näkyi esimerkiksi fiilisringissä. Ohjauskokonaisuus myös edisti lasten kykyä tunnistaa haittaavia ja auttavia ajatuksia sekä hahmottaa niiden vaikutusta tunteisiin ja käyttäytymiseen. Hyvänä tuloksena näemme myös sen, että ryhmän lastentarhanopettaja osallistui Friends-koulutukseen. On kuitenkin vaikea arvioida sitä, kuinka paljon kokoamamme materiaalit tulevat jatkossa olemaan esiopetusryhmän käytössä.

Opinnäytetyöllämme on laajasti hyödynsääjia. Fun Friends -ohjelman toteutuksen kokeiluyhteisönä toimi ohjelmaan osallistunut esiopetusryhmä sekä ryhmän lastentarhanopettaja, jotka hyötyvät ohjelman avulla opittavista asioista. Lastentarhanopettaja hyötyy opinnäytetyössämme tuotetusta Kiva Kamu -kerhon materiaalipaketista. Lisäksi lastentarhanopettaja saa oikeuden vetää lapsille Fun Friends -ohjelmaa käytyään ohjelmaan liittyvän koulutuksen. Esiopetusryhmän lapset saivat perheen työkirjat kotiin, jolloin he voivat harjoitella Kiva Kamu -kerhossa opittuja asioita yhdessä vanhempien ja perheenjäsenten kanssa.

Opinnäytetyömme hyödyttää ketä tahansa lasten kanssa työskentelevää tarjoten teoretietoaa mielen hyvinvoinnin tukemisen tärkeydestä ja edistämisestä. Toteutuksen kuvauksessa lukija saa vinkkejä ja näkökulmia lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen sekä toisaalta myös ryhmäytymiseen. Materiaalipaketin tunnemuistipeli on tuotettu kaikille eri-

ikäisten lasten kanssa työskenteleville konkreettiseksi apuvälineeksi tunnetaitojen opettamiseen. Opinnäytetyömme toimeksiantaja Aseman Lapset ry hyötyy erityisesti Kiva Kamu -kerhon tapaamisten arvioinnista ja kerhoon liittyvistä kokemuksista ja palautteista. Tarkoituksena on julkaista opinnäytetyö ja materiaalipaketti Aseman Lapset ry:n Friends-ohjelman sähköiseen materiaalipankkiin, Extranettiin. Aseman Lapset ry ja kaikki Friends-koulutuksen käyneet saavat käyttöönsä opinnäytetyömme materiaalin.

Olemme itse hyötäneet opinnäytetyöprosessista oppimalla erityisesti työelämässä tarvittavia taitoja, kuten suunnitelmallisuutta, joustavuutta ja yhteistyötaitoja. Tiedonhaun kautta olemme saaneet uutta ja ajankohtaista tietoa eri aihealueista. Friends-ohjelmaa ja ohjauskokonaisuuden harjoitteita voimme hyödyntää jatkossakin lasten kanssa työskenneltäessä. Opinnäytetyöprosessiamme tuki keskinäinen yhteistyö, jonka vahvuutena oli toimiva vuorovaikutus ja keskusteleva työote.

Ennen opinnäytetyöprosessia näimme tarpeen lasten mielen hyvinvoinnin tukemiselle. Tarpeen pohjalta muotoutui opinnäytetyömme kehittämisenäkökulma. Halusimme lähteä kehittämään esiopetusryhmän toimintaa siten, että lasten mielen hyvinvoinnin tukeminen tulisi osaksi esiopetusryhmän toimintaa ja esimerkiksi ryhmäytymistä. Hyvällä ryhmähengellä on vaikutusta kiusaamisen ehkäisyyn, ja se tukee lapsen normaalia psyykkistä kehitystä, erityisesti mielenterveyshäiriöille alttiiden lasten kohdalla. Mielen hyvinvoinnin tukemisen myötä ihminen alkaa voida paremmin, mikä vaikuttaa myönteisesti koko ryhmän ilmapiiriin ja toimintaan. (Hilppa 2009, 4–5.)

Viimeisten vuosikymmenten aikana Mannerheimin Lastensuojeluliitto on tukenut kouluja hyvän ryhmäilmapiirin luomisessa ja tarjonnut opettajille välineitä erityisesti vuorovaikutussuhteiden, oppilaiden keskinäisen kohtaamisen ja sosiaalisten taitojen tukemiseksi (Markkanen 2012, 4). Kuitenkin olisi tärkeää, että sosiaalisten taitojen ja toisiin tutustumisen lisäksi ryhmäytymisessä keskityttäisiin tunnetaitojen, kaveritaitojen,

selviytymiskeinojen ja positiivisten ajattelumallien harjoitteluun. Näin ollen Friends-ohjelma soveltuisi käytettäväksi myös ryhmäytymismenetelmänä. Friends-ohjelmassa erityisesti tunnetaitojen opettelulla on merkitystä ryhmässä toimimiseen, sillä ne vaikuttavat ihmisen käyttäytymiseen, ajatuksiin ja ihmissuhteisiin (Kokkonen 2010, 17).

Opinnäytetyöprosessin aikana kehittämisenäkökulma alkoi laajeta esikoulun ja koko varhaiskasvatuksen ulkopuolelle siten, että aloimme ajatella mielen hyvinvoinnin tukemista osaksi lastensuojelua, neuvola- tai perhetyötä. Erityisen tärkeää olisi saada perheet mukaan lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen. Tämä onkin ajankohtainen aihe, sillä käynnissä on Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE), jossa uudistetaan lapsi- ja perhepalveluita vastaamaan nykyistä paremmin lasten ja perheiden tarpeita. Uudistuksen myötä palveluista tehdään entistä lapsi- ja perhelähtöisempiä, vaikuttavampia ja kustannustehokkaampia. Palveluiden painopiste siirtyy ehkäiseviin palveluihin ja varhaiseen tukeen. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017.)

Tulevaisuudessa mielenterveyshäiriöitä ennaltaehkäisevät ohjelmat voisivat mahdollisesti olla osa peruspalveluita. Tunteiden nimeäminen ja ymmärtäminen sekä myönteinen lapsen ja vanhemman välinen suhde vaikuttavat myönteisesti lapsen tunteiden säätelyn kehitykseen (Kokkonen 2010, 90–92). Lisäksi nykyisen tutkimustiedon perusteella voidaan osoittaa lasten mielenterveyden häiriöiden ennaltaehkäisemisen olevan mahdollista ja taloudellisesti kannattavaa, sillä se vähentäisi tulevaisuudessa korjaavien toimenpiteiden kuluja.

Eri palvelujen ja alojen ammattilaisille on tärkeää levittää tietoa lasten kehitykseen ja mielen hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Varhaisessa vaiheessa toteutetut ennaltaehkäisevät ohjelmat tarjoavat parhaimman mahdollisuuden estää ongelmien syntymistä lapsille ja heidän perheilleen (Aronen 2016, 961; Barrett 2014, 8–9). Mielen hyvinvointi on perusta koko yksilön terveydelle ja sen tukeminen tulisi nähdä tärkeänä osana

lapsuutta. Mielenterveyden edistäminen vaatii kuitenkin toimivaa yhteistyötä eri ammattilaisten välillä. (Tamminen ym. 2013, 12.)

Opinnäytetyöprosessin aikana esiin nousi teemoja, joita voisi tutkia jatkossa. Opinnäytetyömme jatkokehittämishaasteena voisi tutkia sitä, miten tuotettu materiaali on palvellut esiopetusryhmää; Ovatko ohjelmassa käsiteltävät aiheet jääneet osaksi esiopetusryhmän arkea ja näkyvätkö ohjelmassa käsiteltävät asiat lasten puheissa tai leikeissä? Toiseksi opinnäytetyömme jatkokehittämishaastena voisi olla perheiden innostaminen Fun Friends -perheen työkirjan hyödyntämiseen ja harjoitusten toteuttamiseen yhdessä. Perheiltä voisi myös kerätä kokemuksia Friends-ohjelmasta ja harjoitusten toimivuudesta. Lisäksi Friends-ohjelman soveltamista ryhmäytymisnäkökulmasta voisi laajemmin tutkia; Miten Friends-ohjelma tukee ryhmäytymistä, jos sen toteuttaminen aloitettaisiin heti syksyllä ja jatkettaisiin esimerkiksi syyslukukauden loppuun asti.

Opinnäytetyöprosessissa olemme pyrkineet tieteellisesti luotettavaan toimintaan noudattaen rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta opinnäytetyömme toteutuksessa, raportoinnissa ja arvioinnissa. Havainnoiva opinnäytetyö pitää sisällään haasteita, sillä se vaatii erityistä tarkkuutta, tilannetajua ja läsnäoloa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 62.) Ohjaukokonaisuuden aikana olimme ohjaajina läsnä tavallaan kahdessa roolissa: toisaalta ohjaajina ja osallistujina, toisaalta lasten käyttäytymisen seuraajina. Ohjaajana täytyi pitää huolta siitä, että tapaaminen eteni aikataulussa ja suunnitelmien mukaan. Havainnoijana taas täytyi keskittyä lasten osallistumiseen ja käyttäytymiseen. Tapaamisten aikana emme juurikaan ehtineet kirjata asioita ylös, joten tapaamisten raportointi oli muistihavaintojen varassa. Havaintojen luotettavuuden kannalta oli hyvä, että havainnoijia oli kaksi. Tämä mahdollisti havaintojen monipuolisuuden ja kriittisen tarkastelun. Havainnointiin vaikuttavat aina myös inhimilliset tekijät, kuten mieliala, vireystila sekä toki myös aikaisemmat kokemukset ohjaajina toimimisesta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 62).



Luotettavuus näkökulmasta loppuhaastattelun ajankohdan olisi voinut miettiä tarkemmin, sillä lapset eivät jaksaneet kunnolla keskittyä haastatteluun heti viimeisen ohjauksen jälkeen. Ohjauksen ja haastattelun välillä olisikin täytynyt olla reilusti hengähdystaukoa tai haastattelu olisi pitänyt toteuttaa kokonaan toisena päivänä. Haastattelutilanteet tuntuivat myös olevan lapsille jännittäviä, mikä saattoi vaikuttaa heidän vastauksiinsa siten, että lapset eivät uskaltaneet tuoda esille kaikkia asioita. On vaikea arvioida sitä, vastasivatko lapset kysymyksiin totuuden mukaisesti vai pyrkivätkö he vastaamaan tavalla, jonka ajattelivat miellyttävän meitä.

Lasten mielen hyvinvoinnin edistäminen on kuin hyvään maaperään istuttamista. Kun istuttaminen tehdään hyvin; suunnitelmallisuudella, taidolla ja pitkäjänteisellä välittämällä, voi tuloksena olla jotakin äärimmäisen kestävää, kaunista ja vaikuttavaa. Loppupäätelmänä toteamme, että hyvinvointia tukevia harjoituksia tulisi toteuttaa jatkossa laajasti ja monipuolisesti eri-ikäisten lasten kasvatuksessa.

## LÄHTEET

Aalto, M. 2000. Ryppästä ryhmäksi. Tampere: My Generation Oy.

Aalto, M. 2002. Vuorovaikutustaidot. Helsinki: Aseman Lapset Ry.

Ahokas, O. & Karvinen, E. 2011. Ryhmästä hyvinvointia elämään. Ryhmätyölehti [verkkodokumentti]. 2/2011 [viitattu 10.2.2017]. Saatavissa: <http://www.ryhmatyo.fi/julkaisut/artikkeleita.html>

Aronen, E. 2016. Lasten häiriökäyttäytyminen. Lääketieteellinen aikakauskirja 10/2016. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim.

Aseman Lapset ry. 2017a. Aseman Lapset ry. Aseman Lapset ry [viitattu 6.2.2017]. Saatavissa: <http://www.asemanlapset.fi/fi/aseman-lapset-ry>

Aseman Lapset ry. 2017b. Järjestö. Aseman Lapset ry [viitattu 6.2.2017]. Saatavissa: <http://www.asemanlapset.fi/fi/aseman-lapset-ry/jarjestotoiminta-ja-hallitus>

Aseman Lapset ry. 2017c. Extranet. Aseman Lapset ry [viitattu 20.2.2017]. Saatavissa Extranetistä sisäisillä tunnuksilla: <http://www.asemanlapset.fi/fi/extranet>

Autio, A. 2012. Jännittääkö opettaja? Luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien kokemuksia jännittämisestä [verkkodokumentti]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos [viitattu 3.3.2017]. Kasvatustieteiden Pro gradu - tutkielma. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37951/URN:NBN:fi:jyu-201206041789.pdf?sequence=1>.

Barrett & May. 2007. Introduction to FRIENDS: Anxiety Prevention and Treatment for children aged 7–12 and youth aged 12–16 [verkkodokumentti] [viitattu 9.1.2017]. Saatavissa: <http://www.mentalhealthpromotion.net/resources/friends-introduction.pdf>.

Barrett, P. 2014. Fun Friends: Ryhmänohjaajan opas 4–8-vuotiaiden lasten kanssa työskentelyyn. 2. painos. Käännös versiosta 2008 Fun Friends Publishing. Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.

Csóti, M. 2003. School Phobia, Panic Attacks and Anxiety in Children. London and New York: Jessica Kingsley Publishers. Saatavissa e-kirjana Masto Finnassa:

[https://masto.finna.fi/Record/nelli16\\_phkk.111087028265902](https://masto.finna.fi/Record/nelli16_phkk.111087028265902)

Gerkman, M. & Sykkö, P. 2010. Friends-ohjelma interventiona kuudenteen luokkaan – kokemuksia tunneprojektista [verkkodokumentti]. Tampere: Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos [viitattu 17.1.2017].

Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Saatavissa:

[http://www.asemanlapset.fi/sites/default/files/documents/gerkman\\_sykko\\_2010.pdf](http://www.asemanlapset.fi/sites/default/files/documents/gerkman_sykko_2010.pdf)

Hannukkala, M. & Törrönen, S. 2009. Mielen hyvinvointi - Opetuskokonaisuus terveystietoon. Osaan ja kehityn -hanke [verkkodokumentti]. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura [viitattu 3.3.2017]. Saatavissa:

[http://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/materials\\_files/7\\_luokka\\_johdanto\\_mielenterveystaidot.pdf](http://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/materials_files/7_luokka_johdanto_mielenterveystaidot.pdf).

Heiskanen, T., Lyytikäinen, M. & Sassi, P. 2006. Miten mielenterveyttä edistetään. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.

Hilppa, T. 2009. Lasten mielenterveydenhäiriöiden varhainen tunnistaminen opettajien näkökulmasta [verkkodokumentti]. Tampere: Tampereen yliopisto, Hoitotieteen laitos [viitattu 30.1.2017]. Pro Gradu – tutkielma. Saatavissa:

<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/80525/gradu03501.pdf?sequence=1>

Huilla, M. & Isokoski, S. 2013. Lapsen tunnetaitojen ja itsetunnon vahvistaminen esi- ja alkuopetuksessa [verkkodokumentti]. Jyväskylä:

Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos [viitattu 12.1.2017].

Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Saatavissa:

[http://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/inline/huilla\\_ja\\_isokoski\\_2013.pdf](http://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/inline/huilla_ja_isokoski_2013.pdf)

Hujala, E. & Turja, L. 2012. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos.

Jyväskylä: PS-kustannus.

Huttunen, M. 2015a. Sairauden hallinta: ahdistuneisuus ja pelot:

rentoutuminen. Saatavissa Terveyskirjastossa:

<http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti>

Huttunen, M. 2015b. Ahdistuneisuus. Lääkärikirja Duodecim [viitattu

7.2.2017]. Saatavissa Terveyskirjastossa:

[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00188](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00188)

Huttunen, M. 2015c. Tietoa potilaalle: Lasten ja nuorten masennus ja

mielialahäiriöt. Lääkärikirja Duodecim [viitattu 2.2.2017]. Saatavissa

Terveysportissa: <http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/koti>

Ikkelä-Koski, T. 2003. Viisivuotiaiden kognitiiviset kyvyt ensimmäisen

luokan syksyn matemaattisten taitojen ennustajana [verkkodokumentti].

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan laitos [viitattu

11.3.2017]. Erityispedagogiikan Pro gradu -tutkielma. Saatavissa:

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/7843/G0000337.pdf?sequence=1>.

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö: Perustietoa ryhmän

käytöstä ja ryhmätyöstä sosiaalityöhön sovellettuna. Helsinki: WSOY.

Julin, T. & Toivanen, A. 2009. Tunteet ja ihmissuhteet. Ryhmätyölehti

[verkkodokumentti]. 3/2009 [viitattu 10.2.2017]. Saatavissa:

<http://www.ryhmatyo.fi/julkaisut/artikkeleita.html>

Juntunen, J. 2008. Kliininen Kognitiivinen neurotiede: aivot ja ajattelu.

Klaukkala: Recallmed Oy.

Karlsson, L., Marttunen, M. & Kumpulainen, K. 2016. Lasten ja nuorten mielialahäiriöt: Lasten ja nuorten masennus. Teoksessa: Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K., Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 2016. Tallinna: Duodecim. 294–299.

Kauppila, R. A. 2006. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Jyväskylä: PS-kustannus.

Koivula, M. & Tiiri, J. 2010. Friends-ohjaajien kokemukset omasta kompetenssistaan ja ohjelman toteuttamisesta [verkkodokumentti]. Turku: Turun yliopisto, opettajankoulutuslaitos [viitattu 20.1.2017]. Pro gradu - tutkielma. Saatavissa: [http://www.asemanlapset.fi/sites/default/files/documents/koivula\\_tiiri\\_2010.pdf](http://www.asemanlapset.fi/sites/default/files/documents/koivula_tiiri_2010.pdf)

Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa: Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kokkonen, M. 2001. Emotion Regulation and Physical Health in Adulthood: A Longitudinal, Personality-Oriented Approach. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research. Väitöskirja.

Kokkonen, M. 2010. Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kopakkala, A. 2011. Porukka, jengi, tiimi. 3. painos. Helsinki: Edita.

Korppi-Tommola, M. 2015. Mielenterveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen keskittyvän koulutuksen tuomat mahdollisuudet alakoulun opettajien tietotaitoihin [verkkodokumentti]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos [viitattu 4.3.2017]. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/46721>.

Lajunen, K., Andell, M. & Ylenius-Lehtonen, M. 2015. Tunne- ja turvataitoja lapsille: Tunne- ja turvataitokasvatuksen oppimateriaali. 1. painos, Opas 39. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Lastentarhanopettaja. 2016. Haastatteluvastaukset [sähköpostiviesti]. Vastaanottaja Riikka Sievälä. Lähetetty 11/2016 [viitattu 20.1.2017].

Lebowitz, E. & Omer, H. 2013. Treating Childhood and Adolescent Anxiety: A Guide for Caregivers. John Wiley & Sons, Incorporated [viitattu 7.2.2017]. Saatavissa Lahden Ammattikorkeakoulun e-aineistoista sisäisin tunnuksin:

<http://site.ebrary.com.aineistot.lamk.fi/lib/lamk/reader.action?docID=10695394>

Leinonen, R. 1983. Ryhmä oppimisen välineenä. Ryhmätyölehti [verkkodokumentti]. 3/1983 [viitattu 10.2.2017]. Saatavissa: <http://www.ryhmatyo.fi/julkaisut/ritva.html>

Markkanen, E-L. 2012. Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen [verkkojulkaisu]. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Saatavissa: <http://omaoppilaskunta.fi/wp-content/uploads/2014/10/Kuulun-V%C3%A4lineit%C3%A4-ryhm%C3%A4n-toiminnan-tukemiseen.pdf>.

MAST. 2013. Ryhmäyttämisosas [verkkojulkaisu]. Euroopan unioni: Euroopan sosiaalirahasto [viitattu 1.2.2017]. Saatavissa: <http://www.mastohjaus.fi/pdf/Ryhmayttamisosas.pdf>

Mihaljov, M. 2012. Friends-ohjelma perusopetuksen ammattilaisten välineenä sosioemotionaalisten taitojen opetuksessa [verkkodokumentti]. Helsinki: Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos [viitattu 20.1.2017]. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: [http://www.asemanlapset.fi/sites/default/files/documents/mihaljov\\_2012.pdf](http://www.asemanlapset.fi/sites/default/files/documents/mihaljov_2012.pdf)

MLL Nuortennetti. 2017. Tutustumis-, vuorovaikutus- ja nimileikit. Mannerheimin Lastensuojeluliitto [viitattu 27.2.2017]. Saatavissa:

[http://www.mll.fi/nuortennetti/tukarit/leikkiasema/tutustumis-vuorovaikutus-ja\\_ni/](http://www.mll.fi/nuortennetti/tukarit/leikkiasema/tutustumis-vuorovaikutus-ja_ni/)

Mononen, P. 2006. Rentoutusta sekä salissa että vedessä [verkkodokumentti]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteiden laitos [viitattu 3.3.2017]. Liikuntapedagogiikan Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9652/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-2006505.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9652/URN_NBN_fi_jyu-2006505.pdf?sequence=1).

Myllyviita, K. 2016. Tunne tunteesi. Helsinki: Duodecim.

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. 2016. Tallinna: Duodecim. 294–299.

Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Nyyti ry. 2016. Opi elämäntaitoja: Ajatusten voimaa [viitattu 25.2.2017]. Saatavissa: <https://www.nyyti.fi/opiskelijoille/opi-elamantaitoa/ajatusten-voimaa/>

Opetushallitus. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 3. muutettu painos, sisältää määräyksen 72/011/2015 mukaiset muutokset. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/163781\\_esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf)

Pahtaja, R. 2014. Huippukokemuksen kosketus: Flow:n elementit menestyneiden urheilijoiden kokemuksissa [verkkodokumentti]. Lapin

yliopisto, Luokanopettajakoulutus [viitattu 3.3.2017]. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa:

<https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/59832/Pahtaja.Reetta.pdf?sequence=2>

Peda.net. 2017. Lahden seutu, Hollola: Salpakankaan yhtenäiskoulun alkuluokat. Peda.net [viitattu 1.2.2017]. Saatavissa:

<https://peda.net/hollolakarkola/opetus/alakoulut/salpakankaan-koulu/lsl/al>

Pennington, D. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Suomennos teoksesta The Social Psychology of Behaviour in Small Groups. Tampere: Tammer-Paino.

Puura, K. 2016. Lapsen masennus. Lääkärin käsikirja [viitattu 1.2.2017]. Saatavissa Terveysportissa: <http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/koti>

Ranta, K. & Koskinen, M. 2016. Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa: Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 2016. Tallinna: Duodecim. 264–265.

Räty, K. 2011. Elämypedagoginen ohjaaminen: Ajatuksia kokemuksellisesta oppimisesta. Tampere: Kopijyvä Oy.

Saarinen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. KvaliMOTV-menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkajulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [viitattu 14.3.2017]. Saatavissa: [http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv\\_pdf/KvaliMOTV.pdf](http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf)

Sorsa, T. 2014. Ryhmätoiminta tyttöjen tukena [verkkodokumentti]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos [viitattu 25.1.2017]. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/45654/URN:NBN:fi:jyu-201504171599.pdf?sequence=1>



Sosiaali- ja terveysministeriö. 2017. Lapsi ja perhepalveluiden muutosohjelma [viitattu 14.3.2017]. Saatavissa:

<http://stm.fi/hankkeet/lapsi-ja-perhepalvelut>

Sourander, A. & Marttunen, M. 2016. Häiriöiden esiintyvyys ja luokittelu. Teoksessa: Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 2016. Tallinna: Duodecim. 116–117.

Suntio, R. 2015. Kesytä jännitys: opas kasvattajalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Suomen Mielenterveysseura. 2017a. Mielenterveydenhäiriöt. Suomen mielenterveysseura [viitattu 1.2.2017]. Saatavissa:

<http://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/mielenterveyden-h%C3%A4iri%C3%B6t>

Suomen Mielenterveysseura. 2017b. Mitä mielenterveys on? Suomen Mielenterveysseura [viitattu 18.1.2017]. Saatavissa:

<http://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveysseura/organisaatio-ja-toiminta/strategia/mit%C3%A4-mielenterveys>

Suomen Mielenterveysseura. 2017c. Selma – istunto 2. Osio 1: Ajatusten, toiminnan ja mielialan välinen yhteys. Suomen Mielenterveysseura [viitattu 8.2.2017]. Saatavissa: <http://www.mielenterveysseura.fi/fi/tukea-ja-apua/verkossa/aikuisille-selma-oma-apuohjelma/selma-istunto-2>

Suomen Mielenterveysseura. 2017d. Tunnekortit varhaiskasvatukseen. Suomen Mielenterveysseura [viitattu 20.2.2017]. Saatavissa:

<http://www.mielenterveysseura.fi/fi/julisteet-ja-kortit/tunnekortit-varhaiskasvatukseen>

Talentia ry. 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka: Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet [verkkodokumentti]. Helsinki: Ammattieettinen lautakunta [viitattu 1.3.2017]. Saatavissa:

[http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas\\_2013\\_net.pdf](http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas_2013_net.pdf)

Tamminen, N., Solin, P., Lassander, M. & Stengard, E. 2013. Mielenterveyden edistäminen kouluissa [verkkojulkaisu]. Käännös teoksesta ”Mental Health Promotion Handbook -Educational Setting”. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavissa STM:n hallinnonalan avoimesta julkaisuarkistosta: <https://www.julkari.fi/handle/10024/110540>

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2014a. Lasten ja nuorten mielenterveys. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos [viitattu 18.1.2017]. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/mielenterveys/mielenterveyden-edistaminen/lasten-ja-nuorten-mielenterveys>

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2014b. Mielen hyvinvointi. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos [viitattu 18.1.2017]. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/terveyden-edistaminen/toimijat/terveyden-edistaminen-eri-toimialoilla/terveyden-ja-hyvinvoinnin-edistaminen-ammattillisessa-koulutuksessa/mielen-hyvinvointi>

Trowell, J. & Gillian, M. 2011. The Tavistock Clinic Series: Childhood Depression: A place for Psychotherapy. London: Karnac Books. Saatavissa Lahden ammattikorkeakoulun e-aineistoista sisäisin tunnuksin: <http://site.ebrary.com.aineistot.lamk.fi/lib/lamk/reader.action?docID=10502126>

Tuominen, M. 2016. Lapsen temperamentin ja vanhemmuuden tyylin yhteys lapsen ahdistuneisuusoireisiin [verkkodokumentti]. Helsinki: Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteiden laitos [viitattu 7.2.2017]. Pro Gradu -tutkielma. Saatavissa: [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/163635/Gradu\\_Mirka\\_Tuominen.pdf?sequence=2](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/163635/Gradu_Mirka_Tuominen.pdf?sequence=2)

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

Wynne, R. 2013. Mielenterveyden edistäminen kouluissa [verkkojulkaisu]. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavissa STM:n hallinnonalan avoimesta julkaisuarkistosta:

Väestöliitto. 2017. Mielen hyvinvointi [viitattu 3.3.2017]. Saatavissa:  
<http://www.vaestoliitto.fi/nuoret/mina-ja-muut/mielen-hyvinvointi/>

## LIITTEET

### Liite 1. Infokirje vanhemmille

Hei, esikoululaisten vanhemmat!

Olemme kolmannen vuoden sosionomiopiskelijoita Lahden ammattikorkeakoulusta, ja olemme aloittamassa toiminnallisen opinnäytetyön toteutusta esiopetusryhmässä ensi viikon tiistaina 8.11. Opinnäytetyömme toimeksiantajana toimii Asemanlapset ry.

Opinnäytetyömme toteutuksessa käytämme Fun Friends -ohjelmaa, jonka tavoitteena on opettaa lapsia tunnistamaan ja käsittelemään erilaisia tunteita. Fun Friends -ohjelmassa käydään läpi erilaisten ongelmien ja haastavalta tuntuvien tilanteiden ratkaisukeinoja. Nämä taidot vahvistavat tunne-elämän tasapainoisuutta, mikä auttaa lapsia selviytymään muutosten aiheuttamista paineista. Ohjelmassa keskitytään myös itsetunnon vahvistamiseen, omien vahvuuksien tunnistamiseen sekä erilaisten rentoutumiskeinojen hyödyntämiseen arjessa.

Fun Friends -ohjelma koostuu kahdestatoista tapaamisesta, jotka toteutuvat marras-joulukuun aikana. Tapaamisissa keskustellaan ja tehdään aiheisiin liittyviä toiminnallisia tehtäviä. Työn kirjallisessa raportoinnissa emme käytä lasten nimiä ja huolehdimme siitä, ettei lapsen henkilöllisyyttä voida tunnistaa. Ohjelmaan kuuluu myös perheen työkirja, jonka avulla ohjelmassa opittavia teemoja voidaan harjoitella kotona.

Lisätietoja Friends-ohjelmasta saat osoitteesta: [www.asemanlapset.fi](http://www.asemanlapset.fi)

Jos sinulla herää kysyttävää opinnäytetyöhömmme liittyen, voit ottaa meihin yhteyttä sähköpostitse.

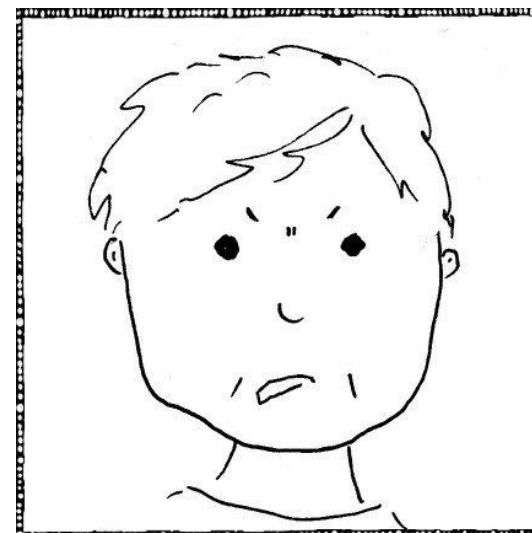
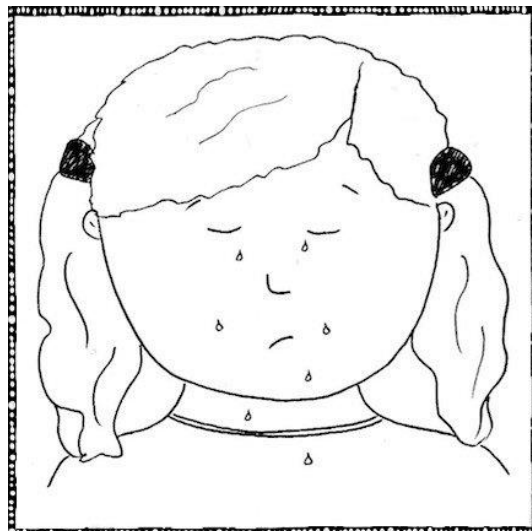
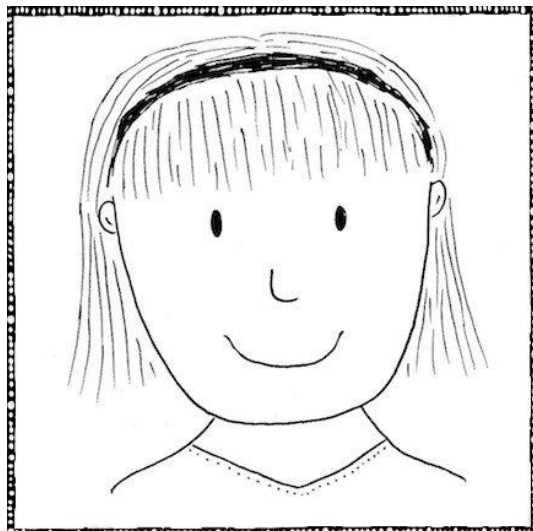
Ystävällisin terveisin,

Riikka Sievälä (sähköpostiosoite),

Marianna Kähkönen (sähköpostiosoite)

Liite 2, osa 1.

Tunnekortit: ilo, suru, pelko ja viha (Lajunen, Andell, Ylenius-Lehtonen 2015, 60–62).



Liite 2, osa 2.

Tunnekortit: Innostus, jännitys ja väsymys (Lajunen, Andell, Ylenius-Lehtonen 2015, 60–62).

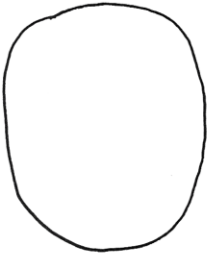
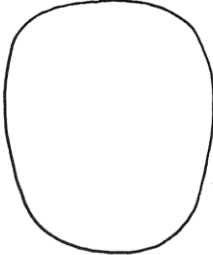
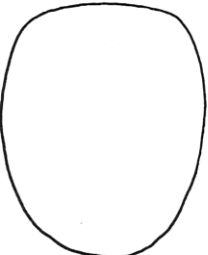
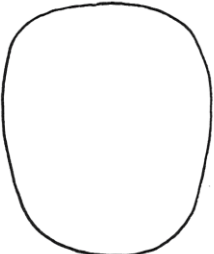
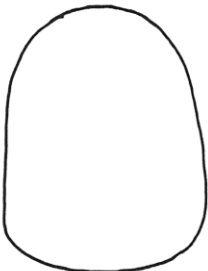
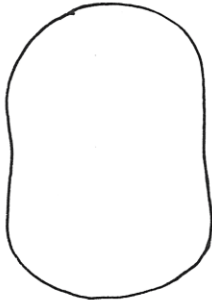
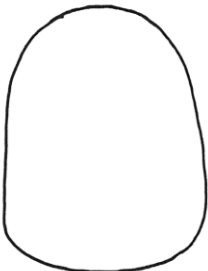
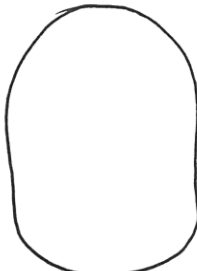


## Liite 3.

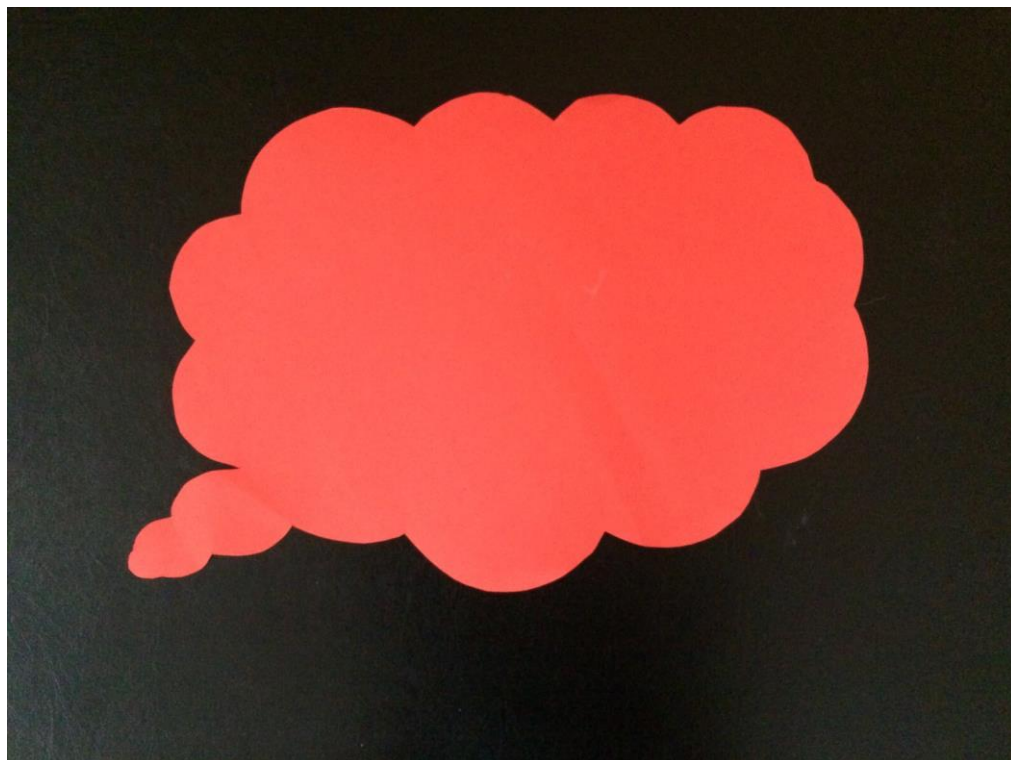
Ilmeet kertovat -moniste (Lajunen, Andell, Ylenius-Lehtonen 2015, 65).

**ILMEET KERTO VAT**

Piirrä alla oleviin kasvoihin miltä tuntuu, kun...  
Anna tunteelle nimi

	
Kaverini pyytää minua leikkimään tai pelaamaan	On syntymäpäiväni
	
Joku sanoo minulle jotain ilkeää	Aikuiset riitelevät
	
Juuri nyt minusta tuntuu tällaiselta	Kaverini muuttaa pois
	
Lempitavarani menee rikki	

Liite 4. Punainen ja vihreä ajatuskupla





Liite 5. Punaiset ja vihreät lasit



Liite 6. Vihreiden ajatusten puu ja punaisten ajatusten laatikko



## Liite 7. Nukketeatteriesityksen käsikirjoitus

Tarkoituksena on, että lapset voivat eläytyä tarinaan ja samaistua tarinan hahmojen kokemuksiin tunteisiin. Tapahtumapaikaksi on luotu pöydistä ja kankaista nukeille puisto, jossa on hämärää. Taustalla soi eri tunnetiloihin sopiva musiikki. Esityksen jälkeen keskustelkaa mitä eri tunteita esiintyi nukketeatteriesityksessä ja mistä ne aiheutuivat.

### **(Jännitys):**

**Nukke1.** Siis mua jännittää ihan hirveesti. Mä oon ihan yksin täällä! Missä se mun kaverikin nyt on? Mä en oo ennen ollut täällä puistossa yksin, ja meidän piti X:n kanssa tavata täällä.

**Nukke2.** Hei, siinähan sä olet! Arvaa mitä, mua jännittää ihan kauheesti!

**Nukke1.** Ai suakin jännittää. Muakin jännitti äsken, kun en nähny sua. Mikäs sua sitten jännittää?

**Nukke2.** No mua jännittää tietenkin, kun kohta on jouluu!! Ja mä en tiedä, mitä mä saan lahjaksi! Ihan kauheesti jännittää, että saankohan mä sen robottikoiran.

### **(Innostus):**

**Nukke2.** Oikeestaan mä oon aivan innoissani!! Kohta on jouluu, kohta on jouluu!! jeejee! *(Huudahtelee innostuneesti)*

### **(Pelko):**

**Nukke1.** Noooh, nääh. Mulla ois kyllä yks ikävä asia. Se on aika pelottava. Mua ihan pelottaa ajatella sitä... nimittäin se joulupukki. Se tulee jouluna, ja se on iso ja nauraa hassusti. Mua kyllä vähän pelottaa se.

### **(Viha):**

**Nukke2.** Ha-hah, siis pelottaako sua joulupukki?! No ei sitä tarvi pelätä! Ha-hah oot sä ihan nössö ku pelkää joulupukkia? Nössöö, nössö! *(ilkkuu toista)*

**Nukke1.** ENKÄ OLE NÖSSÖ! ITE OLET TYHMÄ!  
*(Kinastelevat hetken keskenään ja hiljenevät sitten...)*

### **(Suru):**

**Nukke2.** Nyyhkyttää surkeana. Nyt mulla on kyllä ihan paha mieli. Ensin mä olin ihan innoissani joulusta ja nyt mua vaan harmittaa. Haluatkohan sä olla edes enää mun kaveri?

**Nukke1.** Noniin muakin harmittaa.  
*(Sopivat riitansa)*

### **(Ilo):**

**Nukke2.** Hei arvaa mitä! Nythän mä muistin! Tää on niin kiva päivä, ja mä oon kyllä hyvin iloinen, kun tänään on KivaKamu kerhon juhlat! Ja lapsille on luvassa yllätyksiä!

Ootteko te lapset valmiita juhliin?

## Liite 8. Tunnemuistipeli: ohjeet ja muistipelikortit

### Tunnemuistipeli

Tunnemuistipelikortteja on yhteensä 24, eli 12 paria. Korttien kuvat ovat Tunne- ja turvataitoja lapsille -oppaasta (Lajunen, Andell & Ylenius-Lehtonen 2015, 60–62). Muistipelikortit ovat suunnattu esiopetusryhmän käyttöön tunnetaitojen opettelun tueksi ja ovat osa opinnäytetyön tuotetusta materiaalista. Peli on tarkoitettu pelattavaksi aikuisen kanssa, jolloin tunneteemaa voidaan käsitellä myös tunteiden herättämistä ajatuksista keskustelemalla.

Muistipelikorteissa tunteet voivat merkitä useampaa eri tunnetta, ei ole siis oikeaa tai väärää vastausta korttien tunteille. Alla esimerkkejä mitä mikin tunne voisi esittää.

1. Tunne = ilo, tyytyväisyys
2. Tunne = suru
3. Tunne = pelko, kauhu
4. Tunne = viha, kiukku, ärtymys
5. Tunne = väsymys, pettymys, ahdistus
6. Tunne = inho, jännitys
7. Tunne = kauhu, hämmästyminen
8. Tunne = positiivinen hämmästyminen
9. Tunne = riemu, innostus
10. Tunne = innostus, onnellisuus, riemu
11. Tunne = syällisyys, pettymys, häpeä
12. Tunne = ihastunut, rakastunut

### Ohjeet

Kortit sekoitetaan ja asetetaan kuvapuoli alaspäin pöydälle. Aloittava pelaaja kääntää kaksi korttia niin, että kaikki pelaajat näkevät kuvapuolet. Jos korttien kuva ei ole sama, pelaaja kääntää kortit takaisin kuvapuoli alaspäin ja vuoro siirtyy seuraavalle pelaajalle.

Jos molempien korttien kuva on sama, tulee pelaajan tunnistaa tunne, ja esittää tunne koko kehoa käyttäen, ilmein ja elein. Tunteiden esittämistä

voidaan kokeilla myös kaikkien pelaajien kanssa yhdessä. Negatiivisten tunteiden kohdalla, kuten viha, voidaan mieltä, mikä helpottaa tai auttaa, ollessasi vihainen.

#### Muita kysymyksiä, joita voidaan kysyä pelaajan löytäessä parin:

Milloin viimeksi olit iloinen ja mitä tehdessä tulti iloiseksi?  
Mikä ajatus voi saada tällaisen tunteen aikaan?

#### Muita käyttöehdotuksia kortteille:

Muistipelikortteja voidaan käyttää myös apuna tunteet-aiheeseen johdattelmissa; esimerkiksi niin, että jokaisella kerralla etsitään yksi tunnepari, ja kortteista löytyvää tunnetta käsitellään sillä tapaamiskerralla.

Peliä voidaan pelata myös niin, että muistipelikorttien pareista vain toinen on käytössä ja kortit ovat asetetut kuvapuoli ylöspäin pöydälle. Tällöin ohjaaja sanoo jonkin tunteen ja pelaajan tulee etsiä tunteeseen sopiva kuva.

#### Tunnemuistipelin laattijat:

Marianna Kähkönen &  
Riikka Sievälä

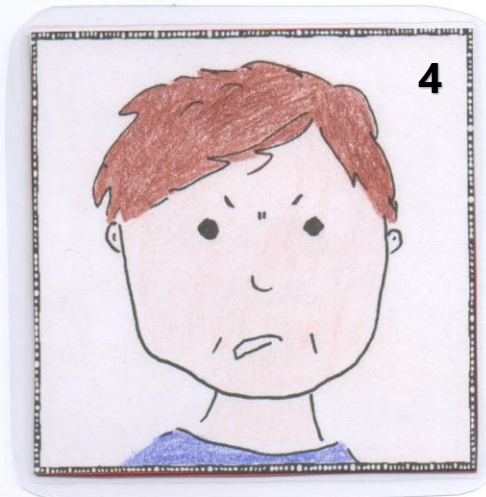
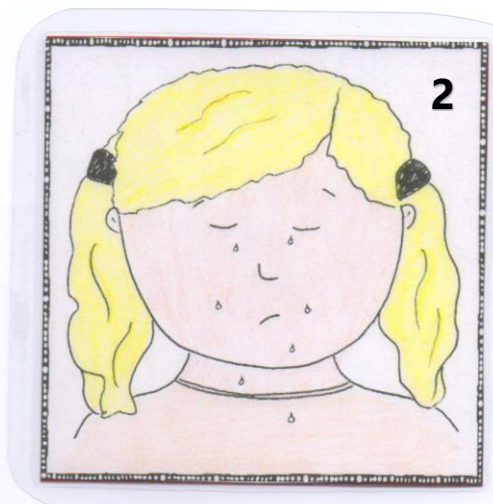
Lahden ammattikorkeakoulu

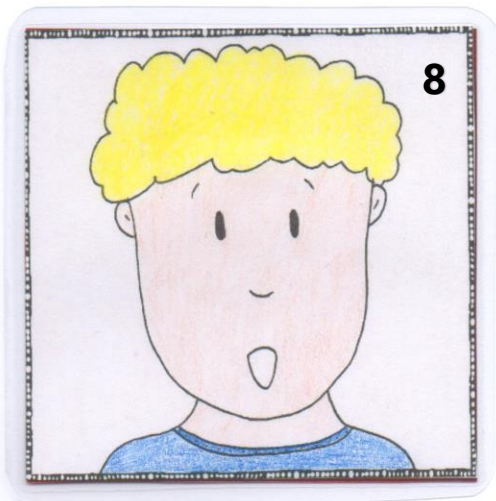
Sosionomi (AMK)

Kevät 2017

#### Tunnemuistipelin lähde

Lajunen, K., Andell, M. & Ylenius-Lehtonen, M. 2015. Tunne- ja turvataitoja lapsille: Tunne- ja turvataitoskasvatuksen oppimateriaali. 1. painos, Opas 39. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.





## Liite 11. Haastattelukysymykset esiopetusryhmän lastentarhanopettajalle ennen ohjauskokonaisuuden toteutusta

### Haastattelukysymykset esiopetusryhmän lastentarhanopettajalle

1. Minkälainen ryhmä on kyseessä, millainen ryhmädynamiikka on? Onko lapsilla kavereita ryhmässä?
2. Miten tunteiden ilmaisu näkyy arjen tilanteissa?
  - Uskaltavatko lapset näyttää tunteitaan?
  - Tunnistavatko lapset omia ja muiden tunteita?
  - Sanottavatko lapset tunteitaan?
  - Millä tavoin tunteiden ilmaisu näkyy lasten kehon kielessä?
3. Miten lasten ongelmanratkaisutaidot ovat kehittyneet? Osaavatko lapset ratkaista keskinäisiä ristiriitoja? Näkyykö lasten toiminnassa toisten tukeminen?
4. Kuinka usein on kiusaamistilanteita ja riitoja?
5. Toimivatko lapset ohjeiden mukaan? Ymmärtävätkö ohjeet?
6. Osaavatko lapset ilmaista kohteliaisuuksia toisilleen?
7. Mitkä ovat eskariryhmän tarpeet?

## Liite 12. Palautelomake lastentarhanopettajalle Kiva Kamu -kerhosta

### Palautelomake lastentarhanopettajalle Kiva Kamu -kerhosta

1. Miten koit lasten suhtautuvan ohjelmaan?

2. Onko Friends-ohjelmasta ollut hyötyä lapsille? Millä tavoin?

3. Alle on listattuna Friends-ohjelman tavoitteita. Valitse seuraavien väitteiden kohdalla mielipidettäsi parhaiten vastaava vaihtoehto.

(5=Täysin samaa mieltä, 4=Jokseenkin samaa mieltä, 3=En osaa sanoa, 2=Jokseenkin eri mieltä, 1=Täysin eri mieltä)

	5	4	3	2	1
Ohjelma on edistänyt lasten kykyä rentoutua					
Ohjelmalla on ollut positiivisia vaikutuksia itsetuntoon					
Ohjelma on kannustanut myönteisempiin ajattelumalleihin					
Ohjelma on edistänyt kykyä tunnistaa ja sanoittaa tunteita					
Ohjelma on tarjonnut selviytymiskeinoja pettymysten kohtaamiseen					
Ohjelma on edistänyt kykyä oivaltaa omia vahvuuksia					
Ohjelma on edistänyt kykyä ottaa muut huomioon					
Ohjelma on parantanut ryhmähenkeä					
Ohjelma on edistänyt lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta					

4. Voisitko hyödyntää Fun Friends -ohjelmaa osana työtäsi? Millä tavoin?

5. Sana vapaa: Ajatuksia ohjelmasta? Mitkä asiat Friends-ohjelmassa ansaitsevat kiitosta? Mitä voisi kehittää?



## Liite 13. Haastattelukysymykset lapsille Kiva Kamu -kerhosta

### Haastattelukysymykset lapsille Kiva Kamu -kerhosta

1. Piditkö Kiva Kamu -kerhosta? *Lapsi värittää sopivan hymiön kuvaamaan mielipidettään.*



2. Mitkä asiat/tehtävät olivat sinusta Kiva Kamu -kerhossa helppoja / kivoja / tärkeitä / vaikeita tai mistä ei tykännyt / ärsyttäviä?

3. Opitko Kiva Kamu -kerhossa jotakin uutta? Mitä?

4. Opitko jotakin uutta eskariryhmäläisistäsi? Mitä?

5. Mitä on hyvät tavat ryhmässä?

6. Haluaisitko, että Kiva Kamu -kerho jatkuisi?

7. Oletko tehnyt Kiva Kamu -kerhon juttuja/harjoituksia kotona?

8. Millainen tunne sinulla on tällä hetkellä?

*vihainen – pelokas – levoton – tyytyväinen – rohkea – pirteä – turhautunut – innostunut – epätoivoinen – toiveikas – itkuinen – surullinen – rauhallinen – väsynyt – iloinen*