

METSÄLÄN ELÄINLASTEN LEIKKIPUSSI –

Sosioemotionaalista kehitystä tukeva työväline varhaiskasvatukseen
4–5-vuotiaille lapsille

Maria Kuneinen

Opinnäytetyö, syksy 2016

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK) +

Lastentarhanopettajan virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Kuneinen, Maria. Metsälän eläinlasten leikkipussi – Sosioemotionaalista kehitystä tukeva työväline varhaiskasvatukseen 4–5-vuotiaille lapsille. Helsinki, syksy 2016, 96 s., 6 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli löytää keino tukea varhaiskasvatusympäristössä olevien 4–5-vuotiaiden lasten sosioemotionaalista kehitystä. Tavoitteena oli rakentaa helppokäyttöinen sekä lapsia innostava ja heidän osallisuuttaan tukeva työväline sosioemotionaalisten taitojen tueksi. Työvälineen tavoitteena oli myös lisätä draamakasvatuksen käytettävyyttä yhteistyöpäiväkodissa. Opinnäytetyö on Espoon kaupungin Mikkilän päiväkodille tehty työelämälähtöinen produktio, leikkipussi, jota testattiin kesällä 2016 kahdesta 3–5-vuotiaiden lapsiryhmästä muodostuneen pienryhmän kanssa.

Teoreettinen viitekehys työlle rakentui 4–5-vuotiaiden lasten kehitykseen ja oppimiseen perehtymisestä. Pääpaino on ikäryhmän lasten sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen tukemisen mahdollisuuksissa varhaiskasvatusympäristössä. Aihetta lähestytään sosioemotionaalisen kompetenssin kautta, jonka osa-alueiksi määriteltiin tunteet ja empatiakyky, minäkuva ja itsetunto, itsesäätelytaidot, sosiokognitiiviset taidot, sosiaaliset taidot ja osallisuus päiväkotiyhteisössä. Produktiossa hyödynnettiin myös draamallisia menetelmiä, minkä johdosta teoriassa on tietoa draamakasvatuksesta.

Leikkipussia varten luotiin sosioemotionaaliseen kompetenssiin kytkeytyvät eläinhahmot, sekä kehyskertomus niille. Leikkipussia testattiin käytännössä kolme kertaa. Testauskerroissa pyrittiin ennen kaikkea positiivisen ja turvallisen ilmapiirin luomiseen. Lapset antoivat palautetta tuokioiden mielekkyydestä, ja työntekijät havaitsivat lasten osallistumista tuokioihin. Leikkipussista ja käyttöohjeesta kerättiin vielä päiväkodin työntekijöiltä ja johtajalta arvioivaa palautetta.

Haasteelliseksi opinnäytetyössä muodostui teorian rajaus, sekä leikkipussin harjoitusten löytäminen. Leikkipussitoiminnan testauksessa haastavaa oli kertojen vähäinen määrä ja peräkkäisyys. Lapset olivat innostuneita ja kiinnostuneita osallistumaan testaustoimintaan. Lapset pitivät erityisesti nukketeatterista, ja olisivat olleet valmiita jatkamaan leikkipussitoiminnassa käymistä. Toimintaa havainnoineet työntekijät kokivat aihepiirin tärkeäksi ja työvälineen käyttökelpoiseksi, vaikka testaustilanne koettiin haastavaksi. Saadun loppupalautteen myötä leikkipussi herätti työntekijöiden mielenkiinnon sekä vastasi työvälineelle asetettuihin toiveisiin. Palautteen mukaan leikkipussi tulee ajantasaisiin tarpeisiin mukautuen hyvin todennäköisesti pääsemään käyttöön arjen varhaiskasvatustyötä kehittämään.

Asiasanat: sosioemotionaaliset taidot, sosiaalinen kehitys, tunne-elämän kehitys, draamakasvatus, varhaiskasvatus

ABSTRACT

Kuneinen, Maria. Metsälä's animal children's play bag – A tool for supporting 4–5 year-old children's socioemotional development in early childhood education. 96 p., 6 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Autumn 2016. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Option in Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

The aim of this thesis was to create a tool for supporting 4–5 year-old children's socioemotional development in early childhood education environment. The tool supposed to be easy to use and inspire children, and make drama education more familiar and usable in the collaboration day care centre, which was Mikkelän päiväkoti, a municipal day care centre in Espoo. The method of this thesis is production, and the result was a tool called Metsälä's animal children's play bag, which includes different activities for supporting 4–5 year-old children's development. It was tested three times in the summer 2016 with a small group of children.

The theoretical framework of this thesis included the theory of 4–5 year-old children's development and learning. The focus was on the question how to support socioemotional development in the early childhood education environment. It was answered with a theory of socioemotional competence including six features: emotions and empathy, self-image and self-esteem, emotional self-regulation, sociocognitive skills, social skills and participation in the day care community. Drama education was also involved in this thesis.

The play bag was evaluated by the children who participated in the testing period, and by the personnel of the day care. The conclusion was that although the testing period was a little challenging, the play bag has potential helping children in their socioemotional development with drama education and other typical ways how children act and learn.

Keywords: socioemotional skills, social development, emotional development, drama education, early childhood education

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 LAPSEN KASVU, KEHITYS JA OPPIMINEN 4–5-VUOTIAANA	8
2.1 Fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen lapsi	9
2.2 Lapsi oppii ja kehittyy yhteisöissä	12
3 LEIKKI JA DRAAMA LAPSELLE OMINAISINA TOIMINTATAPOINA	15
3.1 Leikki ei ole lapsen työtä, vaan keino liittyä maailmaan	16
3.2 Draamakasvatus varhaiskasvatuksen työmenetelmänä.....	17
4 SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN KEHITYS JA TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	19
4.1 Lapsi ja sosiaaliset taidot	20
4.2 Lapsi ja emootiot.....	21
4.3 Lapsen sosioemotionaalisen kehitys ja sen tukeminen varhaiskasvatuksessa	22
5 TYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET	26
6 LEIKKIPUSSIPRODUKTION PROSESSIN KUVAUS.....	27
6.1 Työn toimintaympäristö ja kohderyhmä	27
6.2 Suunnittelu	28
6.3 Toteutus.....	30
6.4 Suunniteltu arviointi.....	32
7 ARVIOINNIN TULOKSET	33
7.1 Lasten palaute.....	33
7.2 Työntekijöiden palaute.....	34
7.3 Itsearviointi	35
8 POHDINTA	37
8.1 Opinnäytetyön eettisyys	37
8.2 Opinnäytetyön luotettavuus	39
8.3 Opinnäytetyöprosessi ja oma ammatillinen kasvu.....	40
8.4 Johtopäätökset ja kehittämisideat.....	41
LÄHTEET.....	43
LIITE 1: Leikkipussin käyttöohje ja harjoitukset	51
LIITE 2: Leikkipussin korttien kuvat.....	84
LIITE 3: Taulukko 1	86

LIITE 4: Kirje vanhemmille	91
LIITE 5: Leikkipussin kolme kehittämiskertaa, alkutarina ja kunniakirjamalli	92
LIITE 6: Kysely työntekijöille leikkipussin ja käyttöohjeen arviointiin	94

1 JOHDANTO

Sosioemotionaalisten taitojen oppiminen kuuluu oleellisesti lapsen kasvuun (Kauppila 2016, 7; Hotulainen, Kuorelahti, Lappalainen & Tanskanen 2010a). Lapsen on tärkeä oppia arvostamaan sekä itseään että toisia ihmisiä, ja sosioemotionaaliset taidot pureutuvatkin juuri näihin teemoihin: kuinka olla sujuvasti yhteydessä sekä itseensä, että muihin (Hotulainen, Kuorelahti, Lappalainen & Tanskanen 2010a). Varhaiskasvattajan on tärkeä osata pedagogisesti kestäviä keinoja tukea lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä tuomalla lapselle välineitä leikkiin liittymiseen, riitojen selvittelyyn ja sopivaan omien tunteiden ja tahdon ilmaisuun muiden huomioon ohella. Ilman aikuisen väliintuloa mahdolliset kiusaajan ja kiusatun syrjäyttävät roolit voivat siirtyä lapsen mukana tulevaisuuden yhteisöihin. (Vihavainen 2016.) Nykytutkimusten valossa tiedetään sosioemotionaalisten taitojen systemaattisen harjoittelun olevan hedelmällisintä kaikkien lasten kanssa. Tavoitteellisempi harjoittelu voidaan aloittaa yleensä nelivuotiaiden kanssa (Kanninen & Sigfrids 2012, 180–182.)

Sosioemotionaalisesti taitava lapsi saa helpommin ystäviä, ja hyvät vertaissuhteet lisäävät lapsen hyvinvointia. Lapsen tiedetään myös kehittyvän sekä oppivan vertaissuhteissaan, joten sosioemotionaalista kompetenssia omaava lapsi kokee todennäköisemmin mielekkäitä oppimiskokemuksia yhteisöissään. Lisäksi kyseisillä taidoilla on yhteys akateemisten taitojen kehitykseen. (Viitala 2014, 15, 30–34.) Hyvinvoinnin perustana pidettävää mielenterveyttä voidaan edistää varhaiskasvatuksessa muun muassa juuri sosioemotionaalisten taitojen kehitystä tukemalla (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 12–13, 58, 67). Lastentarhanopettajan työssä vaaditaan monipuolista osaamista ja ydinalueena on myönteisen vuorovaikutussuhteen luominen lapsen ja kasvattajan välille. Tämä suhde voi parhaimmillaan kantaa pitkälle tulevaisuuteen positiivisena persoonan rakennusaineena. (Lastentarhanopettajaliitto 2005, 2–3.) Se miten aikuinen kohtaa lapsen, rakentaa lapselle kuvaa hänestä itsestään (Kalliala 2008, 5)

Opinnäytetyö on tehty työelämälähtöisesti espoolaiseen Mikkelän päiväkotiin ja se on muodoltaan produktio, joka sisältää työn suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. Aihe muovautui 4–5-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen keskittyvän

työvälineen, Metsälän eläinlasten leikkipussin, kokoamiseksi (LIITE 1). Leikkipussin tavoite oli olla lapsia innostava ja tukea heidän osallisuuttaan. Lasten sosioemotionaalaisia taitoja kehittämällä pystytään tukemaan hänen osallisuuttaan eri yhteisöissä (Viitala 2014, 26–27, 31–33). Leikkipussin on tarkoitus lisäksi tarjota varhaiskasvattajille välineitä draamakasvatuksen alkeisiin. Draamakasvatuksen menetelmät soveltuvat hyvin sosioemotionaalisten taitojen harjoitteluun lasten kanssa (Helenius & Lummelehti 2013, 128) tarjoten lisäksi kasvattajalle kokonaisvaltaisen väylän myönteisen vuorovaikutussuhteen rakentamiseen lapsen ja aikuisen välille (Toivanen 2014, 9, 12). Leikkipussin avulla Mikkelin päiväkodin varhaiskasvattajat voivat käsitellä yhdessä lasten kanssa sosioemotionaalaisia taitoja ja niiden tukemista lasten maailmaa lähestyvällä tavalla ja lapsille ominaisin toimintatavoin.

Opinnäytetyössä käytän termejä ”sosiaalinen”, ”emotionaalinen” ja ”sosioemotionaalinen” näkökulmasta riippuen, mutta esimerkiksi Viitalan (2014, 30) mukaan sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen voi erottaa vain teoriassa.

2 LAPSEN KASVU, KEHITYS JA OPPIMINEN 4–5-VUOTIAANA

Varhaislapsuus on ihmisen elämässä erittäin merkittävä vaihe kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2015, 23; Sinkkonen 2003, 9). Lapsi kehittyy ensimmäisenä kuutena elinvuotenaan enemmän kuin minään myöhempänä kuusivuotiskautena uuden kehityksen rakentuessa aina vanhan päälle (Broberg, Almqvist & Tjus 2005, 41). Tärkeää on ymmärtää kehityksen yksilöllisyys (Nurmi ym. 2015, 23) ja se, että jokainen lapsi on ainutlaatuinen yksilö omanlaisellaan temperamentilla (Koivunen 2009, 19). Varhaislapsuuden kehitys toimii myöhemmän oppimisen pohjana, ja kehitystä eteenpäin vie sopivan haasteellinen säännöllinen ja pitkäjänteinen toiminta (Aaltonen, Lehtinen, Leppänen, Peltonen, Tarvo, Tuunainen & Viherä-Toivonen 2008, 8; Nurmi ym. 2015, 22, 25, 72). Lapsi tarvitsee luotettavia ja turvallisia, hänen tarpeisiinsa vastaavia aikuisia ympärilleen, jotta hän voi keskittyä ympäröivän maailmansa tutkimiseen ja uuden oppimiseen (Aaltonen ym. 2008, 8). Kokemus kasvuympäristön perusturvallisuudesta edistää myös lapsen sosioemotionaalista kehitystä (Nurmi ym. 2015, 22, 76).

Vuorovaikutus on keskeisessä roolissa lapsen kehityksessä. Hänen ominaisuutensa kuten temperamentti, taidot tai rajoitteet ja hänen kasvuympäristönsä ominaisuudet kuten sen tasapainoisuus tai kasvatuskulttuuri toimivat vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa joko toistensa merkityksiä vahvistaen tai heikentäen. Lapsi piirteineen vaikuttaa esimerkiksi vanhempiensa reaktioihin, jotka taas vaikuttavat lapsen toimintaan. Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus tukee lapsen kehitystä, mikäli se on lapsen kehitystason huomioiva. (Nurmi ym. 2015, 23, 25, 72, 75–76.) Myös kehityksen eri osa-alueet, fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen, toimivat vuorovaikutuksessa keskenään – muutos yhdessä alueessa vaikuttaa muihinkin (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 30). Varhaiskasvatustyö rakentuu käytännössä lapsen kokonaisvaltaista kehitystä tukevasta hoidon, kasvatuksen ja opetuksen vuorovaikutuksellisesta kokonaisuudesta ja on luonteeltaan suunnitelmallista ja tavoitteellista lasten hyvinvointia edistävää ja pedagogisesti painottunutta toimintaa (Opetushallitus 2016, 20–21).

2.1 Fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen lapsi

Fyysiseen kehitykseen sisältyvät lapsen kasvu ja motoriset taidot. Psyykkinen kehitys voidaan jaotella eri tavoin teoriasta riippuen, mutta eräs tapa on jakaa se kolmeen osaan, jotka ovat kognitiivinen kehitys, persoonallisuuden kehitys ja motivationaaliset toiminnot, eli motiivit ja emootiot. Sosiaalinen kehitys kuvaa yksilön kykyä liittyä muiden ihmisten seuraan vuorovaikutuksellaan. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 31–37, 116–118.)

Motorisesti 4–5-vuotiaat keskittyvät harjoittelemaan liikkumisen perustaitoja. Perustaitoja ovat kävely, juoksu, hyppääminen, laukkaaminen, sekä (pallon) heittäminen, kiinniottaminen, potkaiseminen ja lyöminen. Käden karkeamotoriikkaa hiovat leikit ja puuhat ovat tässä iässä tärkeitä rakentaessaan pohjaa myöhemmälle hienomotoriselle toiminnalle. Havaintomotorisia taitoja harjoitellaan monipuolisesti ja toistojen avulla. Tärkeitä ovat muun muassa oman kehon ääriviivojen hahmotus, oikea ja vasen puoli ja kehon keskilinjän ylitys, kuten myös malliasentojen ja -liikesarjojen jäljittely, sekä tilatietoisuus. (Sääkslahti 2015, 158–159, 243–244.) Lapsella on nelivuotiaana tietoisuus kehon eri yksityiskohdista viisivuotiaan keskimäärin myös tunnistaessa kehon osat. Viisivuotias myös saattaa jo tunnistaa oikean ja vasemman puolen nelivuotiaan oppiessa vasta tiedostamaan, että kehossa on kaksi puolta. (Koivunen & Lehtinen 2015, 151.) Takalan, Kokkosen ja Liukkosen (2009, 22) tutkimuksen mukaan lasten liikunnassa olisi tärkeää huomioida potentiaali sosioemotionaalisten taitojen kehityksen mahdollisuuksiin.

Tiedolliset eli kognitiiviset toiminnot sisältävät kolme pääaluetta; tiedon vastaanottamisen (tarkkaavaisuus ja havaintotoiminnot), käsittelyn (ajattelu ja kieli) ja varastoimisen (oppiminen ja muisti) (Aaltonen ym. 2008, 14). Lapsi kykenee ympäristönä havainnoimiseen ja uusien asioiden oppimiseen kognitioiden avulla, ja kehitys on nopeaa varhaislapsuudessa. Neljä-viisivuotiaana lapsella voi olla omaa ajattelua suuntaavia mielenkiinnon kohteita, joiden tuoman tietoperustan avulla kognitiiviset kyvyt kehittyvät muunlaisenkin tiedon omaksumista varten. Viisivuotiaalla voi olla jo hyvin suuri tietoperusta. Kognitiivisessa kehityksessä 4–5-vuotiaat ovat Piaget'n mukaan esioperationaalisessa vaiheessa, mikä tarkoittaa siirtymistä sensomotorisesta vaiheesta esittävän ajattelun vaiheeseen. Esi-käsitteellisen kauden aikana eli noin 2–4-vuotiaana lapsen kielitaito kasvaa kohisten, hän kykenee viivästettyyn jäljittelyyn, ja leikkimään kuvitteellisia leikkejä. Intuitiivisen ajattelun kaudella noin 4–7 vuoden iässä lapsi kykenee yksinkertaiseen luokitteluun, ja alkaa

hiljalleen ymmärtää sarjoittelua. Hänen ajattelunsa kytkeytyy välittömiin havaintoihin, ja ajattelu on omaan näkökulmaan keskittyvää. Vygotski on luonut käsitteen ”lähikehityksen vyöhyke” kuvaamaan tilannetta, jossa lapsi pystyy ylittämään kognitiiviset kykynsä itseään taitavamman henkilön avustuksella, ja näin hän myöhemmin sisäistää toiminnon itsenäisesti suoritettavaksi (Nurmi ym. 2015, 23–25, 72–73).

Kognitiivisiin toimintoihin kytkeytyvä kielen kehitys on lapselle merkittävä väylä ympäröivään maailmaan liittymisessä. Äidinkieli on muun muassa lapsen ajattelun ja tunteiden, sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen väline. (Lyytinen 2008, 105.) Lasta on hyvä tukea tarinoiden kerrontaan, sillä niiden avulla hän pystyy ilmaisemaan omaa sisäistä maailmaansa, kuten ajatuksiaan, tunteitaan ja mielenkiinnon kohteitaan. Aikuisen tarkentavat kuka–, mitä–, ja miksi–kysymykset rikastuttavat sekä lapsen tarinoita että tämän keskustelutaitoja. Kerrontataito korreloi myös lukutaidon oppimisen ja sosiaalisten suhteiden synnyn kanssa. Lapsen kerronnasta pystyy päättämään, miten hän on kuullut, ymmärtänyt ja muistanut kuvailemansa asian. (Lyytinen 2014, 62–64.) Neljä-viisivuotias kykenee tarinankerronnassaan usein jo ainakin alkeelliseen rakenteeseen, alun ja lopun sisältävään kertomukseen, jossa jännitteitä voi olla yksi tai enemmän. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 36.) Nelivuotias voi sivuuttaa tarinoistaan kuulijalle oleellisia tietoja viisivuotiaan usein kyetessä jo kohtuullisen selkeään ja johdonmukaiseen kerrontaan (Lyytinen 2014, 64). Viisivuotiaan puheilmaisu on niin kehittynyttä, että hän kykenee keskustelemaan ja jakamaan ajatuksiaan myös vieraiden ihmisten kanssa (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 91).

Oma maailmankuva, minäkäsitys, itsetunto, arvot, luonne ja temperamentti ovat ihmisen fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten ominaisuuksien ohella hänen persoonallisuuttaan, jonka nähdään rakentuvan psyykkisiltä osin temperamentin ja vuorovaikutuksen dialogissa. (Sandström 2010, 45, 50.) Minän synty 2–3 vuoden iässä mahdollistaa mielen teorian kehityksen, eli ymmärryksen siitä, että myös toisilla ihmisillä on oma sisäinen maailmansa ajatuksineen ja tunteineen. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 18–20.) Mielen teorian kehityksen voidaan nähdä olevan sosiaalisesti pätevän toiminnan edellytyksenä (Paulanto 2008, 21). Eriksonin psykososiaalisen kehitysteorian mukaan 4–5-vuotiaat ovat ratkomassa aloitteellisuuden tai vastapuolisesti syyllisyudentunteen kehityskriisiä ikäkaudessaan (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 22–25). Sternin minän tunnon kehityksen teorian mukaan 3–4-vuotiaana lapselle kehittyy omaelämäkerrallinen muisti, mikä

mahdollistaa elinvaiheiden muistojen luonnin ja tarkastelun aika- ja paikkakontekstissa, sekä orastavan kyvyn reflektoida minäänsä sisäisenä kokemuksena ja toimijana ympäristössään. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 107, 114–115.) Ihmisen persoonallisuuteen kytkeytyy myös motivaatio, joka ohjaa ihmisen toimintaa ja sen vireystasoa psyykkinen tai fyysinen vaikutin taustanaan. Se koostuu ajatus- tunne- ja tahtotoimintojen osa-alueista. (Otavan Opisto 2015a.) Emootiot eli tunteet ja motivaatio liittyvät tiiviisti toisiinsa. Tunteet viestittävät kokemustemme subjektiivisesta merkityksestä, ohjaavat toimintaamme ja ovat tärkeitä hyvinvointimme kannalta. (Otavan Opisto 2015b.) Sosioemotionaaliset taidot tukevat myös oppimismotivaatiota (Johnson & Johnson 2004, 40).

Lapsen kehitykseen liittyy sensitiivisiä kausia, joiden aikana lapsi on herkistynyt tiettyjen asioiden oppimiselle (Nurmi ym. 2015, 73). Sosiaalisten taitojen herkkyyksikausi sijoittuu 2,5–6 ikävuoden väliin, jolloin taitoja on olennaisen tärkeää opetella (Roundy i.a.). Lapsi syntyy valmiudella sosiaalisiin suhteisiin, ja sosiaalistuu kasvatuksen ja omien havaintojensa myötä osalliseksi ympäröivää kulttuuriaan (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 116). Vuorovaikutuksen kautta lapsi muodostaa jäsenyneitä toimintatapoja sekä -sarjoja, joita hän käyttää myöhemmin uusissa vuorovaikutustilanteissa. Sosiaalisesti taitavana toimintana voidaan pitää konstruktiiivista käytöstä, joka kattaa omien mielijohteiden ja tunteiden hallinnan, sekä tähtää itseä ja muita arvostavaan yhteistoimintaan. (Nurmi ym. 2015, 23, 61.) Moraalin kehitys auttaa kontrolloimaan omaa toimintaa sosiaalisissa tilanteissa. Varhaiskasvatusikäisten ollessa minäkeskeisessä kehitysvaiheessa kyky moraalisiin päätelmiin on vielä kehittymässä. Empatiakyky kytkeytyy moraalisiin tunneilottuvuuteen, mutta myös kognitiivisiin kykyihin. Empatian kehittyminen voi johtaa prososiaaliseen toimintaan, eli käytökseen, josta toinen hyötyy, mutta itse ei. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 122–123, 128–129.)

Varhaiskasvatusikäiselle lapselle tärkeitä kehityksellisiä konteksteja ovat kodin, sukulaisten ja päivähoitoympäristön tarjoamat kasvuyhteisöt, ja näistä tärkeimpänä tiedollisen sekä sosioemotionaalisen kehityksen tukijana oma perhe. Lapsen tiedollinen ja emotionaalinen kehitys ovat kiinteässä yhteydessä, eikä oppimistahtumista tule tehdä suorittamiskeskeisiä – tällöin jopa lapsen kokonaiskehitys voi hidastua. Lapsen kaikkine tunteineen vastaanottava kasvattaja tukee parhaalla tavalla lapsen tasapainoista kehitystä koko tämän lapsuuden ajan. (Nurmi ym. 2015, 22, 72, 76.)

2.2 Lapsi oppii ja kehittyy yhteisöissä

Ensi vuonna käyttöön otettava uusi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2016, 20) kuvaa taustanaan sosiokulttuurista oppimiskäsitystä, jossa lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen nähdään tapahtuvan vuorovaikutuksessa lasta ympäröivien ihmisten ja hänen lähiympäristönsä kanssa lapsen ollen aktiivinen toimija. Varhaiskasvatusympäristö nähdään kehittyvänä ja oppivana yhteisönä, jossa lapset ja aikuiset oppivat yhdessä ja toisiltaan. Lasten oppiminen on synnynnäisestä uteliaisuudesta ja oppimishalukkuudesta kokonaisvaltaiseen toimintaan virittävää. Ympäristön havainnointi, leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen, erilaiset työtehtävät, itseilmaisu ja taiteellinen toiminta ovat lapselle ominaisia oppimisen paikkoja, ja opetus rakennetaan lasten aiempien kokemusten, mielenkiinnon kohteiden ja osaamisen päälle kehittyvät valmiudet ja kulttuuritausta huomioiden. Oppiminen on hedelmällisintä, kun lapsi voi kokea oppimistilanteen turvalliseksi ja hän voi hyvin. Oppimisympäristön tulee olla pedagogisiin tavoitteisiin vastaava ja tukea lasten itsetunnon, sosiaalisten taitojen ja oppimisen kehittymistä. (Opetushallitus 2016, 20, 29, 31.)

Lapsi tarvitsee oppimiseensa kasvattajien ohjausta ja tukea, ja oppimisen intoa tukee lapsen kiinnostuksen tavoittava, sopivan haasteellinen sekä tavoitteellinen toiminta, joka tarjoaa onnistumisen ja pätevyyden kokemuksia. (Opetushallitus 2016, 20.) Varhaiskasvatuskäinen lapsi on monin tavoin aikuisesta riippuvainen, ja hänen opettamisensa eroaa koululaisten opettamisesta muun muassa siksi. Opettamisessa painottuu kokonaisvaltaisuus ja opettajalta vaaditaan ”pedagogista tajua”, jonka avulla hän kykenee reagoimaan pedagogisesti kestäväällä tavalla äkillisissäkin tilanteissa. (Kalliala 2008, 30–31.) Lapsen psyyke muovautuu hänen ja hänen kasvattajansa vuorovaikutuksessa (Koivunen & Lehtinen 2015, 142). Varhaiskasvatuskäisen elämässä leikki on avainasemassa sekä itsessään lapselle elintärkeänä toimintana, että oppimista ja hyvinvointia sekä kehitystä keskeisimmin tukevana toimintana (Opetushallitus 2016, 20, 29; Lastentarhanopettajaliitto i.a., 14).

Myönteisillä tunteilla ja vuorovaikutuskokemuksilla on oppimisessa olennainen merkitys, kuten yhteisöllisellä osallisuuden kokemuksella omaan vertaisryhmään kuulumisesta (Opetushallitus 2016, 20). Lapset luovat ryhmän sisällä omia tärkeitä pienyhteisöjään joissa toiminta on itsenäisempää, suuressa ryhmässä toimiessa aikuisen apu on tarpeen.

Vertaissuhteissaan lapsi voi viettää aikaansa ja kokea yhteenkuuluvuuden tunteita, sekä myös opetella tulevaisuudessa tarvittavia yhteiskunnallisia taitoja. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 47–49.) Lapsi oppii vertaisten kanssa toimimista toimimalla vertaisten kanssa. Kasvattajien on tärkeä tukea lasten yhteistyötaitoja ja prososiaalisuutta muun muassa kilpailutilanteita välttävän pienryhmätoiminnan avulla. Vertaisyhteisön hyvinvointiin ja koheesioon vaikuttaa merkittävästi se, miten oikeudenmukaisesti ja tasa-arvoisesti lasten ristiriitatilanteet hoidetaan. Yksi sosioemotionaalisten taitojen oppimista edistävä teoria perustuu ”kolmen C:n” teeseille: ”cooperative community” eli yhteistyökykyinen yhteisö, ”constructive conflict” eli rakentavuus ristiriitatilanteissa ja ”civic values” eli yhteiskunnalliset arvot. (Johnson & Johnson 2004, 41, 56–57.) Päiväkotiryhmissä tapahtuva lasten välinen kiusaaminen on vakava ja rooleiltaan suhteellisen pysyvä ilmiö, joka uhkaa sekä kiusaajan että kiusatun tasapainoista kehitystä. Pienten lasten parissa oleellista pedagogista toimintaa onkin kiusaamisen ennaltaehkäisy. (Repo 2015, 13–15.)

Ryhmä ei ole automaattisesti yhteisö, mutta voi aktiivisen toiminnan kautta rakentua sel-laiseksi. Yhteisöllisyys mahdollistaa varhaiskasvatusympäristöön laadukkaamman vuoro-vaikutuksen, tukee lasten ystävyys-suhteita ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, sekä yhteisöllistä oppimista (Koivula 2013, 19.) Uusi varhaiskasvatuslaki (2015/580) painottaa lapsen osallisuuden merkitystä. Yhteisön käsitteeseen kytkeytyy tärkeällä tavalla osallisuuden käsite, mikä voidaan lapsen osalta käsittää toimijuuden lisäksi häntä arvostavaksi ja kunnioittavaksi kohteluksi, oikeutukseksi omiin tunteisiin, uskomuksiin sekä ajatuksiin, ja kuulluksi tulemiseen niissä. Yhteisöön liittyessä yksilöllä on mahdollisuus kasvattaa osallisuuttaan ryhmässä toimintansa kautta hiljalleen lisääntyvissä määrin, muuttuen lopulta sen täysivaltaiseksi jäseneksi ja tämän jälkeen voiden myös itse muovata yhteisöä. (Koivula 2010, 19–20, 27.) Varhaiskasvatusympäristö luo erinomaiset puitteet sosiaalisten taitojen oppimiseen. Varhaiset osallisuuskokemukset rakentavat perustaa lapsen tuleville kokemuksille sosiaalisesta toiminnasta sekä yhteiskuntaan liittymisestä. (Viitala 2014, 31–32.)

Osallisuus on käsitteenä monin tavoin ymmärretty, ja eräässä selvityksessä monet kasvattajat mielsivät sen lapsen aktiiviseksi mahdollisuudeksi osallistua toimintaan. Tämä tulkinta sivuuttaa syvemmän tason osallisuuden, johon sisältyy lasten aito kuulluksi tuleminen ja vaikuttamismahdollisuus itseä koskeviin asioihin suunnittelun, toteutuksen, pää-

tösten ja arvioinnin kautta. Pienten lasten osallisuuden alku on heidän tärkeissä kasvuym-
päristöissään, kotona ja päiväkodissa. Lapsen osallisuudessa on tärkeää yhdistyä kahden
totuuden; olla sekä aktiivinen ja tasavertainen toimija, että aikuisista riippuvainen. Tämän
toteutuessa lapsi voi kokea olevansa tärkeä yhteisönsä rakentaja ja jäsen tässä hetkessä.
Mahdollisuus aitoon osallisuuteen lisää myös sitoutumista toimintaan. Osallisuuteen liit-
tyviä positiivisia myötävaikutteita ovat lisäksi muun muassa lasten metakognitiivisten eli
omaa toimintaa tarkastelevien sekä sosiaalisten taitojen, itsetunnon ja itseluottamuksen
lisääntyminen. Osallisuuden huomiointi myös kunnioittaa yhteiskunnassamme olevia so-
pimuksia ja arvopohjaa, sekä auttaa kasvattajia kehittämään omaa työtään. Lasten osalli-
suuden toteutumiseksi aikuisten tulee tarvittaessa uskaltaa muuttaa tutun turvallista toi-
mintakulttuuria. Lapsen kokema osallisuus voi lähteä pienistä askelista, ja sosioemotio-
naalisia haasteita kokevalle lapselle ensimmäinen merkittävä tällainen voi olla positiivi-
nen kokemus yhteistoiminnasta muun lapsiryhmän kanssa. (Turja 2012, 46–48, 52–53.)

3 LEIKKI JA DRAAMA LAPSELLE OMINAISINA TOIMINTATAPOINA

Varhaiskasvatuslain (2015/580) lain tarkoitusta kuvaavassa osiossa erääksi tavoitteeksi määritellään monipuolisen lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön liittyvän pedagogisen toiminnan toteuttaminen ja myönteisten oppimiskokemuksia mahdollistaminen. Lapselle ominaisten toimintatapojen mahdollistaminen varhaiskasvatuksessa tukee lapsen ajattelua, hyvinvointia, minäkuvan rakentumista ja mahdollisuutta kokea osallisuutta kasvuympäristössään. Luontaisten toimintatavat kuvaavat myös kasvattajalle, mitä lapsi ajattelee ja tuntee – millainen lapsen sisäinen maailma siis on. (Espoo 2013, 28.) Varhaiskasvatuksen keskeinen toimintatapa on leikki (Opetushallitus 2016, 38–39). Päiväkodissa tapahtuvan taidekasvatuksen avulla lasten leikkiä pystytään rikastamaan (Lindqvist 1998, 1). Esteettisen, taide- ja kulttuurikasvatuksen avulla varhaiskasvatuksessa pystytään tukemaan lapsia myös kulttuurisessa sosiaalistumisessa ja lastenkulttuurin luomisessa (Ruokonen & Rusanen 2009, 10–11). Draama on tutkitusti hyvä työväline monikulttuurisessakin varhaiskasvatusympäristössä ollessaan luonteeltaan kokonaisvaltaisen ilmaisun mahdollistavaa (Toivanen 2009, 35).

Martinez-Abarca ja Nurmi (2015) määrittelevät varhaiskasvatusikäisten draamakasvatuksen eroavan leikistä siten, että draamakasvatus on myös leikkiä, mutta pedagogisin tavoittein ja ohjattuna, sen sijaitessa leikin, tarinoiden ja teatterin risteyskohdassa. Lapset kykenevät yksinkertaisiin sääntöleikkeihin noin kolmen-neljän vuoden iässä, minkä ansiosta he voivat pystyä osallistumaan osaan ilmaisuleikeistä. Nämä leikit voivat sisältää jäljittelyä, sanatonta ilmaisua eli miimiä, ja roolissa toimimista. Tämän ikäisiä lapsia liian hurja draamaleikki voi pelottaa, sillä heiltä sekoittuu todellisuus ja leikki vielä herkästi. Kasvattaja pystyy tukemaan lasten draamaleikkiä roolista käsin käynnistämällä tai rikastamalla sitä. Neljä-viisivuotiaat tarkastelevat sosiaalisia tilanteita omissa leikeissään, mikä onkin hyvä pohja lisääntyvään monimutkaisempien draaman menetelmien käyttämiseen toiminnassa. Tämän ikäinen lapsi kykenee pysymään draaman ja leikin juonessa kiinni, ja hän ymmärtää myös, että aikuinen leikkiä ollessaan roolissa. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 9, 36.) Oppiminen draaman avulla ei välttämättä tapahdu hetkessä, mutta kasvattajan on silti tärkeä sitoutua toimintaansa innostavana esimerkkinä. Draamassa kuitenkin puhutaan lapsen kieltä kuvittelu- ja roolileikin keinoin. (Toivanen 2014, 123, 137–138.)

3.1 Leikki ei ole lapsen työtä, vaan keino liittyä maailmaan

Otsikosta huolimatta leikkiä ei voi määritellä aukottomasti tiettyihin raameihin näkökulmien moninaisuudesta johtuen (Kalliala 2008, 40; Helenius & Lummelahti 2013, 14). Kalliala (2008, 40) kuvaa kuitenkin leikin määritelmässä yleensä keskeisesti toistuvina seikkoina leikin olevan vapaaehtoista, sisäisesti leikkijää motivoivaa sekä tyydyttävää toimintaa, ja itse leikkimisen prosessin olevan tärkeämpää kuin se, mikä on ”lopputuloksenä”. Yhtä kaikki leikki on väylä lapsen sisäiseen maailmaan, ja sen avulla sensitiivinen aikuinen voi parhaimmillaan tukea lapsen oppimista monipuolisesti. Leikin kehitys on yhteydessä ajattelun kehittymiseen; leikki kehittää ajattelua, ja ajattelun kehittyttyä leikkistäkin voi tulla rikkaampaa. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 116–118.) Rantala (2010) kuvaakin ”leikin olevan lapsen ajattelua”.

Leikille on monia luokitteluja, ja varhaiskasvattajien onkin tärkeä tunnistaa pääpiirteittäin leikin eri lajit sekä kehitysvaiheet, mutta tärkeää on myös tiedostaa, ettei leikki kehity suoraviivaisesti lapsen tietyn iän mukaan. Leikin viitteellisen kehityksen tuntiessaan varhaiskasvattaja voi kuitenkin rakentaa sopivat puitteet oman ryhmänsä lasten leikeille. (Kalliala 2008, 41.) Leikki muovaa lapsen persoonaa ja opettaa hänelle uutta. Vaikka leikki on hyvä väline tulevaisuudessa tarvittavien taitojen opetteluun, on leikki ennen muuta lapselle merkityksellistä elämää tässä hetkessä. (Helenius & Lummelahti 2013, 14.) Lapset saavat leikin ainekset ympäristön havainnoistaan ja kokemastaan ja leikkiessä sekä jäljentävät havaintojaan että luovat uutta. Kasvattaja voi havainnoida leikkiä nähdäkseen mikä on lapselle merkityksellistä, vaikka kaikki lapselle merkityksellinen ei näyäkään hänen leikeissään. (Toivanen 2014, 16.)

Leikissä tarvitaan paikoitellen yhteisen kulttuurin tuntemusta, että tiedetään, miten esimerkiksi saunassa olemista leikitään. Aikuinen voi kannatella lasten leikkiä. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 35.) Leikin kannattelu on käytännössä suoraa tai epäsuoraa ohjausta, ja se on usein tarpeen leikkien sujumisen takaamiseksi (Koivunen & Lehtinen 2015, 163). Leikki tukee muun muassa lapsen kielen kehitystä, mikä taas mahdollistaa myös puheen kehittyttyä esimerkiksi entistä monipuolisemman roolileikin. Kyetäkseen yhteisiin roolileikkeihin lapsi tarvitsee sosiaalisia taitoja. Roolileikin kehitys käynnistyy tavallisesti kolmannelle ikävuodella. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 118, 120.) Kolman-

nella ikävuodella lapset alkavat myös kiinnostua leikkiveroista ja nelivuotiaana he kykenevät jo varsinaiseen yhteisleikkiin (Dunderfelt 2011, 79). Lasten leikkeihin ilmaantuu usein nelivuotiaana sosiaalisen sukupuolen teemoja poikien ollessa fyysisempiä ja tyttöjen keskittyessä ihmissuhdetaitoihin. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 106). Kiinnostus sääntöleikkejä kohtaan syntyy noin viisivuotiaille, ja tässä iässä leikit kehittyvät myös fyysisesti. (Dunderfelt 2011, 79.) Leikissä on mahdollisuus elää kuvitellussa ja todellisessa hetkessä samanaikaisesti (Vuorisalo 2009, 158).

3.2 Draamakasvatus varhaiskasvatuksen työmenetelmänä

Eräs varhaiskasvatuksen työmenetelmistä on draamakasvatus. Ylimäki määrittelee draamakasvatuksen olevan ”leikkimistä, johon on ujutettu pedagogisia tavoitteita” (Kurvinen 2016, 35). Toivanen taas kuvaa sen olevan kasvatuksen ja leikin yhdistävää taidekasvatusta osallistavan teatteritoiminnan avulla. Siinä käytetään teatterimaailmasta tuttuja menetelmiä, mutta painotus on ulkopuolisille katsojille valmistettavan esityksen sijaan ryhmän yhteisessä työskentelyprosessissa. Oppiminen draamakasvatuksessa perustuu kokemukselliseen oppimiseen, jossa tiedon ajatellaan syntyvän toiminnan ja sen tarjoamien kokemusten kautta, sekä sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan tieto rakennetaan yhdessä vanhan päälle. Draama on lasten ja aikuisten aidon kohtaamisen mahdollistava yhteisleikin tila. (Toivanen 2014, 8–10, 13, 15, 23.) Draama kuuluu varhaiskasvatuksen esteettiseen orientaatioon, jonka avulla lapsille opetetaan maailman tarkastelua taiteen ja kulttuurin keinoin (Walemies 2007, 41).

Draamakasvatus on menetelmänä erittäin käyttökelpoinen varhaiskasvatuksessa muun muassa siksi, että sen avulla voidaan käsitellä vaikeampiakin aiheita leikillisellä tavalla ja kahdesta, fiktiivisestä sekä todellisesta, maailmasta käsin. Tätä kutsutaan esteettiseksi kahdentumiseksi, ja se mahdollistaa potentiaalisen tilan synnyn lapsen ulkoisen ja sisäisen maailman välille, jossa lapsen on mahdollista tarkastella asioiden merkityksiä ja oppia uutta. Draamakasvatuksessa myös yhdistyy lapselle luontainen tapa käyttää mielikuvitusta kokonaisvaltaiseen toimintaan, joka käsittää kasvatuksen kognitiivisia, fyysisiä, sosioemotionaalisia, eettisiä ja esteettisiä teemoja. Se auttaa lasta tutustumaan sekä itseensä, että muihin sekä arvostamaan kumpaakin, mikä tukee myönteisesti lapsen yksilöllisty-

miskehitystä. Draaman ohjaajan avulla yhteinen tila ja aika muutetaan fiktiivisiksi eläytymällä sovittuihin rooleihin joissa jokainen, myös aikuiset, ovat mukana. Mahdollinen rekvisiitta tukee toimintaa, mutta ei ole kuitenkaan pääroolissa. Musiikin ja etenkin roolimerkkien, kuten hattujen ja huivien, käyttö on taas draamamaailman luomisessa olennaisessa roolissa. Kehitystasonsa puolesta 4–5-vuotiaat lapset sopivat mainiosti osallistumaan draamakasvatukseen – esimerkiksi draamaleikki on hyvä väline sosiaalisten taitojen opetteluun. (Toivanen 2014, 4, 8–12, 14, 22–23, 26, 45–47, 54, 106.)

Hyvän draamatoiminnan pohja on turvallisessa ja kannustavassa ympäristössä. Lasten panosta tai työskentelyyn tuomia ajatuksia ei kuulu arvostella, ja hauskaa on tarkoitus pitää yhdessä, ei kenenkään muun kustannuksella. (Kotka 2016, 16.) Kasvattajan lapsille antaman positiivisen palautteen tärkeyttä ei voi liiaksi korostaa draamatoiminnassa. Oleellista on kohdata lapset joka aistin tasolla kunnioittavasti. (Inkinen 2016.) Draamaan kuuluu tärkeänä osana osallistujien vapaus osallistua omanlaisella panoksellaan toimintaan, vaikka ”vain” tarkkaillen. Draamatoimintaa ohjaavan aikuisen tuleekin tämä pitää mielessä, sekä olla valmis vastaanottamaan lapsilta tulevia ideoita toiminnan muovaamiseksi. (Airaksinen & Karkkulainen 2012, 6.) Draamatoiminnan yhteisistä säännöistä voidaan sopia draamasopimuksella, jossa yleensä käsitellään toimintatapoja, toisten huomioimista ja roolisuojaa. Draamasopimus tehdään joko ennen toimintaa tai heti sen aluksi, ja se sitouttaa ohjaajan ja lapset sovittuihin sääntöihin toiminnan ajaksi. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 23; Toivanen 2014, 41–42.)

Kasvattajan on tärkeä tuntea lapsiryhmänsä lapset, jotta hän pystyy arvioimaan, millainen työskentely on sopivaa heidän kanssaan. Draaman vahvuus verrattuna perinteisiin leikkeihin ilmenee siinä, että kilpailun sijaan on tarkoitus puhaltaa yhteiseen hiileen, ja kehittää osallistujien empatiakykyä ”toisen kenkiin” käytännön harjoituksissa asettumalla. (Kotka 2016, 16.) Kasvattajalta draamatoiminta ei vaadi erityistä koulutusta tai muita taitoja, tärkeintä on uskallus sukeltaa lasten kanssa leikin maailmaan (Kurvinen 2016, 35), ja olla aidosti läsnä (Toivanen 2014, 38). Yhtenä draamatoiminnan tärkeänä ja sosioemotionaalista kehitystä tukevana vahvuutena onkin se, että draamassa etsitään ja tuodaan esiin osallistujien vahvuuksia, ei heikkouksia (Inkinen 2016).

4 SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN KEHITYS JA TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatuspalveluiden eräänä tehtävänä on edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, sekä ehkäistä syrjäytymistä. Eri lait ja asetukset säätelevät sekä ohjaavat palvelun järjestämistä, uusimpana näistä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoittavaksi muuttuminen ensi vuonna. (Opetushallitus 2016, 14–15.) Varhaiskasvatuspalveluiden rooli lasten sosiaalistamisessa on kasvanut monen lapsen viettäessä niissä paljon aikaansa ja perhekokojen pienennyttyä (Huhtanen 2005, 8). Vuonna 2014 4–5-vuotiaista 67,8 prosenttia koko ikäryhmästä katsottuna osallistui varhaiskasvatuspalveluihin (Terveystieteiden tutkimuskeskus ja Hyvinvoinnin tutkimuskeskus i.a.) Varhaiskasvatustutkimuslain (2015/580) 2 a §:ssä erääksi lain ydintarkoituksiksi määritelläänkin lasten yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen vertaisryhmässä toimintaa tukemalla ja yhteiskunnassa muita ihmisiä arvostavaksi jäseneksi kasvattamalla. Lapsen ja aikuisen vuorovaikutus on läsnä koko varhaiskasvatustyössä (Kalliala 2008, 11).

Varhaiskasvatuksen tavoitteisiin kuuluu varhaiskasvatusikäisten lasten hyvinvoinnin edistäminen ja se, että lapsille opetetaan toisten huomioon otamista (Takala, Kokkonen & Liukkonen 2009, 23). Sosioemotionaalisuus liittyy lapsen elämässä muun muassa hänen kehitykseensä, oppimiseensa, vertaissuhteisiinsa ja hyvinvointiinsa näiden alueiden limittyessä toisiinsa (Viitala 2014, 30). Tämän takia varhaiskasvattajien tehtäviin kuuluu lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksen tukeminen. On tutkittu, että 3–4-vuotiaiden lasten hyvät tunnetaidot edelsivät tulevaa taidokasta sosiaalista käyttäytymistä. Mikäli taas sosioemotionaaliset taidot ovat heikot lapsen ollessa 3–5-vuotias, kiusaa hän todennäköisemmin muita ja on muutoinkin aggressiivinen, joutuu tappeluihin helpommin sekä käyttäytyy epäystävällisesti muita kohtaan. Tällöin myös minäkuva muodostuu herkemmin negatiiviseksi ja oppimiskyky voi heiketä. Sosioemotionaalisissa taidoissaan heikko lapsi kärsii useasti yksinäisyydestä. (Takala, Kokkonen & Liukkonen 2009, 23.) Näitä taitoja tuettaessa vuorovaikutussuhteiden myönteisyys, oppimisympäristön turvallisuus, kasvatavuus, hoivaavuus ja struktuuri ovat tärkeitä seikkoja, kuten myös oikea-aikainen, selkeä ja tarkasti kohdennettu palaute lapsen toiminnasta (Viitala 2014, 38).

4.1 Lapsi ja sosiaaliset taidot

Sosiaalisilla taidoilla ilmaistaan lapsen kykyä saavuttaa arjen vuorovaikutustilanteissa positiivisella tavalla tavoitteensa sekä selvitä myös vuorovaikutuksen ongelmatilanteista. Tähän pystyäkseen lapsen tulee kyetä empatiaan, eli toisen asemaan asettumiseen, ja oman toimintansa vaikutusten ennakointiin. Sosiaalisiin taitoihin liittyy olennaisesti myös lapsen taito tunnistaa tunteitaan ja ilmaista niitä tilannesidonnaisesti. Kognitiivisten kykyjen, minäkuvan ja yhteisöllisen aseman voi nähdä määrittävän lapsen onnistumisen edellä mainituissa tehtävissä. Hyvät sosiaaliset taidot omaava lapsi on usein myös suosittu vertaistensa keskuudessa: hän osaa toimia positiivisella tavalla sekä kahden kesken ystävyysuhteita luoden että isommassa ryhmässä. (Nurmi ym. 2015, 61.) Poikkeus (2011, 86) määrittelee sosiaalisen kompetenssin koostuvan viidestä osa-alueesta, joita ovat itesääätely ja tunnetaidot, sosiokognitiiviset taidot, sosiaaliset taidot, kiintymyssiteet ja osallisuus sekä minäkuva, itsetunto, odotukset ja uskomukset. Sosiaalinen kompetenssi on määriteltävä aina tilanteesta ja ympäristöstä riippuen, sillä eri yhteisöissä tavoiteltavat asiat ovat erilaisia (Poikkeus, Aro & Adenius-Jokivuori 2014, 287; Nurmi ym. 2015, 61).

Sosiaaliset taidot ovat eri asia kuin sosiaalisuus, joka taas on Keltikangas-Järvisen mukaan eräs synnynnäinen temperamenttipiirre. Sosiaalisesti taitavan ihmisen ei tarvitse olla temperamentiltaan sosiaalinen, eikä korkea sosiaalisuuden taso temperamenttipiirteenä takaa hyviä sosiaalisia taitoja. (Keltikangas-Järvinen 2012, 49–50.) Lapsen vuorovaikutustaitojen pohja on perheeltä suoraan ja epäsuoraan saaduissa malleissa. Suoria keinoja ovat sosiaalisten taitojen tuki esimerkiksi lapselle asianmukaista leikkiseuraa järjestämällä ja aikuisten sopivasti leikkiä rikastuttava mukaantulo sekä apu ristiriitojen ratkonnassa. Epäsuora vaikutus on esimerkiksi perheen ilmapiirillä, lasten ja vanhempien välisillä suhteilla sekä vanhempien parisuhteella ja voimavaroilla. Turvallinen kiintymyssuhde vanhempiin lisää lapsen kykyä sosiaalisten suhteiden solmimiseen ja vastavuoroisuuteen niissä sekä rakentavaan ongelmanratkaisuun. Vanhempien realistinen kuva lapsen sosiaalisten taitojen kehityksestä ja sen tukemisesta vaikuttaa lapsen taitojen kehitykseen. (Nurmi ym. 2015, 62–63.)

Sosiaalisten taitojen kehitys on nopeaa kolmen ja kuuden ikävuoden välillä lapsen kyytessä entistä paremmin sekä hahmottamaan että kielellisesti kuvaamaan itseään ympäröiviä tapahtumia ja liittymään niihin kielitaitonsa avulla (Nurmi ym. 2015, 62; Broberg,

Almqvist & Tjus 2005, 289). Käytännössä tämän voi havaita lasten lisääntyneestä mielikuvitus- ja roolileikkien leikinnästä sekä siitä, että lapsen toverisuhteet alkavat syventyä ystäväydeksi. Ystävyuden ja toveruuden erottaa muun muassa suhteen intensiteetin kasvu, molemminpuolisuus, vastavuoroisuus sekä lisääntynyt tunteiden jako ja muu vuorovaikutus. Lasten yhteisleikit ovat loistava väline sosiaalisten taitojen harjoitteluun. Leikkiin pääsyä on havaittu edesauttavan lapsen aluksi suorittamana sosiaalisten viihjeiden tarkkailu, sitä seuraava oman toiminnan mukautus esimerkiksi leikkiin sopivaa ideaa ehdottamalla ja sopivan innokas mutta kuitenkin tunkeilemätön ja käynnissä olevaa leikkiä häiritsemätön sinnikkyys. (Nurmi ym. 2015, 62.)

4.2 Lapsi ja emootiot

Emootion etymologinen tausta on latinankielisessä liikkeelle laittavaa kuvaavassa sanassa. Emootiot eli tunteet muuttavat ihmisen olotilaa, mikä taas synnyttääkin erinäisiä reaktioita ja toimintaa. Tunteiden yksiselitteiden määrittely ei ole helppoa muun muassa niiden subjektiivisuuden takia, mutta käytännössä tunteiden voi tiivistää olevan ”monita hoista muutosta kognitiivisessa, sosiaalisessa ja fysiologisessa toiminnassa”. Myös oppimista liikuttava voima syntyy tunteista. (Heinilä 2009, 80–84.) Sosiaalisissa tilanteissa toimintaan pitkälti tunteiden mukaan (Nummenmaa 2010, 11).

Lapsella on valmius tunteiden kokemiseen (Mäkelä 2003, 26; Nummenmaa 2010, 165). Tunneilmaisut ovatkin lapsen ensimmäinen kommunikaation muoto (Nummenmaa 2010, 165). Tunteiden tuntemisen taito kehittyy, kun lapsi saa harjoitella niitä jonkun toisen kanssa. (Mäkelä 2003, 26.) Tunnesanasto kehittyy nopeasti 2–3-vuotiaalla lapsella kielen kehittymisen ohessa ja kolmivuotias osaa päätellä jo yksinkertaisia tunteisiin liittyviä syyseuraussuhteita. Vasta noin nelivuotias lapsi kykenee ymmärtämään sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta olennaisen seikan, että samat tilanteet eivät aiheutakaan kaikissa samanlaisia tunnereaktioita. (Nummenmaa 2010, 174). Neljän vuoden tienoilla lapsella herää myös kyky vastuullisuuden ja syyllisyyden tunteisiin (Aaltonen ym. 2008, 11). Lapsi osaa tulkita neljän-viiden vuoden iässä perustunteita jo melko pätevästi ja kulttuuriinsa kytkeytyen (Korkiakangas 2008, 192).

Viitalan (2014, 30–31) mukaan lapsen käytös on vahvasti tunteiden sanelemaa, mutta tunteiden hallinta eli emotionaalinen kompetenssi kehittyy läpi ihmisiän kehityksen ollessa nopeaa jo lapsuudessa. Hän määrittelee emotionaaliseen kompetenssiin kuuluvan omien tunteiden ymmärtämisen, säätelyn ja ilmaisemisen, mutta myös toisten tunteiden ymmärtäminen sisältyy yksilön emotionaaliseen kompetenssiin. Emotionaalisesti kompetentti lapsi osaa olla taitavasti vuorovaikutuksessa muiden kanssa, ja sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys ovatkin lopulta niin kiinteästi toisiinsa yhteydessä, ettei niiden erottaminen ole varsinaisesti mahdollista.

Käytännössä ihmiset käyttävät tunnetaitojaan arjessa joka päivä, mutta toisaalta niiden harjoittaminen on Peltosen (2005, 12–13) mukaan jäänyt yhteiskunnassamme hieman sivuun. Ihmisen on tärkeä sekä toisaalta oppia hillitsemään tunneilmaisuaan, että myös oppia ilmaisemaan tunteitaan hyvinvointinsa takia. Tunteiden ymmärrys alkaa kehittyä kaksivuotiaalle, ja tämän kehityksen jälkeen aikuisten tukeman vuorovaikutuksen avulla hän opettelee empatiakykyä ja tunteiden säätelyä (Takala 2014, 23). Lapset kykenevät arvioimaan tunteidensäätelykeinojen tehokkuutta jo 3–4-vuotiaina (Kokkonen 2010, 94). Hyvät tunteidensäätelytaidot mahdollistavat hyvän sosiaalisen pätevyyden, ja tämä taas mahdollistaa hyvät yhteisleikkitaidot 4–5-vuotiaille. Hyvillä tunnetaidoilla 4–5-vuoden iässä on myös yhteys tulevaisuuden prososiaaliseen käytökseen ja muun muassa suosioon vertaisryhmissä. (Takala 2014, 23–24.)

4.3 Lapsen sosioemotionaalisen kehitys ja sen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Tärkeä osa lapsen kasvua on sosioemotionaalisten taitojen oppiminen (Kauppila 2016, 7). Sosioemotionaalinen kehitys voi häiriintyä jo varhaiskasvatusikäisellä, minkä takia kehityksen tukeminen on tärkeää (Takala 2014, 6). Päiväkoti-iässä leikin ulkopuolelle jätetään usein lapset, jotka tarvitsisivat juuri eniten sosiaalisten taitojen harjoittelua yhteisen tekemisen avulla (Repo 2016). Sosioemotionaalisen kehityksen haasteet voivat ilmetä sisäänpäin kääntyvinä tai toisiin suuntautuvina käytöksen piirteinä, esimerkiksi ahdistus ja eristäytyminen muista voivat olla itseensä kääntyvän lapsen haasteita, ja aggressiivisuus sekä esineiden hajottaminen ulospäin suuntautuneen (Viitala 2014, 33; Koivu-

nen 2009, 111; Pihlaja 2005, 64). Varhaiskasvatustyössä on alettu käyttää erilaisia sosioemotionaalaisia taitoja tukevia ohjelmia lähivuosina, ja niiden käyttö on tutkitusti tehokkainta koko lapsiryhmän kesken (Kanninen & Sigfrids 2012, 180–182).

Sosioemotionaalisen kehityksen haasteiden taustat ovat hyvin moninaisia (Viitala 2014, 33; Hotulainen, Kuorelahti, Lappalainen & Tanskanen 2010a), minkä takia eri taustatekijöihin ei ole tarkoituksenmukaista perehtyä laajemmin tässä opinnäytetyössä. Huomioitavaa kuitenkin on, että eri ympäristöissä arvostetaan erilaista käytöstä, ja ihmiset kokevat samoja tunteita eri tavoin, joten ei ole ongelmattonta määrittellä, miten ja milloin kehitystä tulisi tukea. Tuen tarpeen voi määrittellä olennaiseksi etenkin silloin, kun vuorovaikutuksen vaikeudet ovat liikaa lapselle itselleen tai hänen ympäristölleen. Sosioemotionaalisen käytöksen haasteellisuuden tarkastelu pelkästään yksilöstä lähtevänä seikkana on kestävä haasteiden kytkeytyessä tavalla tai toisella lapsen elinyhteisöihin. (Pihlaja 2005, 63–67.)

Varhaiskasvattajana on tärkeää osata mitoitaa kohtuullisesti odotuksensa lapsen kyvyistä toimia päiväkodin eri tilanteissa, esimerkiksi odottamisessa, ja muistaa lasten yksilöllinen kehitystahti. Lisäksi on huomioitava se, että pienet lapset ylipäättään harjoittelevat vielä paljon kaikenlaisia asioita, ja ”normaalin kehityksen” ääriviivat ovat laajat. (Turunen 2008, 13.) Tulevana lastentarhanopettajana tehtäväni on keskittyä lapsen suotuisan kehityksen sekä oppimisen tukeen suuremman taustojen selvittelyn sijaan. Diagnosointi kuuluu vain lääkäreille ja on huolellisen selvitystyön tulosta. (Hotulainen, Kuorelahti, Lappalainen & Tanskanen 2010a.) Olennaista olisi kuitenkin selvittää, johtuvatko haasteet siitä, ettei taidoille ole esimerkiksi suotu riittävää mallinnusta tai harjoittelua, vai onko tausta kognitiivisissa vaikeuksissa (Poikkeus, Aro & Adenius-Jokivuori 2014, 299).

Temperamenttipiirteillä on yhteys lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen (Broberg, Almqvist & Tjus 2005, 267; Kokkonen 2010, 95). Tärkeää onkin muistaa kasvatustyössä lapsen temperamentin yksilöllisyys, jotta hänen kehitystään pystyy tukemaan suotuisasti. Persoonallisuus kehittyy temperamentin kohdatessa ympäristön, ja sen muotoutumiseen vaikuttaa se, miten hyvin ympäristö on osannut tukea lapsen temperamenttia. Esimerkiksi ujon ja aktiivisen lapsen sosiaalistumisen tukeminen poikkeavat toisistaan, eikä ujo hyödy hyväntahtoisistakaan ”rohkaistumispatisteluista”, jotka vain heikentävät hänen itsetuntoaan. Temperamenttipiirteistä määrittäen muun muassa se, miten voimakkaasti lapsi

ilmaisee tunteitaan. (Keltikangas–Järvinen 2015, 11–12, 37.) Tutkimuksissa on ilmennyt tyttöjen ja poikien välillä eroja sosioemotionaalisissa taidoissa, tyttöjen usein ollessa niissä taitavampia tai varhaisemmin kehittyviä (Takala 2014, 24; Kokkonen 2010, 95).

Sosioemotionaalisia taitoja voidaan harjoitella. Tunteita lapsen kanssa pystyy opettelemaan muun muassa niitä nimeämällä, ne kohtaamalla ja samalla säätelytaitoja opettamalla, sekä niistä ja niiden ilmenemismuodoista keskustelemalla (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 55–56). Tunteiden opettelu voidaan aloittaa perustunteista (Opetushallitus 2013). Niitä ovat suru, viha, ilo, hämmästyminen, inho ja häpeä (Kanninen & Sigfrids 2012, 76). Kolme keskeistä tapaa sosiaalisissa taidoissa ovat Poikkeuksen, Aron & Adenius-Jokivuoren (2014, 299–304) mukaan taitojen mallinnus, palautteen anto omasta toiminnasta ja haastavien tilanteiden muokkaaminen ennakkoiden, ja näitä voi toteuttaa muun muassa leikin, draaman ja keskustelujen avulla.

Salmivallin (2008, 182) mukaan sosiaaliseen kompetenssiin voi vaikuttaa kolmella eri keinolla, jotka ovat suoraan lapsen käytökseen vaikuttaminen, vaikuttaminen sosiaalisiin kognitioihin, tai vaikuttaminen koko vertaisryhmään ”sosioekologisella interventiolla”. Esimerkiksi aktiivisuudessaan ja tarkkaavuudessaan tukea tarvitsevat lapset hyötyvät käytöstä ohjaavista menetelmistä, kun taas virheellisiä tulkintoja muiden käytöksestä toistuvasti tekevät aggressiivisuuteen taipuvat lapset tarvitsevat enemmän tukea virheellisiin sosiokognitioihinsa. Varhaiskasvatusikäisten parissa käytettäväksi on erilaisia tunne- ja sosiaalisten taitojen ohjelmia, joista esimerkiksi Psykologien kustannuksen Askeleittain, Furmanin kehittämä Muksuoppi ja sovellettuna Cacciatoren, Väestöliiton sekä Opetushallituksen tuottama Aggression portaat soveltuvat sosiokognitiiviseen vaikuttamiseen (Hotulainen, Kuorelahti, Lappalainen & Tanskanen 2010b.) ja MiniVerso ryhmän toiminnan muovaamiseen (Verso i.a.). Askeleittain käsittelee myös tunnetaitojen tukemista, (Kanninen & Sigfrids 2012, 181–182), kuten Tunnetaito ja Mututoukka -tunnetaito-ohjelma (Peltonen, Kullberg-Piilola & Kullberg-Turtiainen 2002). Ohjelmista ei kuitenkaan ole hyötyä, jollei niitä käytä pitkäjänteisesti (Kanninen & Sigfrids 2012, 180–181).

On tärkeää ymmärtää, ettei mikään yksittäinen menetelmä ole ratkaisu kaikkien lasten sosioemotionaalisiiin haasteisiin, sillä haasteiden kirjo on hyvin yksilöllinen. Tämän takia tuen tulee olla yksilöllistä, lapsen tarpeisiin pohjautuvaa. Oleellista sosioemotionaalisissa

tuessa on kasvattajan puolelta aktiivinen hänen ja lapsen välinen, hyvään etenkin ristiriitatilanteissa pyrkivä sensitiivinen ja lämmin vuorovaikutus, johon sisältyy luottamuksellisuus, johdonmukaisuus, selkeät rajat ja struktuuri arjessa. Mahdollisuus lapsen moniväyläiseen itseilmaisuun on myös tärkeää, kuten mahdollisuus rauhoittumiseen ja omaan tilaan. Aikuinen on lapselle tunteiden tuntemisen ja ilmaisun tärkeä malli, näin ollen kasvattajan hyvät emotionaaliset taidot tukevat myös lapsen suotuisaa kehitystä. Myös vertaisten tukea tarvitaan sosioemotionaalisen kehityksen edistämiseksi, sillä vain heidän kanssa lapsi pääsee harjoittelemaan tasavertaisena tekijänä sosiaalisia taitojaan ja muovaamaan sosiaalista minäänsä. (Pihlaja 2004, 226–229.)

Pulkinen ja Kokko ovat tutkineet monessa tutkimuksessaan sitä, miten tärkeää pienten lasten empatiataidot, itsesäätelykyky ja taito ratkaista ongelmia sosiaalisissa suhteissa ovat tulevaisuuden koulu- ja työelämän sujuvuuden kannalta, ja kuinka näitä taitoja lapsuudessa tukemalla voidaan ennaltaehkäistä myöhempää negatiivista kehitystä (Kanninen & Sigfrids 2012, 180). Lasten oikeus osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen on kuvattu YK:n lasten oikeuksien sopimuksessa, mutta yksistään oikeus ei riitä – lapsi tarvitsee lisäksi kyvykkyyttä tähän, eli sosiaalisia taitoja ja valmiuksia (Huhtanen 2005, 10). Tämä tukee lapsen hyvinvointia ja mielenterveyttä. Sosioemotionaalisten taitojen tuella voidaan ihmiselle antaa jo lapsena avaimet osallisuustaitoihin. Taulukossa 1 (LIITE 3) esitän, miten lasten sosioemotionaalista kehitystä voi tukea työni viitekehyksen mukaisesti.

5 TYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli löytää keino tukea varhaiskasvatusympäristössä olevien 4–5-vuotiaiden lasten sosioemotionaalista kehitystä ja näin ollen myös heidän yksilöllistä ja yhteisöllistä hyvinvointiaan. Tarkoituksena oli saada varhaiskasvatustyötä rikastava työväline, jolta toivottiin helppoa käytettävyyttä sekä lapsiryhmien tarpeisiin mukautuvuutta ja lasten osallisuuden huomioimista. Sen toivottiin myös olevan kasvattajien täydennettävissä ja lisäävän draamakasvatuksen käytettävyyttä päiväkodissa.

Opinnäytetyön tavoitteet:

- Helppokäyttöisen ja lapsia innostavan sekä heidän osallisuuttaan tukevan työvälineen, leikkipussin, suunnittelu, testaus ja valmistaminen
- 4–5-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen perehtyminen ja tiedon soveltaminen lapselle ominaisten toimintatapojen avulla työvälineen luomisessa
- Draamakasvatuksen käytettävyyden lisääminen yhteistyöpäiväkodissa

6 LEIKKIPUSSIPRODUKTION PROSESSIN KUVAUS

6.1 Työn toimintaympäristö ja kohderyhmä

Työelämätahon yhteistyökumppaninani toimi Mikkkelän päiväkoti, joka on espoolainen kunnallinen päiväkoti. Ryhmiä päiväkodissa on yhteensä kuusi, joista kahden 3–5-vuotiaiden lasten ryhmän kanssa työskentelin opinnäytetyöni käytännön testauskertojen puitteissa kesällä 2016. Nämä ryhmät olivat kahden kasvattajan ryhmiä, joissa kummassakin oli viisitoista lasta. Leikkipussin kohderyhmää ovat kaikki 4–5-vuotiaat lapset ja sovelletusti myös nuoremmat, sekä luonnollisesti vanhemmat lapset.

Mikkkelän päiväkodin arvoihin kuuluu lapsen kasvun ja oppimisen tukeminen turvallisen kasvuympäristön ja yksilöiden erilaisuutta arvostavan ilmapiirin keinoin. Varhaiskasvatustyössä pyritään laadukkuuteen toiminnan jatkuvan arvioinnin ja kehittämisen avulla sekä perheiden yksilöllisiä tarpeita kunnioittavalla avoimella kasvatuskumppanuudella. Lasten omaehtoista leikkiä arvostetaan ja tuetaan, ja pienryhmätoiminta on tärkeässä roolissa läpi päiväkodin toiminnan. Varhaiskasvatustyöllä pyritään kokonaisuudessaan lapsen luovuuden, hyvinvoinnin, ja positiivisen minäkuvan sekä sosiaalisten suhteiden tukemiseen. (Espoo i.a., 1.)

Mikkkelän päiväkodin tärkeänä pedagogisena tavoitteena on lapsen aidon osallisuuden ja toimijuuden tukeminen – lapsi toiminnan keskiössä. Lasten vuorovaikutussuhteiden laatuun ja määrään on kiinnitetty huomiota esimerkiksi pedagogisella ratkaisulla siirtyä kahden kasvattajan ryhmiin. (Ruismäki 2016.) Pienryhmätoiminnan avulla pystytäänkin tukemaan vuorovaikutuksen laadukkuutta ja ryhmää kohti yhteisöllisyyttä (Järvinen & Mikkola 2015, 39). Toiminta päiväkodissa on monipuolista sisältäen leikkiä, musiikkia, kädentaitoja, satuja, liikuntaa ja luontokasvatusta (Espoo i.a., 1). Draamakasvatus ei ole päiväkodin työntekijöille kovinkaan tuttu menetelmänä, ja sen lisäämisestä pedagogiikassa ollaan kiinnostuneita. Lasten sosiaalisten taitojen tukeminen kiinnostaa myös, sillä varhaiskasvatus ja koulumaailmassa toimiminen muuttuvat koko ajan vahvemmin ryhmätyöskentelymallisiksi, ja lapset tarvitsevat entistä enemmän yhteistyötaitoja ja kykyä kompromisseihin. Myös tunnetaitojen tukeminen koetaan päiväkodissa tärkeäksi tehtäväksi. (Ruismäki 2015.)

6.2 Suunnittelu

Pyysin syksyllä 2014 Mikkelän päiväkotia opinnäytetyön yhteistyökumppaniksi. Lähdin työstämään opinnäytetyötäni kevään 2015 työharjoittelussa yhteistyöpäiväkodilla ollessani päiväkodin johtajan ohjauksessa. Suunnitteluprosessin aikana olin yhteydessä sekä päiväkodin johtajaan että muihin työntekijöihin. Hahmottelin ideaa työvälineestä työyhteisön toiveisiin pohjautuen. Työvälineen toivottiin sisältävän lapsen osallisuutta ja itsetuntoa, sosiaalisia tai tunnetaitoja tukevia sisältöjä sekä draamaa. Siltä toivottiin myös lapsia innostavaa muotoa, helppokäyttöisyyttä, muuttuvien lapsiryhmien eläviin tarpeisiin mukautuvuutta, muovautuvuutta ja täydennettävyyttä. Ajatukset käytettävyydestä lyhemmissä sekä pidemmissä pedagogisissa tilanteissa, mielellään pienryhmätoiminta huomioiden, ohjasivat lisäksi työvälineen suunnittelua.

Heinäkuussa 2015 keksin idean pussista, joka sisältäisi erilaisia harjoitteita ja leikkejä, joilla voitaisiin tukea lasten sosioemotionaalista kehitystä draamakasvatuksen sävyttämänä. Päiväkodilla idea otettiin vastaan positiivisesti. Erilaiset loru- ja laulupussit ovat varmasti useimmissa päiväkodeissa tuttu työväline, mikä ohjasikin ajatteluni siihen, olisiko mahdollista tehdä aihealuetta vastaava ”leikkipussi”. Pohdin myös muita muotoja työvälineelle, mutta pussimuoto voitti puntaroinnin ja tuli myös hyväksytyksi päiväkodin johtajan toimesta. Leikkipussin tavoitteeksi täsmentyi päiväkodin johtajan kanssa käydyn keskustelun perusteella lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen, ja ikäryhmänä oli aluksi 3–5-vuotiaat täsmentyen vielä 4–5-vuotiaille suunnatuksi nelivuotiaiden ollessa valmiimpia tavoitteellisemmalle sosioemotionaalisten taitojen opettelulle. Päiväkodin kasvattajat olivat myös kiinnostuneita uudenlaisista tavoista kerätä lapselta palautetta, ja toivoivat leikkipussiin uutta ”leikinnostolaulua” perinteisen ”Kuka saa, kuka saa” -laulun tilalle. Leikkipussiin suunnittelin kerääväni erilaisia harjoitteita, joiden voisi teoriakirjallisuuden pohjaten nähdä tukevan lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä ja joissa leikin ja muiden taiteen muotojen ohella olisi myös draamakasvatuksellisia elementtejä.

Jalostin ideaa leikkipussista oppilaitoksemme opinnäytetyöseminaareista ohjausta hakien ja dialogia päiväkodin suuntaan käyden. Löysin teoriakirjallisuutta tutkiessani Poikkeuksen (2011, 86) määrittelemän sosiaalisen kompetenssin ja Viitalan (2014, 31) kuvaaman emotionaalisen kompetenssin mallit, joihin pohjaten lähdin rakentamaan leikkipussin teo-

riakehystä. Päädyin muovaamaan edellä mainituista teorioista kuuden kohdan ”sosioemotionaalisen kompetenssin” listan. Lista tulisi toimimaan korttien kategoriointiperusteena. Loin listaan myös kuusi kuvitteellisen Metsälän päiväkodin eläinlapsihahmoa (Taulukko 2), joiden avulla aihepiiriä voitaisiin lähestyä lasten maailmaan sopivalla tavalla. Eläinhahmot ovat yleensä lapsille mieluisia, ja lelun avulla paikoin abstrakteja sosioemotionaalisia taitoja voi lähestyä konkreettisella tavalla. Ne eivät myöskään välttämättä luo lähtökohtaisesti vahvan sukupuolittuneita mielikuvia hahmojen taustalle. Eläinhahmojen taustalla on myös eettinen ajatus erilaisuuden voimasta – metsässä puiden keskellä asustavat ja käyvät omassa päiväkodissaan sulassa sovussa tiikeri, lammas, lehmä, hiiriserkukset ja karhu.

TAULUKKO 2. Metsälän päiväkodin eläinlapset sosioemotionaalisten taitojen tukena

Eläinlapsihahmo	Sosioemotionaalista kehitystä tukeva osa-alue <i>(mukailten Poikkeus 2011 & Viitala 2014)</i>
Tunne-tiikeri	Tunteet ja empatiakyky
Mää-lammas	Minäkuva ja itsetunto
Lehmänhermo	Itsesäätelytaidot
Tieto-hiiri	Sosiokognitiiviset taidot
Taito-hiiri	Sosiaaliset taidot
Karhu-kaveri	Osallisuus päiväkotiyhteisössä

Draamakasvatukseen tutustuminen ollessa päiväkodin toiveissa työlleni suunnittelin toiminnan sisällöksi draamallisia elementtejä. Varhaiskasvatuslaissa (2015/580) kuvataan varhaiskasvatustyön tavoitteeksi monipuolisen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön liittyvän pedagogisen toiminnan toteuttaminen. Tämä ohjasi ajatteluni leikkipussia suunnitellessa. Suunnittelin leikkipussiin kehystarinaa, jolla leikkipussin idean saisi herätettyä henkiin. Draamatoiminnassa lapsia kiinnostava aloitus on tärkeässä roolissa, sillä sen avulla lasten mielenkiinto on mahdollista houkutella kohti käsiteltävää aihetta ja työskentelyä (Toivanen 2014, 57). Leikkipussin eläinhahmojen lisäksi suunnittelin kahden käsinukkehahmon, Aatamin ja Beetamin, käyttämistä lapsilta apua kaveri- ja tunnetaitoihinsa pyytävinä hahmoina. Päädyin päiväkodin johtajan kanssa keskusteluani siihen, että tulen testaamaan itse leikkipussitoimintaa lapsiryhmän kanssa toimintaa ja kortteja kehittääkseen.

6.3 Toteutus

Tein leikkipussin suunnittelutyötä työskentelyä vaikeuttavien haasteiden johdosta kevääseen 2016 asti, jolloin alkoi varsinaisesti leikkipussiharjoitusten valinta ja materiaalien rakentaminen. Rakensin leikkipussin sisältämään sekä pienempiä harjoituksia, jotka sopivat lämmittelyyn, toimintaan virittäytymiseen tai rentoutumiseen, että varsinaisia aihealuetta käsitteleviä leikkipussiharjoituksia. Näin leikkipussitoiminnassa onnistuu sekä lyhempien että pidempien toimintakertojen luominen. Korttien ulkoasussa tahdoin mahdollistaa halukkaiden lasten taiteellisen yhteistyöpanoksen, minkä takia sovimme minun menevän päiväkodille tutustumaan kahden yhteistyöryhmän lapsiin ja maalaamaan heidän kanssa leikkipussin korttien taustoja. Tahdoin korteista lapsia innostavan näköisiä ja toivoin heidän taiteellisen panoksensa myös tukevan tätä tavoitetta. Kortit ja työn käyttöohjeen pyrin sisällöllisen pätevyyden ohella laatimaan ilmaisultaan selkeiksi ja hyvää suomea käyttäviksi. Nämä ovat tärkeitä seikkoja laadittaessa ohjeistavaa tekstiä (Torkkola, Heikkinen & Tiainen 2002, 46).

Sovimme päiväkodin kanssa kesäkuun 2016 alkuun päivän, jolloin menin esittelemään kahteen valittuun lapsiryhmään opinnäytetyöni ideaa kertomalla Aatamista ja Beetamista, sekä heidän halustaan opetella kaveritaitoja. Pyysin samalla halukkaita lapsia auttamaan leikkipussin korttien (LIITE 2) taustan maalaamisessa. Lapset saivat käyttää haluamiaan pullovärejä ja tehdä haluamansa näköisen työn käyttämällä maalauksessa siveltimen ohella keittiösienestä muotoilemiani palasia. Sovin työntekijöiden kanssa tulevani työn testausviikon maanantaina vielä erikseen tervehtimään leikkipussin testaukseen osallistuvia lapsia. Aluksi oli tarkoitus, että työntekijät arpoivat toimintaan osallistuvat halukkaat lapset, mutta käytännössä tämä muuttui niin, että kysyin itse työntekijöiden kanssa toimintaviikon maanantaina niiltä lapsilta joilla oli vanhempiansa lupa, ketkä haluaisivat lähteä toimintaa testaamaan. Lopulta lapsiksi valikoitui yhdestä ryhmästä kaksi ja toisesta kolme lasta.

Leikkipussin kehittämiseen tähtäävien testauskertojen lukumäärä eli kevään opinnäytetyöseminaarien aikana, ja olimme päätyneet lopulta päiväkodilla alustavasti neljään kertaan, jotka pidettäisiin mieluiten eri viikoilla, tai kahtena perättäisenä tiistai- ja torstaipäivänä. Käytännön syistä tämä vielä muuntui kolmeksi kerraksi perättäisinä päivinä. Testi-

panelisteina aloitti yhteensä viisi lasta, mutta yksi joutui jättäytymään ensimmäisen päivän jälkeen pois. Lapset osallistuvat testitoimintaan innoissaan, mutta toiminnassa oli havaittavissa myös vaihtelevissa määrin levottomuutta ja joitakin konflikteja. Haasteet saattoivat johtua erinäisistä syistä aina lasten vireystilasta ja tilanteen vieraudesta johtuen testauskertojen toteutuksen ja aihealueen intensiivisyyteen liittyen. Toteutetussa testaustoiminnassa (LIITE 5) oli sekä hyvin että huonommin toimivia harjoitteita, mutta yli kaiken lapsia huomasin innostavan käsinuket Aatami ja Beetami. Testauskerrat olivat noin 45 minuuttia pitkiä. Testauskertoja havainnoivat ryhmien omat työntekijät ja joka kerralla oli paikalla yksi eri henkilö. Lapset eivät vaikuttaneet huomaavan heitä toiminnan aikana.

Käynnistettäessä pedagogista toimintaa uuden ryhmän kanssa tulee alussa laatia yhteiset säännöt turvallisen ilmapiirin luomiseksi. Sääntöjä on parempi pohtia positiivisen – sen mitä saa tehdä – kautta kuin kieltolistaa laatimalla, ja ne allekirjoitetaan yhdessä. Ennen kaikkea niitä on myös muistettava noudattaa yhdessä kasvattajaa myöten. Luottamuksen aktiivinen vaalinta mahdollistaa yhteisen työskentelyn laadukkuuden ja oppimisen motiivisuuden. (Norrena & Vorne 2016, 25–26.) Koska leikkipussin testauskertojen aikataulu oli hektinen, pyrin panostamaan erityisesti turvallisen ilmapiirin luomiseen. Pyrin olemaan lämmin ja sensitiivinen vuorovaikutukseltani, loimme yhdessä lasten kanssa säännöt, ja lisäsin ulkoisesti myös turvan tunnetta käyttämällä sekä maalauskeralla, että testausviikolla samoja vaatteita, ja kaulakorua, sekä pidin hiukseni samalla tavalla suljetuina. Olen huomannut tämän käytännön työssä toimivan, ja tälläkin kerralla lapset alkoivat muun muassa huomioida toistuvasti kaulakoruaani ja työkenkieni koristetta.

Kehittelin leikkipussiin draamallisen kehystömuksen kahden kirjeen muodossa, joista jälkimmäisessä viitataan suomalaiseen perinnekulttuuriin kuuluviin käsitteisiin, sekä suomalaiseen luontoon. Toteutin leikkipussin sekä siihen liittyvät kortit osittain päiväkodilta saamillani kierrätysmateriaaleilla ja osittain itse hankkimillani materiaaleilla. Pehmolelut ja käsinuket sekä leikkipussin kankaan löysin kirpputorilta, joten leikkipussin valmistuksen pystyi tekemään pääpiirteittäin yhteistyöpäiväkodin arvoihin ja opiskelijan kukkaroon mukautuvan kestävän kehityksen aatetta noudattaen. Tahdoin kiittää leikkipussin testipaneeliin osallistuvia lapsia viimeisellä yhteistyökerralla vielä konkreettisesti, ja olin ostanut heille sydämen muotoiset ilmapallot, joihin olin kirjoittanut heidän nimensä, sekä annoin heille myös askartelemani pienet kunniakirjat (LIITE 5). Näin pystyin ilmaisemaan heille sanallisen kiitoksen ohella myös käsin kosketeltavan kiitoksen yhteistyöstä.

6.4 Suunniteltu arviointi

Opinnäytetyön arvioiminen on tärkeää, sillä se on osa oppimisprosessia. Toiminnallisen opinnäytetyön arviointi ei ole käytännössä yhtä selkeää kuin tutkimustyön arviointi, sillä toiminnalliset opinnäytetyöt ovat raameiltaan vaihtelevampia, ja tekemisen traditio on lyhyempi. Toiminnallisessa opinnäytetyössä arvioinnin kohteena ovat työn idea (sisältäen sen kuvauksen, työlle asetetut tavoitteet ja niiden toteutuminen, työn teorian ja kohderyhmän), sen toteutustapa, prosessin raportointi sekä opinnäytetyön kieliasu, ja oma ammatillinen kasvu. Itsearviointi on syytä suorittaa rehellisen kriittisesti, ja tärkeää olisi pyytää myös kohderyhmältä arviota työstä, jotta arviointiin tulee moniäänisyyttä. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 154–160.) Arviointi kuuluu olennaisena osana myös itse varhaiskasvatustyöhön sen suunnittelussa, toteutuksessa ja kehittämisessä (Koivunen & Lehtinen 2015, 101).

Työntekijöiden suorittama työni arviointi oli kaksiosainen: testaustuokioille osallistui aina yksi kasvattaja havainnoimaan lasten sitoutuneisuutta toimintaan osallistumisessa, jotta saisin kuvaa ulkopuolisen kuvaa siitä, missä määrin toiminta oli tarkoituksenmukaista lapsen sitoutuneisuutta arvioiden. Toinen osa arvioinnista on itse leikki-pussin ja sen käyttöohjeen arviointi, jota varten laadin palautelapun (LIITE 6). Päiväkoti toivoi saavansa uudenlaisia ideoita kerätä lapsilta palautetta toiminnasta, joten lasten palautteen suunnittelin kerääväni vapaan palautteen ohella käyttämällä jokaisen ohjauskerran päätteeksi erilaista palautteen annon menetelmää (LIITE 5). Itsearvioinnissa tavoitteenani on arvioida koko opinnäytetyöprosessiani toiminnallisen opinnäytetyön arviointikriteerien (Vilkkä & Airaksinen 2003, 154–160.), opinnäytetyön tavoitteiden ja Diakonia-ammattikorkeakoulun (2010, 81–82) opinnäytetöille asetettujen tavoitteiden mukaisesti.

7 ARVIOINNIN TULOKSET

7.1 Lasten palaute

Ensimmäisenä ohjauskertana kysyin lapsilta palautetta ohjauskerralla itse vuorotellen piirtämiemme tunnehymiöiden avulla. Lapset osoittivat sormin toiminnan olevan ”kivaa” ja yhden mielestä myös ”jännää” osan tämän ohella huudahdellen vastauksensa ääneen. Toiselle kerralle olin suunnitellut palautteen keruun muodoksi ”Maa meri laiva -harjoitusta”, mutta testauskerran levottomuuden keräsin palautteen suullisesti. Tällä kerralla palaute oli lähinnä hieman ylivirittynyttä ”Joo!”-kiljahtelua. Toisella kerralla kuitenkin tuli myös yhdeltä lapselta vahva negatiivinen palaute ”Kaikki on ihan tylsää” palautteen antajan pahoitettua mielensä. Kolmannella testikerralla lapset saivat piirtää iloisen ja surullisen hymiön sisältävälle lapulle sen, mikä heistä oli kivaa, ja mikä tylsää. Osa piirsi ja osa kirjoitti. Kivoiksi asioiksi esitettiin ”possua”, ”koiraa” ja ”ensimmäistä päivää”, ja tylsiksi ”odottamista”, ”kaikkea” ja mystiseksi jäänyttä ”rakettia”. Suullisen yhteispalautteen mukaan tuokiolla oli kuitenkin enemmän kivoja kuin tylsiä juttuja. Aatami ja Beetami lumosivat lapset vahvasti, ja heillä olisi haluttu vain leikkiä. ”Aatu ja Beetu” saivat myös eniten lasten sanallista kiitosta.

Lasten palaute on luettavissa suoran suullisen palautteen ohella heidän toiminnastaan ja olemuksestaan. Lapsi ilmaisee kokemuksiaan monipuolisesti esimerkiksi piirtämällä, leikkimällä, elekielellä, ilmeillä ja äänenpainoilla. (Roos 2015, 39.) Lapset tulivat halailemaan minua ennen ja jälkeen tuokioiden ja he olivat hyvin kiinnostuneita ja avuliaita toimintaa kohtaan. Yhdellä osallistumiskerralla ennen aloitustamme erästä lasta silminnähdessä ujostutti liittyä joukkoomme, kun muut lapset olivat jo rynnänneet tervehtimään minua. Kun huomioin hänet hymyillen ja kertoen miten mukavaa minusta oli kun hänkin tuli paikalle, hymyili hän vienosti ja tuli myös halattavaksi. Kun alkutarinassa (LIITE 5) kysyin lapsilta, tahtoisivatko he auttaa minua, he valpastuivat ja silmät tuikkien he vastasivat innoissaan yhdessä ”Joo!” Kysyessäni lopuksi kiinnostaisiko lapsia vielä joskus osallistua tällaiseen toimintaan, ilmaisivat he kiinnostustaan, mutta samalla he pahoittelivat kohteliaasti, ettei se oikein onnistu, sillä syksyllä monen heistä pitää lähteä esikouluun.

7.2 Työntekijöiden palaute

Leikkipussin testauskertoja havainnoi kolme lastenhoitajaa. Ensimmäisenä päivänä lapset olivat työntekijän mukaan yleisesti toimintaan hyvin sitoutuneita, vaikka levottomuutta ilmenikin. Lapsiryhmä oli yleisesti ottaen hyvin aktiivisesti toiminnassa mukana, toiminnan kuitenkin pysyessä hallinnassa, ja lasten huomio palautui nopeasti takaisin toimintaan ohjaukseni tuella. Tunteiden tunnistaminen vaikutti ensin vaikealta, mutta Aatamin ja Beetamin avulla tehtävä helpottui ”*Yhden lapsen katseen oikein kirkastumalla*”. Lapset vaikuttivat tyytyväisiltä leikkipussituokion jälkeen. Toisella testauskerralla puolet lapsista vaikutti keskittyvän ja puolet oli hyvin levottomia, mahdollisesti jännityksen, väsymyksen tai nälän takia. Yleisesti ottaen lapset olivat kuitenkin melko innostuneita toiminnasta. Kolmannella testauskerralla havaitsi työntekijä lasten ylikuormittuvan runsaasta sisällöstä ja olevan jo väsyneitä ja loman tarpeessa, mutta leikkipussin ideana kuitenkin olevan kehityskelpoinen.

Leikkipussi otettiin innostuneella kiinnostuksella työyhteisössä vastaan. Kiitosta se sai muun muassa lasten maailmaan sopivista hahmoista ja niiden nimistä sekä pussin ja korttien kauniista ulkoasusta. ”*Kiva ulkoasu. Kortit ihania!*” Harjoitukset ja leikit herättivät mielenkiintoa. ”*Tosi hyvät leikit, taidan kopioida ne!*” Eläimet miellettiin aina lapsia inspiroiviksi, kuten myös mielikuvitusleikit. ”*Lapsia kiinnostavat eläimet ja lisäksi leikkien aihe on tärkeä ja todella tarpeellinen ainakin meidän ryhmässä.*” Leikkipussin idea koettiin muun muassa innovatiiviseksi tavaksi käsitellä tunteita ja sosiaalisia taitoja lasten kanssa sekä helppokäyttöiseltä vaikuttavaksi. Aihealueen koettiin vastaavan erittäin hyvin päiväkodin tarpeisiin. ”*Hyvä aihe ja ajankohtainen hyvä työkalupakki jota voit varmasti hyödyntää työssäsi, sekä me myös omassa työssämme, kiitos!*” Työvälineen oli havaittu myös herättävän lasten kiinnostuksen, sillä parissa ryhmässä lapset olivat tulleet selvittämään mistä on kyse ja he olisivat halunneet alkaa leikkiä pussin eläinten kanssa, kun työntekijät tutkivat leikkipussimateriaalia ryhmätilassa ”*Nelivuotias sanoi: ”Ihania eläimiä” ja he olisivat heti halunneet alkaa leikkiä niillä*”. Haasteelliseksi leikkipussin kokonaisvaltaisessa arvioinnissa koettiin se, etteivät palautteen antajat olleet ehtineet sitä itse kokeilla käytännössä. Käyttöohjeesta toivottiin myös hieman tiiviimpää ja siinä olevien harjoitusten järjestelyä eläinkategorioittain, minkä toteutin. Lisäksi lauluihin kaivattiin nuotteja. Kaiken kaikkiaan leikkipussin uskottiin pääsevän työvälineeksi käytännön työhön tavalla tai toisella. ”*Kiitos! Tästä on meille suuri ilo ja apu.*”

7.3 Itsearviointi

Opinnäytetyöprosessini oli haastava, mutta opettava ja palkitsevakin. Itse työväline herätti kiinnostusta sekä lapsissa että aikuisissa, mikä oli työni eräs tavoite. Koin työvälineen tarjoavan mahdollisuuksia lapsen osallisuudelle, mistä olen tyytyväinen. Käyttöohjeesta tuli tarkoitettua raskaampi, mutta laitoin sen alkuun käyttöön ottoa helpottavan kuvan, mikä toivottavasti lisää käytettävyyttä. Leikkipussin suunnittelu ja toteutus onnistuivat mielestäni kokonaisuudessaan hyvin, vaikkakin suunnitteluprosessi ja toteutus venyivät. mutta työn testaustapa ei ollut paras mahdollinen. Olisi varmasti ollut toimivampaa pyytää työntekijöitä testaamaan leikkipussia. Työni sisälsi draamallisia elementtejä, mutta käytännössä olisi mukava päästä seuraamaan, lisäksi se oikeasti draamakasvatuksen käytettävyyttä päiväkodissa, ja ylipäätään kasvattajien kiinnostusta käyttää sitä. Lasten kanssa koin onnistuneeni luomaan hyvähenkisen vuorovaikutussuhteen testauskertojen vähyydestä ja peräkkäisyydestä huolimatta, ja testauskerroilla ilmenneet muutamat konfliktitilanteetkin saatiin selvitettyä. Tuntui, että onnistuimme yhdessä luomaan jotain merkityksellistä, hyvän kohtaamisen, vaikka aika oli lyhyt.

Leikkipussin testauksen oli tarkoitus antaa tietoa käytännössä välineen ideasta ja käytettävyydestä lasten parissa, sekä auttaa kehittämään työvälinettä. Tuokiot olivat käytännössä liian täynnä sisältöä ja ehdottomasti aivan liian lähekkäin. Kokemus vahvisti sen oletuksen käytännössä, ettei tällainen intensiiviopetus kuulu pienten lasten opettamisen maailmaan. Pedagogisesti tämä ei siis ollut paras toteutustapa tuotteen testaamiselle. Eri-laiset lasten palautteen annon tavat testaustoiminnassa eivät käytännössä olleet paras idea. Lapset innostuivat kovasti omien hymiöiden piirtämisestä, joten palautteen anto niihin kytkeytyvän keskustelun avulla olisi voinut toimia kaikista parhaiten läpi kertojen. Ensimmäinen heikkouteni prosessin aikana oli vaikeus (ja epäonnistuminen) pitäytyä suunnitellussa aikataulussa. Huomioitavaa on, että monen tahon kanssa soviteltaessa aikatauluja yhteen haasteita usein väkisinkin ilmenee ja että ylipäätään aikatauluongelmat ovat hyvin yleinen ongelma toiminnallisten opinnäytetöiden tekijöille (Vilka & Airaksinen 2003, 160). Aikatauluhaasteet rakentuivat monen tekijän summasta, mutta mikäli joskus teen vielä lopputyötä, osaan myös varmasti suunnitella aikatauluni paremmin, ja huomioida liikkuvia tekijöitä.

Koin produktioni idean saamaani palautettakin myötäillen hyväksi ja oivaltavaksi: perinteinen työväline uudella sisällöllä. Teoriaosassa fokus olisi voinut olla kenties vielä enemmän sosioemotionaalisissa taidoissa sekä niiden tukemisessa, ja työvälineen tekemisen vaiheisiin olisi voinut löytää enemmän teorialähteitä. Lähdekriittisyys on hyvästä, mutta minulla oli toisaalta myös liikaa lähteitä, mikä hidasti työskentelyni keskittymistä, kun oli niin paljon materiaalia johon oli mahdollista perehtyä. Myöskään työni rajaukseen en ole aivan tyytyväinen: minun oli vaikea hahmottaa, mikä on oleellista ja riittävästi, ja näin lopussa voin ainakin todeta, että asiaa oli monelta kantilta riittävästi ja ylikin! Työni on kuitenkin läpinäkyvyyteen pyrkivä kokonaisuus opinnäytetyöprosessistani.

Työlle asetetut tavoitteet toteutuivat ihan hyvin kaiken kaikkiaan, ja tämä ilmeni myös päiväkodin johtajan haastattelussa. Olen tyytyväinen opinnäytetyöni työelämälähtöisyyden tasoon, mikä mahdollistui ahkeran yhteistyön ja molemminpuolisen jouston avulla. Opin kuitenkin, että olisin voinut paikoin paremmin ilmaista toiveitani työyhteisöä kohtaan sekä huolehtia esimerkiksi palautteen annolle enemmän aikaa ja selkeämmän ohjeistuksen. Prosessin raportoinnin sopivan laajuista ulkoasua oli vaikea arvioida – lisäksi pysäkseni edes jossain aikatauluissa kiinni jäi minulla siihen turhan vähän aikaa. Kieliasun koen olevan pääasiallisesti hyvä, vaikka tiedostan ilmaisuni olevan välillä monimutkaista ja kirjoittamani kappaleiden pitkiä. Uskon opinnäytetyöni raportin olevan pääpiirteisesti toivotunlainen. Kaiken kaikkiaan koen oppimisprosessin olleen monin tavoin opettava, ammatillisesti kehittävä ja työelämään valmistava. Prosessin aikaiset vaikeudet opettivat minulle myös sinnikkyyttä, ja näyttivät, mihin todella pystyn.

8 POHDINTA

8.1 Opinnäytetyön eettisyys

Tehtäessä tutkimusta lapset kuuluvat lainsäädännöllisesti suojeltavaan erityisryhmään, ja heidän osallistumisensa tutkimukseen on mahdollista vain huoltajan tai muun laillisen edustajan antamalla luvalla. Kuitenkin myös lasten tulee saada näkyä ja kuulua tutkimuskentällä. (Kuula 2011, 147.) Opinnäytetyöni ei ole tutkimus vaan kehittämistyö, mutta silti oli eettisesti oikein pyytää lasten vanhemmilta tai huoltajilta kirjallisesti suostumus siihen, että pystyin toteuttamaan produktioni kehittämiseen liittyvät toimintakerrat lasten kanssa. Tähän liittyen laadin vanhemmille lähetettävän kirjeen (LIITE 4). Vanhempien luvan ohella selvitin myös lasten oman halukkuuden osallistua leikkipussin kehittämistoimintaan. Toimintaan osallistuvilta henkilöiltä pitää olla siihen oma suostumus (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 12).

Lapset valikoituivat kahdesta 3–5-vuotiaiden ryhmästä, ja muuta valintaperiaatetta ei taustalla ollut, kuin vanhemman luvan saaneen lapsen sopiva ikä ja oma mielenkiinto osallistumisesta kohtaan, sillä kaikki ikäryhmän lapset olivat opinnäytetyön kohderyhmää. Testaukseen osallistuvien lasten valikoitumisen keino eli opinnäytetyöprosessin aikana, ja lopulta käytännön syistä päädyimme työntekijöiden kanssa kysymään niiden lasten osallistumishalukkuudesta, jotka olivat sopivan ikäisiä, vanhempien luvan saaneita ja suunnitellusti paikalla leikkipussikertojen ohjausajankohtana. Nykyisessä eettisessä ajattelussa lasten osallisuus ja toimijuus pyritään tuomaan aikuisten rinnalle (Strandell 2010, 93–95). Vähintä, mitä tämän eteen voin tehdä, oli se, että selvitin lasten oman osallistumishalun toimintaani kohtaan sekä kysyin heiltä palautetta toiminnasta heti leikkipussikertojen päätteeksi, kun kokemus oli vielä tuoreena lasten mielissä.

Lasten osallisuus näkyi lasten vapaaehtoisen osallistumisen ohella myös siinä, etten pakkanut lapsia toimintaan leikkipussituokioissa, vaan pyrin sitouttamaan heitä siihen olemalla itse innostava. Laadimme lasten kanssa ensimmäisen toimintakerran alussa myös säännöt, joiden laatimisen pohjasin nimenomaan lasten omiin ajatuksiin. Pyrin leikkipussitoiminnassa turvallisen ja jäsenyneen tilanteen sekä ilmapiirin luomiseen lasten hyvinvoinnin takia. Turvallisen ja positiivissävytteisen toimintaympäristön takaaminen lapsille

kuuluu lastentarhanopettajan tehtäviin (Lastentarhanopettajaliitto 2005, 5). Pidin kuitenkin tärkeänä myös omaa valmiutta joustaa suunnitellusta toimintakehyksestäni, jotta leikkipussikertoihin ei olisi tullut pakon tuntua ja ne mahdollistaisivat lasten aidon osallisuuden sekä tilanteen vuorovaikutteisuuden.

Opinnäytetyöhöni kirjoitin lapsista, lapsiperheistä ja lapsuudesta yleisellä tasolla ja yhteistyöpäiväkodin lapsista vain niissä määrin, mikä oli merkityksellistä leikkipussitoimintani arvioinnin ja lapsilta saamani palautteen mukaan. Opinnäytetyötä tehdessä siihen osallistuvien henkilöiden yksityisyydensuoja tulee taata (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 13). Minun ei edes ollut tarkoituksenmukaista selvittää työssäni lasten taustoja, sillä produktioni pääpaino oli työväliseen valmistamisessa, ei ryhmätoiminnassa ja sen vaikuttavuuden arvioinnissa. Oleellisempaa olikin siksi löytää aiemmasta teoriakirjallisuudesta perusteita työni vaikutusmahdollisuuksille. Tarkoitukselliseksi näin ainoastaan etukäteiskeskustelun lapsiryhmän työntekijöiden kanssa siitä, minkälaisia tarpeita ryhmässä esiintyi yleisemmällä tasolla työni käytännön toteutuskertojen hetkellä, jotta pystyin suuntaamaan produktiotani kehittävän testaustoiminnan lasten kanssa siihen sopivaksi.

Kirjoittaessani lapsista, lapsiperheistä, ja lapsuudesta mietin läpi työni asioiden kuvaamista eettisellä ja asiakkaita kunnioittavalla tavalla, ihmiskäsitykseni mukaisesti sekä yksilöllisyyttä kunnioittaen. Minulle oli tärkeää sukupuolisensitiiviseen otteeseen pyrkiminen työskentelyssäni, sillä havaintojeni mukaan keskustelu sosiaalisista- ja tunnetaidosta herättää helposti sukupuolittuneita ennakoajatuksia. Huomasin käytännössä sortuneeni kuitenkin muutamaa stereotyyppiseen asetelmaan, sillä leikkipussin Lehmänhermokorttien (LIITE 2) kansikuvissa komeilee suloinen tyttölehmä tunteita kuvaavan lorun kortissa ja taas raisumpaa menoa edustavassa aggression purku -kortissa on vallaton poikalehmä. Suunnittelin tarkoituksella Metsälän eläinlasten hahmonimet sellaisiksi, etteivät ne viittaa kumpaankaan sukupuoleen, mutta leikkipussin päähahmot, Aatami ja Beetami, viittaavat molemmat poikaan. Tutkimuksissa on havaittu noin seitsemässä tapauksessa kymmenestä lastenkirjojen päähahmojen olevan poikia (Naisialiitto Unioni ry i.a.).

Kautta opinnäytetyöprosessini työstin ajattelussani ja valinnoissani eettisiä teemoja, jotta voin lopulta sanoa opinnäytetyöni olevan Diakonia-ammattikorkeakoulun Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan mukaisesti ”eettisesti oikein, tieteellisesti totta

ja yhteiskunnalle hyödyllinen”. Myös itse prosessin rehellinen, kenenkään etua tavoittelematon kuvaaminen kuuluu työskentelyn eettisyyteen. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11–12.) Lastentarhanopettajan ammatti on asiantuntijuutta ja erityisosaamista vaativa, ja vastuullisuus työssä syntyy pätevän ammattitaidon ja ammattieettisesti korkealatuisten työn yhdistelmästä (Lastentarhanopettajaliitto 2005, 2–3). Produktioni avulla pyrin eettisten seikkojen työstämisen lisäksi kehittämään ammattitaitoani lastentarhanopettajan vaatimaan ammattiin soveltuvaksi.

8.2 Opinnäytetyön luotettavuus

Hyvän tieteellisen käytännön ja opinnäytetyön luotettavuuden sekä uskottavuuden taustalla on asianmukaisten menettelytapojen käyttäminen opinnäytetyöprosessin aikana (Kuula 2011, 34). Luotettavuuteen opinnäytetyön prosessissa näin kuuluvan sen, että pyrin kuvaamaan työssäni mahdollisimman autenttisesti ja rehellisesti tekemäni valinnat ja havainnot sekä toiminnasta saamani palautteen. Palautteella on suuri merkitys opinnäytetyön luotettavuuden kannalta, ja omassa työssäni se olisi voinut olla vielä monipuolisempi. Ymmärrän, että vaikka toisaalta pyrin neutraaliuteen työssäni, toteutan sen kuitenkin oman ”suodattimeni” kautta, eikä opinnäytetyö ole koskaan täysin objektiivinen tuotos. Käyttämässäni teorialähteissä pyrin keskittymään enimmäkseen tuoreeseen sekä asianmukaiseen tietoon. Myös lähteiden monipuolisuus oli tärkeää, jotta teksti ei ole liian yksiäänistä. Teoriatekstissä pyrin varmistamaan luotettavuuden myös oikeanlaisella lähteiden merkitsemisellä. Työssäni on vahva teoreettinen tausta, minkä koen tärkeäksi työvälineen luotettavuuden kannalta. Kuitenkin vasta käytännön pitkäjänteinen testaus osoittaisi sen, miten luotettava työväline on tarkoitukseensa oikeasti.

Leikkipussin testauskerroilla lasten palautteen keruun tapa olisi varmasti ollut luotettavampi, mikäli se olisi ollut sama jokaisella toimintakerralla. Näin lapset olisivat ehtineet jo hieman tottua kyseisen palautteen annon muotoon, ja heidän äänensä olisi näin päässyt paremmin kuuluviin. Työvälineestä tuli palautetta lastenhoitajilta ja lastentarhanopettajilta sekä päiväkodin johtajalta. Palautekyselyitä palautui kolme kappaletta, ja tämän lisäksi haastattelin päiväkodin johtajaa vielä suullisesti. Palaute jäi prosentuaalisesti toivottua vähäisemmäksi, mikä kaventaa työntekijöiden ajatusten moniäänisyyttä työväli-

nettä ja sen hyödyllisyyttä kohtaan. Onko koko päiväkodin yhteinen näkemys näin positiivinen leikkipussia kohtaan? Myös se, etteivät he itse kokeilleet työvälinettä, vaikuttaa palautteen luotettavuuteen. Huomasin myös huolimattomuuteni palautekyselyn laatimisessa, enkä kysynyt siinä selkeästi, miten draamakasvatuksen käytettävyyden koetaan lisääntyneen. Vaikka työskentelyssä kuinka pyritään luotettavuuteen, virheitä sattuu (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 231). Näin ollen sain siihen kysymykseen vastauksen vain päiväkodin johtajalta.

8.3 Opinnäytetyöprosessi ja oma ammatillinen kasvu

Opinnäytetyö on opiskelijan suuri ja tavallisesti viimeinen ponnistus ennen työelämään lähtöä. Näen prosessin vaativan muun muassa kykyä pitkäjänteiseen ja sitoutuneeseen itsenäiseen ja aloitteelliseen työskentelyyn sekä yhteistyöhön, hyvää suunnittelua ja rajaamista sekä aikataulujen, menetelmien, ajankohtaisen teorian ja ammattieettisen ajattelun hallintaa. Eettisesti kestävä työnjälki on keskeinen arvo Diakonia-ammattikorkeakoulun Tutkimus- ja kehittämistoiminnassa. Opinnäytetyö on opiskelijan, mutta ei synny umpiossa: myös ohjaus on tärkeässä roolissa opinnäytetyöprosessin eri vaiheissa tukemassa ja peilaamassa opiskelijan kehittyvää ammatillista ajattelua, sekä hänen valintojensa ja ratkaisujensa tekoa, sillä ratkaisut vaikuttavat koko prosessin kulkuun ja lopputulokseen. Lisäksi riittävä yhteistyö työelämätahon kanssa on erittäin tärkeää, jotta voidaan luoda aidosti työelämälähtöinen ja työelämän tarpeisiin vastaava lopputulos, mikä Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöissä on tarkoituksena. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11–13, 23, 36.)

Opinnäytetyötä tehdessäni törmäsin monesti hiljaisen tiedon sanoittamisen ja lähteistämisen haasteisiin – sekä toisaalta pohdintoihin siitä, onko asia tosiaan niin, miten muistan sen oppineeni. Työelämän ja aiempien koulutusten opit ovat rakentaneet jo perusteita ammatillisuuteni pohjalle, mikä toisaalta on helpottava tekijä teoriatietoa käsitellessä, mutta myös hidastaa prosessia. Tietoa siis jo on, mutta onko se tieteellisesti perusteltua ja pätevää? Miten sanoitan tietoni työhön, ja mistä löydän sopivan lähteen sellaiselle, minkä oppimisen alkuperästä en ole edes aivan varma. Opin tulevaisuuden työskentelyä varten monia tärkeitä seikkoja opinnäytetyöprosessista aina aikataulutuksen tärkeydestä hyvän yhteistyön merkityksellisyyteen. Opinnäytetyön kautta tietouteni aihealueesta kasvoi, ja

koen laatineeni työvälineen, jota itsekkin tahtoisin tulevassa työssäni käyttää ja lähteä jatkokehittämään.

Sosionomille on määritelty kompetensseja, joita ammatissa tulisi hallita (Innokylä 2016). Tämän opinnäytetyön myötä koin kehittyneeni asiakastyön osaamisessa muun muassa yhteistyösuhteessa ja asiakkaan palvelutarpeiden huomioinnissa laatimalla työmenetelmän, joka vastasi yhteisön asiakastyön tarpeisiin. Perehdyin työssäni myös hyvinvointia tukeviin ja ennaltaehkäiseviin seikkoihin lasten sosioemotionaalisisessa kehityksen tuessa. Palvelujärjestelmäosaamisen puolelta tuli kerrattua taas varhaiskasvatustyötä ohjaavia lakeja ja säädöksiä. Läpi opinnäytetyöprosessini olen pyrkinyt kriittiseen ja ammatilliseen itsereflektioon kehittyäkseni ja varmistaakseni työskentelyni eettisyyden. Produktioni on tarkoitus tukea lasten hyvinvointia ja edistää heidän osallisuuttaan, mikä on olennaista tulevalta lastentarhanopettajalta. Koen pystyneeni innovaatioon ongelmanratkaisuun kautta työskentelyni, sillä haasteita on riittänyt läpi prosessin. Koen haasteista huolimatta työskentelyni olleen eettisesti kestävä. Itseni johtamisessa minulla on vielä kehityttävää, mutta olen siinäkin kehittynyt näiden opiskeluvuosiensa aikana.

Opinnäytetyöprosessi opetti minulle paljon pitkässä prosessissa huomioitavien asioiden tärkeydestä. Niemisen (2014) mukaan opinnäytetyöprosessin tärkeintä antia onkin itse prosessin läpi vieminen. Monta asiaa varmasti tekisin toisella kerralla toisin koko prosessin matkalta tämän oppimiskokemuksen viisaudella. Kuljettu matka ei ole ollut monessakaan mielessä helppo, enkä ole pystynyt antamaan aivan parasta osaamistani tähän työhön, mutta voimavarojeni rajoissa tein parhaani. Onneksi työelämässä on vielä tilaa jatkaa kasvuaan ammattilaiseksi (Vilkkä & Airaksinen 2003, 160) – ja tällä alalla varsinkaan ei taida koskaan aivan valmiiksi tullakaan. Ennen kaikkea työelämässä vastassa ovat lopulta parhaat opettajat, lapset, kunhan itse muistaa pitää aistit, mielen ja sydämen avoimina.

8.4 Johtopäätökset ja kehittämissideat

Työvälineelle oli tilausta, ja se herätti kohderyhmänsä mielenkiinnon. Arviointi työvälineestä oli sekä lasten että työntekijöiden taholta pääpiirteittäin hyvin myönteinen ja työn toteutuminen asetettuihin tavoitteisiin vastaava. Tähän pohjaten voin siis kokea olevani

yleisesti ottaen onnistunut produktioni tekemisessä. Työvälineen käytännön vaikuttavuuden testaus jäi kuitenkin tämän opinnäytetyön ulkopuolelle, joten olisikin mielenkiintoista tutkia pitkäjänteisemmin, mikä on tämän työn todellinen vaikuttavuus käytännössä – jaksako se viehättää ja innostaa lapsia, ja kokevatko aikuiset sen toimivaksi työvälineeksi? Entä siivittääkö se aikuisia ja lapsia perehtymään draaman saloihin enemmän ja hankkimaan kenties tietoa aiheesta lisää, tai minkä verran se tarjoaa aidosti välineitä lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen? Varhaiskasvatustyössä käytettyjen menetelmien olisi hyvä olla tutkitusti toimivia (Kanninen & Sigfrids 2012, 153). Työvälinettä voisi myös jatkojalostaa esimerkiksi vielä vahvemmin draamakasvatuksen suuntaan, tai sitten entistä kattavammaksi monipuoliseksi harjoitepaketiksi.

Opinnäytetyössä olisi voinut myös perehtyä vielä enemmän lapsen äänen kuulemiseen palautteen keruussa, sillä ovatko ehdottamani palautteen keruun tavat lopulta merkittäväällä tavalla uutta tietoa tuottavia? Opinnäytetyöprosessi herätti myös runsaasti eettistä pohdintaa ja mietin esimerkiksi mielestäni tärkeänä teemana sitä kysymystä, miten sosioemotionaalista kompetenssia lopulta voidaan pätevästi määritellä ja tukea sosiaalisten taitojen ja tunteiden ollessa niin monimuotoisesti ilmeneviä. Miten tarkasti voi lopulta sanoa, millaista on sosiaalisesti pätevä toiminta? Ihmisten parissa työskentelyn erääksi haasteellisuudeksi näenkin sen, miten yksilöllisistä ominaisuuksista voidaan koostaa yhteisiä kokemuksia ja määrittelyksiä. Tämän takia kasvattajien dialoginen ote ja leikkipussi-toimintaan osallistuvien lasten oma aito osallisuus ovat eettisesti hyvin tärkeitä.

Työntekijöiden taholta heräsi idea, että tutun ryhmän kanssa voisi jonkin Metsälän päiväkodin eläinlapsista ottaa käyttöön lapsiryhmän lemmikiksi, jonka avulla keskityttäisiin pitkäjänteisesti kyseisen eläinlapsen taidon harjoitteluun jopa toimintavuoden ajan. Tällöin tarinaa voisi lähteä myös laajentamaan. Vaikka leikkipussi on tällaisenaan tässä, se ei ole nimenomaan valmis tuote. Toivon, että leikkipussi jatkaa elämäänsä ja muotoutumistaan arjen varhaiskasvatusympäristöissä kehittyen entistä eheämmäksi ja lasten tarpeisiin vastaavaksi. Matka oli pitkä ja nyt on aika päästää tämä ”lapsi” käsistä eteenpäin.

LÄHTEET

- Aaltonen, Riitta; Lehtinen, Taisto; Leppänen, Kyllikki; Peltonen, Tiina; Tarvo, Marja-Terttu; Tuunainen, Päivi & Viherä-Toivonen, Anne 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Airaksinen, Raija & Karkkulainen Marjatta 2012. Draamakka: Vakallinen toiminallisia kokonaisuuksia. Helsinki: Draamatyö.
- Broberg, Anders; Almqvist, Kjerstin & Tjus, Tomas 2005. Kliininen lapsipsykologia. Helsinki: Edita.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Helsinki.
- Dunderfelt, Tony 2011. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOYpro.
- Eskel, Paulina & Marttila, Marjaana 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Päivi Marjanen, Marjaana Marttila ja Marjo Varso (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 75–98.
- Espoo 2013. Varhaiskasvatussuunnitelma. Kestävemmän elämäntavan alkupolulla. Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus. Viitattu 10.2.2016. file:///E:/Varhaiskasvatussuunnitelma_espoo.pdf.
- Espoo i.a. Varhaiskasvatus Mikkilän päiväkodissa. Mikkilän päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 1.11.2016. http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Varhaiskasvatus/Varhaiskasvatuksen_toimipaikat/Kunnalliset_paivakodit/Espoon_keskus/Mikkilan_paivakoti.
- Heinilä, Henna 2009. Emotionaalisuus tutkivan oppimisen prosessissa. Teoksessa Henna Heinilä, Pekka Kalli & Kaarina Ranne (toim.) Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisu. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu, 80–98.
- Helenius, Aili & Lummelahti, Leena 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2013. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hotulainen, Risto; Kuorelahti, Matti; Lappalainen, Kristiina & Tanskanen, Jarto 2010a. Lasten ja nuorten sosio-emotionaaliset vaikeudet – mikä avuksi? Mistä on

- kyse? Opetushallitus. Viitattu 27.3.2016. <http://wanda.uef.fi/tkk/projektit/sosemot/teoria.php>.
- Hotulainen, Risto; Kuorelahti, Matti; Lappalainen, Kristiina & Tanskanen, Jarto 2010b. Lasten ja nuorten sosio-emotionaaliset vaikeudet – mikä avuksi? Mitä on tehtävissä? Viitattu 27.3.2016. <http://wanda.uef.fi/tkk/projektit/sosemot/puuttuminen.php>.
- Huhtanen, Kristiina 2005. Sosiaalinen vuorovaikutus perustuu onnistuneeseen kommunikointiin. Teoksessa Terttu Parkkinen & Soili Keskinen (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 21. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 8–20.
- Inkinen, Eeva-Liisa 2016. Draamatoiminnan ohjaaja Eeva-Liisa Inkisen puhelinhaastattelu Espoossa 30.10.2016.
- Innokylä 2016. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. Viitattu 7.11.2016. <https://www.innokyla.fi/documents/1167850/5e8f1ef1-7a5b-4dfb-a629-0ea09dbfe904>.
- Johnson, David W. & Johnson, Roger T. 2004. The Three Cs of Promoting Social and Emotional Learning. Teoksessa Joseph E- Zins, Roger P. Weissberg, Margaret C. Wang & Herbert J. Walberg (toim.) Building Academic Success on Social and Emotional Learning. What Does the Research Say? New York: Teachers College Press, 40–58.
- Juusola, Mervi 2011. Vahvaksi rakastetut lapset. Helsinki: Otava.
- Juusola, Mervi 2015. Hyvä minä! Tutkimusretki itsetuntoon. Helsinki: Voimakirja.
- Järvinen, Kirsi & Mikkola, Petteri 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuden ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kanninen, Katri & Sigfrids, Arja 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauppila, Elina 2016. Kamalan ihana päivä. Lasten mindfulness. Helsinki: Viisas Elämä.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa 2015. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.

- Koivula, Merja 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylä: University Library of Jyväskylä.
- Koivula, Merja 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Päivi Marjanen, Marjaana Marttila ja Marjo Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 19–46.
- Koivunen, Pirjo-Leena & Lehtinen, Taisto 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, Pirjo-Leena 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, Marja 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Korkiakangas, Mikko 2008. Sosiaalisen kognition kehitys. Teoksessa Paula Lyytinen, Mikko Korkiakangas & Heikki Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 188–201.
- Kotka, Riika 2016. Draama. Teoksessa Juho Norrena (toim.) Ryhmä oppimaan! Toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä. Jyväskylä: PS-kustannus, 16.
- Kronqvist, Eeva-Liisa & Pulkkinen, Minna-Leena 2007. Kehityspsykologia. Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Kurvinen, Minna 2016. Tavoitteellista leikkiä. Draamakasvattaja Leena Ylimäen haastattelu Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestön Talentia ry:n Talentia-lehdessä 4/2016.
- Kuula, Arja 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Lastentarhanopettajaliitto 2005. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Viitattu 16.3.2016. <http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Esitteet>.
- Lastentarhanopettajaliitto i.a. Leikin aika. Helsinki.
- Lehtinen, Erno; Kuusinen, Jorma & Vauras, Marja 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Lindqvist, Gunilla 1998. Leikin mahdollisuudet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Lyytinen, Paula 2008. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa Paula Lyytinen, Mikko Korkiakangas & Heikki Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 105–121.

- Lyytinen, Paula 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–71.
- Marjamäki, Elina; Kosonen, Susanna; Törrönen, Soile & Hannukkala, Marjo 2015. *Lapsen mieli. Mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan*. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.
- Marjanen, Päivi; Ahonen, Janica & Majoinen, Linda 2013. *Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys*. Teoksessa Päivi Marjanen, Marjaana Marttila ja Marjo Varsa (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus, 47–74.
- Martinez-Abarca, Terhi & Nurmi, Riikka 2015. *Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin. Draamakasvatusta 1–7-vuotiaille*. Helsinki: Lasten keskus.
- Mäkelä, Jukka 2003. *Aivojen varhainen kehitys vuorovaikutussuhteissa*. Teoksessa Jari Sinkkonen (toim.) *Pesästä lentoon: kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle*. Helsinki: WSOY, 13–43.
- Naisaisaliitto Unioni ry i.a. *Lisää aiheesta ”Tarinoita lapsille – kenen ehdoilla?”*. Viitattu 17.11.2011. <http://www.tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/kieli-ja-vuorovaikutus/tarinoita-lapsille-kenen-ehdoilla/lisaa-aiheesta-tarinoita-lapsille-kenen-ehdoilla/>.
- Nieminen, Ari 2014. *Diakonia-ammattikorkeakoulun lehtori Ari Niemisen TUK2-luento opinnäytetyön tekemisestä Diakonia-ammattikorkeakoulussa 18.8.2014*.
- Norrena, Juho & Vorne, Paula 2016. *Tehtäväkehysten perusrakenne*. Teoksessa Juho Norrena (toim.) *Ryhmä oppimaan! Toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 19–28.
- Nummenmaa, Lauri 2010. *Tunteiden psykologia*. Helsinki: Tammi.
- Nurmi, Jari-Erik; Ahonen, Timo; Lyytinen, Heikki; Lyytinen, Paula; Pulkkinen, Lea & Ruoppila, Isto 2015. *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Opetushallitus 2013. *Tunteesta tunteeseen. Ihmismielen tarinat kuvin ja sanoin*. Viitattu 13.1.2016. http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen.

- Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Viitattu 19.10.2016.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf.
- Otavan Opisto 2015a. Motivaatio, tunteet ja älykäs toiminta. Motivaatiokäsitys. Viitattu 22.11.2016. http://opinnot.internetix.fi/fi/materiaalit/ps/ps4/01_motiivit_ja_motivaatio/03_1.3_motivaatiokasitys?C:D=gjs0.e7SE&m:selres=gjs0.e7SE.
- Otavan Opisto 2015b. Motivaatio, tunteet ja älykäs toiminta. Mitä ovat tunteet. Viitattu 22.11.2016. http://opinnot.internetix.fi/fi/materiaalit/ps/ps4/02_tunteet/01_2.1_mita_ovat_tunteet?C:D=gjta.e7SY&m:selres=gjta.e7SY.
- Paulanto, Kaisu 2008. Mielen teoria alle kouluikäisten kliinisessä arvioinnissa. Niilo Mäki Instituutin Bulletin-lehti 1/2008. Viitattu 22.10.2016.
http://www.nmi.fi/fi/bulletin/bulletin-pdf/paulanto1_2008.pdf.
- Peitso, Satu & Närhi, Vesa 2011. Päivähoitohenkilökunnan ohjaaminen tukitoimien suunnittelussa. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 168–191.
- Peltonen, Anne 2005. Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla. Teoksessa Anne Peltonen & Tarja Kullberg-Piilola (toim.) Tunnetaidot. Helsinki: Lasten Keskus, 12–17.
- Peltonen, Anne; Kullberg-Piilola, Tarja & Kullberg-Turtiainen, Marjo 2002. Tunnetaidot ja Mututoukka tunne-taito-ohjelma. Helsinki: Lasten Keskus.
- Pihlaja, Päivi 2004. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa Päivi Pihlaja & Riitta Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 214–240.
- Pihlaja, Päivi 2005, Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Poikkeus, Anna-Maija 2011. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. 80–105.
- Poikkeus, Anna-Maija; Aro, Tuija & Adenius-Jokivuori, Merja 2014. Sosiaaliset taidot. Teoksessa Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen

- (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 286–310.
- Rantala, Janna 2010. Näin tuet lapsen leikkiä. Yle. Viitattu 7.3.2016. <http://yle.fi/aihe/artikkeli/2009/04/24/nain-tuet-lapsen-leikkia>.
- Repo, Laura 2015. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Repo, Laura 2016. Laura Revon kolumni: Miksi lapsille ei opeteta, että ketään ei saa jättää yksin? Vauva-lehti 8.8.2016. Viitattu 9.8.2016. http://www.vauva.fi/artikkeli/lapsi/kasvatus/laura_revon_kolumni_miksi_lapsille_ei_opeteta_etta_ketaan_ei_saa_jattaa.
- Roos, Piia 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.
- Roundy, Lisa i.a. The Sensitive Periods of Development: Birth to Age 6. Viitattu 22.3.2016. <http://study.com/academy/lesson/the-sensitive-periods-of-development-birth-to-age-6.html#transcriptHeader>.
- Ruismäki, Marika 2015. Yhteistyöpalaverit Mikkilän päiväkodin johtaja Marika Ruismäen kanssa Espoossa opinnäytetyöprosessiini liittyen vuonna 2015.
- Ruismäki, Marika 2016. Yhteistyöpalaverit Mikkilän päiväkodin johtaja Marika Ruismäen kanssa Espoossa opinnäytetyöprosessiini liittyen vuonna 2016.
- Ruokonen, Inkeri & Rusanen, Sinikka 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen ja Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino, 10–15.
- Salmivalli, Christina 2008. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sandström, Marita 2010. Psykye ja aivotoiminta. Neurofysiologinen näkökulma. Helsinki: WSOYpro.
- Sinkkonen, Jari 2003. Lapsen arvoituksen äärellä. Teoksessa Jari Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon: kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 7–12.
- Sinkkonen, Jari 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki: WSOY.
- Strandell, Harriet 2010. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura & Nuorisoverkosto, 92–112.

- Sääkslahti, Arja 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Takala, Katri 2014. 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen ilmeneminen ja arviointi liikunnassa. Väitöskirja. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Viitattu 22.3.2016. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/45012/978-951-39-5915-9_vaitos24012015.pdf?sequence=1.
- Takala, Katri; Kokkonen, Marja & Liukkonen, Jarmo 2009. Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla. Tutkimusartikkeli julkaistu lehdessä *Liikunta & tiede* 46 1/2009. Viitattu 4.11.2016. http://www.lts.fi/sites/default/files/page_attachment/lt109_tutkimusartikkeli_takala.pdf.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos i.a. Lasten päivähoitossa olleet 3-5-vuotiaat % vastaavanikäisestä väestöstä. Sotkanet.fi tulostaulukko. Viitattu 30.3.2016. https://www.sotkanet.fi/sotkanet/fi/taulukko/?indicator=s_ZNAQA=®ion=s07MBAA=&year=sy4rs9Y1BAA=&gender=t&abs=f&color=f.
- Toivanen, Tapio 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen ja Anna-Leena Välimäki (toim.) *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. Helsinki: Yliopistopaino, 30–39.
- Toivanen, Tapio 2014. *Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8-vuotiaille*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Torkkola, Sinikka; Heikkinen, Helena & Tiainen, Sirkka 2002. *Potilasohjeet ymmärrettäviksi. Opas potilasohjeiden tekijöille*. Helsinki: Tammi.
- Turja, Leena 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.
- Turunen, Merja-Maaria 2008. Esipuhe suomenkieliseen laitokseen. Teoksessa (Ross W Greene (toim.) *Tulistuva lapsi. Uusi lähestymistapa helposti turhautuvien ja joustamattomien lasten ymmärtämiseen ja kasvattamiseen*. Helsinki: Finn Lectura, 11–14.
- Walamies, Molla 2007. *Eettinen kasvu ja dialogisuus draaman näyttämöllä*. Valokielassa päiväkodin draamaprosessi. Turku: Åbo Akademis förlag.
- Varhaiskasvatustalain 2015/580. Viitattu 30.3.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.

- Venninen, Tuulikki; Leinonen, Jonna & Ojala, Mikko 2010. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi.” Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Tutkimusraportti. Työpapereita 2010:3. Helsinki: Socca.
- Verso i.a. Miniverso päiväkodeille. Viitattu 10.2.2016. <http://sovittelu.com/vertaissovit-telu/index.php?id=97>.
- Vihavainen, Suvi 2016. Jo 3-vuotiaat uhkailevat ja syrjivät – Asiantuntijat: Sosiaalisia taitoja tulisi opettaa ennen kouluikää. Helsingin Sanomat 30.8.2016. Viitattu 30.8.2016. <http://www.hs.fi/kotimaa/a1472521523113?ref=hs-etusivub-uusimmat->.
- Viitala, Riitta 2014. Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Väitöskirja. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- Vuorisalo, Mari 2009. Ken leikkiin ryhtyy – Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä päiväkodissa. Teoksessa Leena Alanen & Kirsti Karila (toimi.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 156–181.

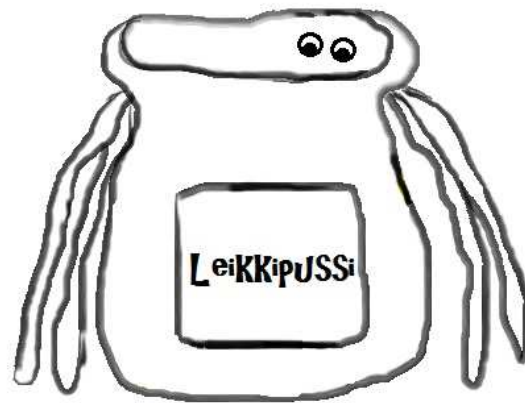
LIITE 1: Leikkipussin käyttöohje ja harjoitukset

Seuraavalta sivulta alkaa varhaiskasvatusympäristöön lasten ja varhaiskasvattajien yhteiseen työskentelyyn suunnitellun leikkipussin käyttöohje, sekä leikkipussiin kuuluvat harjoitukset. Leikkipussin voit tulostaa ja askarrella halutessasi omaankin työyhteisösi antamaan ideoita siitä, miten 4–5-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä voidaan tukea varhaiskasvatusympäristössä draaman, leikin, ja muiden lapsille ominaisten toimintatapojen avulla. Leikkipussia voi hyödyntää sovelletusti myös pienempien tai isompien lasten kanssa.

Leikkipussi on Diakonia-ammattikorkeakoulun sosionomiksi lastentarhanopettajan virkakelpoisuudella opiskelevan Maria Kuneisen opinnäytetyönään tekemä produktio, joka on suunniteltu työelämälähtöisesti Espoon Mikkelän päiväkodin varhaiskasvatukseen työvälineeksi. Työn teoriatausta pohjautuu Poikkeuksen (2011) ja Viitalan (2014) määritelmiin sosiaalisesta ja emotionaalisesta pätevyydestä. Lisää tietoa aiheeseen liittyen voit lukea opinnäytetyöstä.

METSÄLÄN ELÄINLASTEN LEIKKIPUSSI

- KÄYTTÖOHJE KASVATAJILLE



"Leikkipussi leikkipussi
onko siellä aarteita?
Leikkipussiin leikkipussiin
katsoa nyt saa..."

MIKÄ ON LEIKKIPUSSI, JA KENELLE SE ON TARKOITETTU?

Leikkipussitoiminta on suunniteltu työvälineeksi 4–5-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen, ja se sisältää muun muassa draamallisia elementtejä. Sosioemotionaalisuus liittyy muun muassa lapsen kehitykseen, vertaissuhteisiin ja hyvinvointiin näiden tekijöiden kytkeytyessä myös toisiinsa (Viitala 2014, 30). Sosioemotionaalisia taitoja voidaan harjoitella. Tunteita lapsen kanssa pystyy opettelemaan muun muassa niitä nimeämällä, ne kohtaamalla ja samalla säätelytaitoja opettamalla, sekä niistä ja niiden ilmenemismuodoista keskustelemalla (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 55–56). Kolme keskeistä tapaa sosiaalisten taitojen tukemisessa ovat Poikkeuksen, Aron ja Adenius-Jokivuoren (2014, 299–304) mukaan taitojen mallinnus, palautteen anto lapsen toiminnasta ja haastavien tilanteiden muokkaaminen ennakoiden, ja näitä voi toteuttaa muun muassa leikin, draaman ja keskustelujen avulla.

Draamakasvatuksessa on erilaisia työtapoja joiden avulla kasvattaja pystyy luomaan raameja lyhempi- tai pidempikestoiselle draamatoiminnalle. Draamakasvatuksen yhteisharjoittelu voidaan aloittaa ensin yksittäisiä draaman muotoja – työtapaa tai leikkiä – hyödyntävistä draamatilanteista, jotka ovat lyhyitä viidestä kymmeneen tai kahteenkymmeneen minuuttiin kestäviä ja pienessäkin tilassa helposti käyttöön otettavia pedagogisia tuokioita, ja voidaan ujuttaa muun toiminnan joukkoon. On hyvä muistaa, että jokainen kasvattaja toteuttaa draamaa omannäköisesti persoonansa kautta luontevalla tavalla. Draaman ohjaaja voi toimia joko sisällä roolissa, tai sen ulkopuolella eli itsenään. Draamatilanteiden avulla pystytään kasvattamaan itseilmaisun taitoja, ja turvallisuuden tunnetta ryhmän yhteistä työskentelyä kohtaan. Kasvattajan on hyvä perehtyä draamatyötapoihin aluksi, ja muistaa, että mitä pienempiä lapsia ohjaa, sitä enemmän he luonnollisesti tarvitsevat tukea. (Toivanen 2014, 35–36, 54, 56, 64.)

Leikkipussi sisältää kehystarinan toiminnalle kahden kirjeen muodossa, käsinuket Aatamin ja Beetamin, Metsälän päiväkodin eläinlapset pehmoleluina esittelytarinoineen, ja harjoitukset toimintaan. Kehystarinan ja taustateoriaan pohjautuvat eläinhahmot esittelytarinoineen, sekä kaksi toiminnassa käytettävää laulua ovat opinnäytetyön tekijän luomia. Aatami ja Beetami -hahmot pohjautuvat alun alkaen sketsihahmoihin, mutta ovat toimineet kuvitteellisina hahmoina varhaiskasvatustyössä kaveri- ja tunnetaitojen opetteluhyödyllisinä apureina jo ennen leikkipussia. Leikkipussin materiaali luo ensisijai-

sesti mahdollisuuden draamatilanteisiin ja ilmaisuleikkituokioihin, mutta myös prosessidraamaan. Esimerkiksi kiusaamista voi käsitellä prosessidraamassa draaman työtavoin pohjaten työskentelyn Ruma ankanpoikanen -satuun. Sivulla 64 olevassa taulukossa on lueteltu vielä draamatoiminnan eri muotoja varhaiskasvatusympäristössä.

Metsälän päiväkodin eläinlapsia ovat:

Eläinlapsi	Sosioemotionaalista kehitystä tukeva osa-alue <i>(mukaillen Poikkeus 2011 & Viitala 2014)</i>
Tunne-tiikeri	Tunteet ja empatiakyky
Mää-lammas	Minäkuva ja itsetunto
Lehmänhermo	Itsesäätelytaidot
Tieto-hiiri	Sosiokognitiiviset taidot
Taito-hiiri	Sosiaaliset taidot
Karhu-kaveri	Osallisuus päiväkotiyhteisössä

Eläinten tarkemmat esittelyt löytyvät sivulta 60. Harjoituksia on poimittu taustateoriaan nojautuen eri lähteistä. Nämä lähteet, sekä muita hyödyllisiä aiheeseen liittyviä lähteitä löydät käyttöohjeen lopusta. Harjoitukset joissa ei ole lähdemerkintää ovat opinnäytetyön tekijän työelämässä vastaan tulleita tai muuten yleisesti tunnettuja harjoitteita. Pienet, toiminnan alkuun ja loppuun soveltuvat harjoitukset (alkaen sivulta 67) on askarreltu pienille, aihetta muodollaan ja kuvallaan esittäville korteille, ja isommat harjoitukset (alkaen sivulta 73) on askarreltu varsinaisen leikkipussin korteiksi sisältäen kuvanaan kyseisen kategorian eläinhahmon.

Leikkipussi on tarkoitettu juuri sinulle, joka haluat lähestyä lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksen tukemista draamalla siivitetysti, ja lapsiryhmäsi tarpeisiin mukautuen. Tässä työssä tarkoituksena ei ollut luoda ”kymmenen kerran ohjauspakettia”, vaan työyhteisön tarpeisiin muovautuva ja mahdollisimman helposti käyttöön otettava työväline, jonka oleellisin tehtävä olisi lisäksi innostaa lapsia yhteiseen työskentelyyn. Leikkipussissa on pyritty lasten maailmaan uteliaasti kurkistamaan lähestymistapaan, ja toivon sen tarjoavan myös aikuiselle häivähdyksen satumaailman taikaa. Lisää varhaiskasvatusikäisten draamakasvatuksesta voit lukea esimerkiksi teoksista *Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8-vuotiaille* (Toivanen 2014) tai *Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin! Draamakasvatusta 1–7-vuotiaille* (Martinez-Abarca & Nurmi 2015). Leikkipussitoiminta on Vahalaa (2003, 69) lainaten ”poikkitaiteellinen” kokonaisuus, jossa sosioemotionaalisten taitojen kehityksen tukea lähestytään draaman ohella kuvataiteen, musiikin, laulujen ja lorujen avulla, lapsille ominaisia toimintatapoja hyödyntäen.

KUINKA KÄYTTÄÄ METSÄLÄN ELÄINLASTEN LEIKKIPUSSIA?

Leikkipussitoimintaa on mahdollista toteuttaa sekä päiväkotiarjen pienissä hetkissä (kuten odottelutilanteissa) etenkin pienten harjoitusten muodossa, sekä pitkäjänteisempänä draamallisia elementtejä sisältävänä kerhotoimintana, johon sisältyy kehystarina, ja muun muassa mahdollisuus laatia pelisäännöt draamasopimuksen (sivu 64) muodossa. Draamakasvatuksessa aikuinen ja lapset luovat käsiteltävään aiheeseen liittyen yhteisen mielikuvitusmaailman, ja tutkivat tätä maailmaa yhdessä (Kurvinen 2016, 35). Kerhotoimintana toteutettuna leikkipussitoiminnan rakenne voi olla vastaava: alun kokoontumispuuhiin jälkeen jokin alkuleikki, sitten leikkipussin harjoitus, ja lopuksi loppuleikki tai rentoutus. **Alla kuvailen ohjeet** leikkipussin ”kaveri- ja tunnetaito” -kerhotoiminnalle aloittaen kuvan muodossa olevasta pikakäyttöohjeesta.



"Katsokaa lapset, meillä on täällä vieraita! Löysin heidät värjöttelemästä ulko-oven takaa, ja he näyttivät vähän eksyneiltä. Kutsuin heidät sisälle, ehkäpä me voisimme olla heille yhdessä avuksi. Mistäköhän he ovat oikein tulleet, ja keitä he mahtavat olla? Kappas! Heidän mukanaan oli kirje, mitä jos lukisin sen teille ääneen?"

(Katso ja lue ääneen *Ensimmäinen kirje*, sivu 58.)

Yhdessä lasten kanssa voidaan miettiä, mistä Aatami ja Beetami oikein ovat tulleet, ja muita mahdollisesti herääviä kysymyksiä. Aihetta voidaan lähestyä esimerkiksi piirtämällä tai maalaamalla Aatamin ja Beetamin koti, muovailamalla se muovailuvahasta, tai rakentamalla siitä maja, jossa lapset voivat leikkien liittyä aiheeseen. Lopuksi Aatami ja Beetami käyvät ihastelemassa lasten tuotoksia, ja kiittävät lapsia, sekä hyvästelevät ja palaavat kotiinsa, tullakseen taas *seuraavalla kerralla*.

Seuraavalla kerralla Aatami ja Beetami tulivat taas, mukanaan nyt uusi kirje.

(Katso ja lue ääneen *Toinen kirje*, sivu 59.)

Nyt varsinainen matka Aatamin ja Beetamin kanssa voi alkaa! Toiminnalle kannattaa pyrkiä valitsemaan pysyvä, ylimääräisistä virikkeistä riisuttu tila (kuten lepohuone), jonka ulkopuolella tarina voidaan lukea. Ensimmäistä kehystarinaa jatkava Toinen kirje tulee Aatamin ja Beetamin mukana, jotka olivat edellisellä kerralla tulleet luoksenne pyytämään apuunne Metsälän päiväkodin löytämisessä, sillä heidän tekisi kovasti mieli päästä sinne leikkimään ja opettelemaan uusia kaveri- ja tunnetaitoja päiväkotinne taitavien lasten kanssa.

Metsälän päiväkotiin pääsee luonnollisesti noudattamalla kehystarkemuksen etenemisohjeita (hyppy *joen* yli → puoli peninkulmaa eteenpäin → vanhan *jättitammen* oksan ali → loivaa mäkeä ylöspäin kolmetoista kyynärää kohti *kuusikallioita* (= kalliot, joilla kuusia) → sukellus läpi *pähkinäpensaiden*. Halutessaan mielikuvitusta tukemaan voi piirtää kursivoituista sanoista kuvat (tai muuta sopivaa rekvisiittaa), jotka on ripoteltu ennen toiminnan aloitusta huoneen eri puolille. Niiden kautta kuljetaan kohti Metsälän päiväkotia, joka voi olla aikuisen kartongille tekemä päiväkodin runko. Metsälän päiväkoti voidaan askarrella lasten kanssa valmiiksi tunnehuoneineen (leikkipussin harjoitus). Metsälän päiväkodin ja halutessaan käyttöön otettavat lasten läsnäolokortit (esimerkiksi lapsen omakuva) askartelu voikin olla leikkipussitoiminnan ensimmäinen harjoitus.

Alussa sovitaan yhdessä **säännöistä**, jotka voi seuraavaa kertaa varten kirjata ylös tarvittaessa kuvien (esimerkiksi Papunet) kera. Säännöt voi tässä tapauksessa mieltää yleisen **draamasopimuksen** (sallitut toimintatavat, toisten huomiointi, roolissa oleminen) laatimiseksi, jota voi tarvittaessa muilla kerroilla vielä täsmentää. Sääntöjen jälkeen varsinainen toiminta on hyvä **aloittaa** jollakin **lapsille tutuksi tulevalle elementillä**, esi-

merkiksi kättelyllä ja tervehtimisellä, missä jokainen tulee huomioiduksi henkilökohtaisesti. Saman leikin tai työtävän käyttö toiminnan aloituksessa luo turvan tunnetta. (Toivanen 2014, 57). Aloitus voi olla myös laulu. Aloitukseen voi liittyä oman läsnäolokortin vienti Metsälän päiväkodin tunnehuoneeseen, mikäli sellainen päätetään rakentaa.

Itse toiminnassa yhdistellään tarpeen ja toiveiden mukaan sekä **pikkuharjoituksia** (pikkupussi), että **isompia teemaeläinharjoituksia** (itse leikkipussi). Lasten voi antaa alun jälkeen esimerkiksi itse valita alkuun pikkuharjoituksen (aikuisen kuitenkin hyvä rajata pikkuharjoituksia sen verran, ettei alkuun oteta esimerkiksi rentoutusharjoitusta, jollei se ole tarkoituksenmukaista, ks. pikkuharjoitusten kategoriat). **Ensimmäisillä leikkipussitoiminnan teemaeläinkerroilla** esitellään teemaeläimet yksi kerrallaan esittelytarinoidensa (sivut 60–61) kanssa, joita voi itse tarvittaessa muovata omaan suuhun/tilanteeseen sopivaksi. Kortti voidaan nostaa pussista leikkipussilaulun (sivu 62) avulla.

Draaman maailmassa on lupa kokeilla sellaista, mikä ei oikeassa maailmassa ole hyväksyttävää tai edes mahdollista, ja näin esimerkiksi juuri sosiaalisia tilanteilla voi vapaasti leikitellä. Draamatoiminnan jälkeen **yhdessä koetusta ja opitusta keskustellaan** vielä lopuksi. (Kurvinen 2016, 35.) Toiminnan lopussa kuullaan myös **lapsilta palaute** toiminnasta, voidaan ottaa **loppurentoutus** tai muu myönteisellä tavalla toimintakerran lopetteleva harjoitus ja lauletaan lopuksi vielä **loppulaulu** (sivu 62). Nämä elementit lisäävät toiminnan ennakoitavuutta ja jäseneltävyyttä tehden siitä myös lapsille turvallisemman. Käyttöön voidaan ottaa tyhjä vihko leikkipussitoiminnan ”**lokikirjaksi**”, johon voidaan kirjata ylös lasten palautteet päivän leikkipussitoiminnasta, ja mahdolliset toiveet liittyen tulevan kerran toimintaan. Tämä lisää lasten äänen kuuluvuutta toimintaan liittyen.

Ensimmäinen kirje:

Olivatpa kerran Aatu ja Beetu. He olivat kaksi aivan tavallista, itse asiassa kutakuinkin teidän ikäistänne, lasta. Aatu oli possu, ja Beetu oli koira. *(Aatu ja Beetu esittäytyvät.)*

Aatua ja Beetua kiinnosti kovasti leikkiä yhdessä, ja he vilkuilivatkin usein vaivihkaa toisiaan pihalla omia leikkejä leikkiessään. Pulmana vain oli se, etteivät he osanneet leikkiä yhdessä: leikissä tuli usein riitaa, ja joskus he vain alkoivat tönä ja painia keskenään. *(Tönimistä, painia, ja harmistunutta muminaa.)* Aurinko oli katsellut aikansa Aatun ja Beetun puuhia, ja ajatteli lopulta puuttua siihen. Se lähetti tuulen mukana

Aatulle ja Beetulle viestin:



*”Aatu ja Beetu! Olen katsellut teitä, ja näen, miten kovasti teidän tekisi mieli leikkiä yhdessä, mutta teiltä uupuu vielä siihen taitoja. Tiedän erään päiväkodin, jossa teitä varmasti voitaisiin auttaa. Se on **Mikkelän** päiväkotini, ja olen kuullut siellä olevan taitavia ja mukavia lapsia. Annan tämän kirjeen teidän mukaanne, niin se selvittää asianne lapsille. Mikäli löydätte perille, ja lapset lupautuvat auttamaan, lähetän teille tuulen mukana vielä myöhemmin toisen kirjeen.”*

Toinen kirje:

Olipa kerran tuuhea vehreä metsä, jonka suojissa sijaitsi päiväkotikoti. Eikä mikään ihan tavallinen päiväkotikoti, mutta siitä kuulet lisää kohta. Päiväkodin pihalle pääsi, kun ensin hyppäsi metsän laidalla olevan joen yli, matkasi puoli peninkulmaa eteenpäin, kunnes sen vanhan jättimäisen tammen oksan alta kulki loivaa mäkeä ylöspäin noin kolmetoista kyynärää kohti kuusikallioita, ja lopulta sukelsi pähkinäpensaiden läpi suoraan pihalle. Päiväkotikoti oli nimeltään Metsälän päiväkotikoti, jonka lapset olivatkin kaikki eläimiä, ja ne osasivat puhua. Eläinlapset kävivät päivisin Metsälän päiväkodissa, aivan niin kuin tekin täällä omassanne, kun heidän vanhempansa puuhailivat aikuisten töitä. Eläinlapset tekivät päiväkodissa aika samoja juttuja kuin tekin: leikkivät, söivät, nukkuivat, ulkoilivat, taiteilivat, lauloivat ja liikkuvat.



Eräs asia oli eläinlapsille todella tärkeää, ja se asia oli kavereiden ja tunnetaitojen opettelu, sillä eläinlapset olivat huomanneet, että niiden oppimisesta tulee aika kiva olo, ja leikitkin sujuvat paremmin kavereiden kanssa. Eräänä (*syksyisenä / talvisena / keväisenä / kesäisenä*) aamuna päiväkodin portailta oli löytynyt jännittävä kirjavan värinen pussi, joka jollain tavalla liittyi juuri näihin taitoihin, ja eläinlapset riemuitsivat löytäessään sen. Pussin nimi oli Leikkipussi. Tahtoisitko sinä lähteä tutustumaan Metsälän eläinlapsiin, ja ottaa selvää, mitä tämä jännittävä pussi oikein kätkeekään sisällensä?

ELÄINTEN ESITTELYT

Seuraavaksi pääsetkin tutustumaan tarkemmin Metsälän eläinlapsiin, joiden taitoalueilta aikuisten kielellä voit lukea opinnäytetyöstä.

1. Tunne-tiikeri (tunteet ja empatiakyky)

Oletko jo kuullut Tunne-tiikeristä? Tunteet ovat jänniä. Välillä tunteet räiskyvät ja pomp-pivat, kuin villi ja voimakas tiikeri leikeissään! Ja välillä tunteet saavat käpertymään aivan pieneksi tiikerin poikaseksi, joka tarvitsee paljon turvaa ja isompien hoivaa. Mikään tunne ei ole tuhma, mutta vaikka tiikeriä kuinka harmittaisi, se ei silti saa purra tai raapia muita eläimiä. Tunne-tiikeri tahtois tutustua teidän kanssanne erilaisiin tunteisiin, ja siihen, miltä ne voivatkaan tuntua itsellä tai kaverilla.

2. Mää-lammas (minäkuva ja itsetunto)

Onko Mää-lammas sinulle tuttu? Mää olen mää, ja sää olet sää (*määkivällä äänellä, ensin osoittaen itseä, ja sitten lapsia*)! Varmasti kaikissa meissä ihmisissä, niin isoissa kuin pienissä, asuu pieni Mää-lammas, joka tykkää pomppia iloisesti ja huolettomana niityllä yli aidan! Välillä Mää-lampaasta voi kuitenkin tuntua, ettei hän ole muille tärkeä tai yhtä hyvä kuin muut, mutta se ei ole totta. Mää-lammas on aivan yhtä ihana ja ainutlaatuinen kuin hänen eläinystävänsä, ja yhdessä heillä onkin usein mukavia leikkejä! Mää-lammas tahtois tutkiskella teidän kanssanne, millaista on olla mää ihan itse.

3. Lehmänhermo (itsesäätelytaidot)

Joko olet tutustunut Lehmänhermoon? Kun on jotain aivan hirmu mukavaa tiedossa, kuten vaikka lempiherkkuasi tarjolla, tekisi sinun ehkä mielesi kirmata ennen muita sitä ottamaan – pois alta risut ja männynkävyt! Tai kun kaupassa ei saakaan mukaan sitä ihanaa lelua josta niin kovasti pitäisi, tekisi ehkä mieli ammua hurjan kovaan ääneen kuin harmistunut pieni lehmä – AMMUU! Lehmänhermo tahtois opetella teidän kanssanne mukavaa ja sopivaa oman käytöksen sekä tunteiden osoittamista.

4. Tieto-hiiri (sosiokognitiiviset taidot)

Hei! Olen Tieto-hiiri pikkuinen, ja kanssanne kaverijuttuja pohdiskelen. Kaveria kun katselen, poskeani mieltäväisenä hipaisen. Tuntuisiko hänestä kivalta yhdessä leikkiä, mielessä mietin tutkaillen. Minua hän katselee ujosti, kädessään legopalikka. Hymyssä hänellä on silmät ja suu, tämä on varmasti hyvä juttu, juu! Kaverin luokse jos nyt menisin, ystävällisesti leikkikaveriksi pyytäisin, miten mahtaisi käydä tässä? miettii Tieto-hiiri, leikkikaveria etsimässä. Mitä luulet tapahtuvan, nosta käsi, voit saada arvausluvan!

5. Taito-hiiri (sosiaaliset taidot)

Serkkuni Tieto-hiiren tapasittekin jo, vaan tänä päivänä onkin minun vuoro! Kaveritaidot on tärkeitä kuin pihalla nuttu, niihin pystyy jokainen, se on tosi juttu! Niitä kuitenkin pitää harjoitella, sillä joskus syntyy epäsopua toisten kanssa ihan jokaisella. Niin, nimeni olikin Taito-hiiri, hauska tutustua! Oppinut olen jo, että hyvän mielen taikasanoja ovat ainakin ”anteeksi”, ”kiitos” ja ”ole hyvä”, osaatko sinä kertoa minulle hyvistä kaveritaidoista lisää?

6. Karhu-kaveri (osallisuus päiväkotiyhteisössä)

Heipä hei lapset, täältä tulen minä. Olemmeko jo tavanneet? Ahaa, ei se mitään. Nimeni on Karhu-kaveri, mutta mikä onkaan sinun nimesi? Mukava tutustua teihin kaikkiin, yhdessä me ollaan varmasti hyvä porukka. Minä tahtoisinkin kanssanne miettiä sitä, miten päiväkodista tulee sellainen paikka, että jokaisella on siellä hyvä ja kiva olla. Aikuiset tietää paljon: milloin on hyvä syödä ja milloin nukkua – mutta niin on myös meillä lapsilakin aika fiksua juttua!

Noin, kiva tutustua! Toivottavasti meille tulee paljon mukavia yhteisiä hetkiä.

Terveisin:

Tunne-tiikeri Mää-lammas Lehmänhermo Tieto- ja Taito-hiiri & Karhu-kaveri



LAULUT LEIKKIPUSSITOIMINTAAN

Alla on sanat ja ohjeistus lauluihin, jotka on suunniteltu leikkipussitoimintaa varten. Leikkipussitoiminta voidaan myös aloittaa lapset yksilöllisesti huomioivalla laululla, tästä esimerkkinä eräässä espoolaisessa päiväkodissa oppimani ”Kanssa kivan kaverin (lapsen nimi), on niin hauska leikkiä, leikkiä!”

Harjoituksen nosto leikkipussista, eli:

LEIKKIPUSSILAULU

**Leikkipussi leikkipussi
onko siellä aarteita?
Leikkipussiin leikkipussiin
katsoa nyt saa...**(lapsen nimi)

sekä laululeikki toiminnan päätteeksi, eli:

LOPPULAULU

**Nyt on leikitty
hauskaa pidetty.
Aika sanoo moi moi moi
ensi kertaan hoi hoi hoi.
Nyt on leikitty!**

Leikkipussilaulu mukailee tuttua ”Kuka saa, kuka saa” -lorupussilaulua säveleltään, mutta on tempoltaan nopeampi. Leikkipussia voi tutulla tavalla heiluttaa lasten edessä, tai ottaa jonkun lapsen aina ”heiluttajaksi”, joka saa valita leikkipussikortin nostajan. Tässä tärkeää huomioida kaikkien tasapuolinen valinta, ei vain oman kaverin.

Loppulaulu on laululeikki, jota voivat leikkiä yhdessä lapset ja aikuinen. Loppulaulua on tarkoitus leikkiä laulamisen ohella alla ohjeistetuin käsi- (ja pää) liikkein, mutta leikin tultua tutuksi, voi aikuinen pitää kädessään Aatamia ja Beetamia, jotka ”laulavat mukana”. Toiminnan tultua tutummaksi voi lapsetkin ottaa vuorotellen liikuttamaan ja laulattamaan nukkeja loppulaulun aikana.

LOPPULAULUN LEIKKIOHJEET:

Nyt on leikitty (oikea käsi taputtaa vasempaan 3 kertaa: ”nyt”, ”lei”, ”ty”)

hauskaa pidetty. (vasen käsi taputtaa oikeaan 3 kertaa: ”haus”, ”pi”, ”ty”)

Aika sanoo moi moi moi (oikea käsi vilkuttaa tahdissa sivuttain 2 kertaa →←→←)

ensi kertaan hoi hoi hoi. (vasen käsi vilkuttaa tahdissa sivuttain 2 kertaa ←→←→)

Nyt on leikitty! (hymyillen, päätä nyökyttäen taputetaan käsiä yhteen 3 kertaa)

HUOMIOITA LEIKKIPUSSITOIMINNASTA

Ennen kuin aloitat leikkipussitoiminnan ohjaamisen, voit lukea vielä huomioita liittyen toimintaan ja sen ohjaamiseen. Ohjeet pohjautuvat opinnäytetyössäni käsittelemiini seikkoihin, ja sieltä löydät niille halutessasi lähteistykseen.

Tärkeitä huomioita leikkipussitoiminnasta

- Turvan tunne ja vapaaehtoisuus ovat lähtökohtia leikkipussitoiminnalle.
- Perehdy etukäteen käyttämiisi harjoituksiin.
- Myönteinen läsnäolo toiminnassa oleellisen tärkeää, keskity enemmän lasten aloitteiden havaitsemiseen, kuin harjoitusten tekemiseen ”pilkulleen oikein”.
- Mieti, miten sukupuolisensitiivistä ohjauksesi on. Asetatko tytöille ja pojille erilaisia odotuksia tai mahdollisuuksia (tunteet, käytös) toimintaan liittyen?
- Yleisesti ottaen kaikki (niin aikuiset kuin lapset) voivat osallistua draamatoimintaan, tärkeää kuitenkin tuntee lapsiryhmä, jotta osaa valita mahdollisimman sopivia harjoituksia.
- Draamallisia menetelmiä käyttämällä vaikeidenkin asioiden käsittely helpottuu, kun niihin saa etäisyyttä. Jokainen työntekijä ohjaa draamatoimintaa oman persoonansa kautta, ja toiminta helpottuu tullessaan tutummaksi.
- Tärkeää on jokaisen toimintaan ja sen yhdessä laadittuihin sääntöihin sitoutuminen. Pelisäännöt voidaan laatia draamasopimuksen (s. 65) muodossa.
- Draamasopimuksessa voidaan myös esimerkiksi sopia, mitä silloin tehdään, jos haluaa seurata vähän aikaa toimintaa sivusta. Ajatuksena on kaikkien osallistuminen, mutta osallistumisen tapoja on erilaisia, ja myös aktiivinen seuraaminen on tapa osallistua.
- Toiminnan päätteeksi on hyvä purkaa yhdessä koettua keskustellen. Lasten kokemukset, toiveet ja palautteet toimintaan liittyen auttavat kehittämään leikkipussitoimintaa lasta kunnioittavalla tavalla.
- Tärkeintä on pitää hauskaa yhdessä! 😊



VARHAISKASVATUKSEN DRAAMATOIMINTA TOIVOSEN (2014)



JA MARTINEZ-ABARCAN & NURMEN (2015) MUKAAN

Draamaleikki	<ul style="list-style-type: none"> • sisältää sekä lasten spontaanit draamaleikit että aikuisen ohjaamat draamaleikit • pohjautuu ohjaajan spontaaniin pedagogiseen toimintaan ja keinoihin ohjata lapsia niihin (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 37)
Draamatilanne	<ul style="list-style-type: none"> • draamakasvatus voidaan aloittaa ensin yksittäisistä draamatyötapoja hyödyntävistä draamatilanteista (Toivanen 2014, 56), ja laajentaa työskentelyä omien taitojen kasvaessa (sekä ryhmän lasten kehitystason huomioiden) pidempikestoisiin ja haastavampiin kokonaisuuksiin
Ilmaisuleikki-tuokio	<ul style="list-style-type: none"> • harjoitellaan mahdollisesti teemoiteltujen sääntöleikkien kautta teatteri-ilmaisua (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 37, 50)
Forum-teatteri	<ul style="list-style-type: none"> • lapset ratkovat arjen ristiriitatilanteita rooleissa (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 37)
Prosessidraama	<ul style="list-style-type: none"> • rakennetaan kehyskertomuksen avulla draaman eri työtapoja eli strategioita käyttämällä johonkin opeteltavaan aihekehukseen draamakokonaisuus (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 37)
Draamaseikkailu	<ul style="list-style-type: none"> • lapset etenevät draaman rakenteen (ongelman esittely → vaikeudet → niiden voitto) avulla tarinan päähenkilöiden roolissa (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 37)
Esittävä draama <i>eli</i> teatteri	<ul style="list-style-type: none"> • luodaan yhteinen näytelmä joko itse keksityllä tai valmiilla käsikirjoituksella, mikä esitetään yleisölle (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 37)

Draamasopimus

Kasvattajan ja lasten välillä oleva myönteinen ja sitova sopimus siitä, miten draamatoiminnassa saa olla. Tärkeää painottaa, että roolissa toimiessa ollaan kuvitteellisessa tilanteessa, eikä siinä tarvitse pelätä "kasvojen menetystä". Draamasopimus tulee voimaan toiminnan alussa, ja päättyy lopussa.

Toivanen 2014, 41)

IDEOITA LASTEN PALAUTTEENANTOON

- **Lintu, kala, perhonen**

- Palaute toiminnasta ilmaistaan piilotusleikistä tutuin eläimin.
Lintu = Kivaa! (noustaen varpaille ja nostetaan kädet korkealle ilmaan)
Kala = Tylsää! (mennään kyykkyyyn pieneksi kiveksi)
Perhonen = ok / en tiedä. (valutaan kohti maata huonossa ryhdissä löysänä spagettina kädet sivuilla roikkuen).
Voidaan myös keksiä yhdessä lasten kanssa käsin näytettävät liikkeet näille.

- **Huoneen tunnekulmat**

- Laitetaan huoneen kulmiin laput, joissa tunnetilaa kuvaava teksti ja hymiökuva, ja pyydetään lapsia hakeutumaan siihen kulmaan, jonka tunne herää kysyttävästä asiasta. Esim. ilo, harmitus, jännitys, tylsistyminen.

- **Hymiöpiirros/Hymiökartta**

- Hymiöpiirroksessa jaetaan paperi kahteen osaan keskeltä viivalla, ja piirretään eri puolille ☺ sekä ☹ -hymiöt (iloinen ja surullinen). Lapset voivat piirtää tai kirjoittaa esimerkiksi kivan ja tylsän jutun leikkipussituokiolta. Hymiökartassa lapset saavat itse piirtää vuorollaan yhteiselle paperille eri tunnetiloista hymiökuvat, joita osoittamalla he voivat ilmaista mielipiteensä.

- **”Maa meri laiva” -hymiöviivat**

- Laitetaan teipillä kolme n. 1,5 m päässä toisistaan olevaa viivaa lattialle, ja niiden viereen voidaan laittaa kuvat kolmesta hymiöstä, joista yhdellä on iloinen ilme ☺, toisella neutraali, ja kolmannella surullinen ☹. Muistellaan tuokion aikana tehtyjä juttuja, ja pyydetään lapsia siirtymään sen mukaan viivoilla, miltä ne itsestä tuntuivat. Liikkumisesta voi tehdä hauskaa liikkumalla esimerkiksi eläimen tavalla.

- **Peukkuäänestys**

- Perinteinen peukkuäänestys. Peukku ylös = samaa mieltä/kivaa, peukku alas = eri mieltä/tylsää, peukku vaakatasossa = en osaa sanoa/neutraali.

- **Tunnehuone/Tunnesäätilat/Tunnelämpömittari**

- Tunnehuoneen (voimadraamaa) ja Tunnesäätilan (Papunet 2015a) kuvaukset lukevat leikkipussikortissa. Voidaan myös askarrella tunnelämpömittari.

- **Tunnekepit**

- Lapset saavat askarrella esimerkiksi kahdesta kertakäyttölautasesta ja tikusta tai paksusta kartongista ja pyykkipojasta tunnekepit, joiden toiselle puolelle tulee hymyilevät kasvot, ja toiselle suu alaspäin mököttävä/surullinen ilme. Lapset kääntävät sen puolen tunnekepitä näkyviin, mitä mieltä ovat asiasta. (Peltonen, Kullberg-Piilola & Kullberg-Turtiainen 2002, 5–6. Tunteet.)

HARJOITUKSET

Seuraavalta sivulta alkavat leikkipussitoiminnan harjoitukset. Alussa ovat toimintaan vi-
rittävät, energisoivat ja rentouttavat ”pikkuharjoitukset” joiden jälkeen alkavat varsinai-
set leikkipussiharjoitukset sivulta 73.



Yllä: Leikkipussi, Aatu, Beetu ja Metsälän eläinlapset.

Alla: Leikkipussin harjoituskortit järjestyksessä.



VIRITTÄVIÄ, ENERGISIÄ JA RENTOUTTAVIA HARJOITUKSIA

Ohessa on muutamia harjoituksia toimintaan virittäytymiseen ja keskittymiseen, energian purkamiseen tai aktivointiin, sekä rentoutumiseen ja läheisyyteen. Harjoitukset on viitteellisesti jaettu näihin kolmeen kategoriaan, mutta tärkeä on tiedostaa tässäkin lasten erilaisuus, sillä esimerkiksi yhden rentoutuessa kosketuksesta toinen voi aktivoitua tai jopa ahdistua siitä.

VIRITTÄYTYMIS- JA KESKITTYYMISHARJOITUKSIA

Tunnetilääni

Kierrätetään piirissä rumpua (tai muuta ääntä), ja jokainen saa soittamalla osoittaa sen, miltä tuntuu tällä hetkellä. Muut kuuntelevat soittajaa ja antavat tälle esiintymisrauhan.

Pienen pieni tunneveturi

Pienen pientä tunneveturia lauletaan ja leikitään tutun laulun mukaan, mutta erilaisten äänensävyissä, ilmeissä ja liikkeissä näkyvien tunnetilailmaisujen avulla.

*”Pienen pieni veturi aamulla kerran hieroi hyvin
iloisia / surullisia / hämmästyneitä / vihaisia / pelokkaita / rakastuneita...silmiään.
Sitten se pihisi ja puhisi ja yski: Tsuku tsuku tsuku tsuku, lähdetään!”*

Näkymätön lahja

Istutaan piirissä ja ojennetaan vieressä istuvalle ystävällisesti näkymätön lahja. Ojentaessa lahjan antaja sanoo ”Ole hyvä” ja lahjan saaja ”Kiitos.” Lahjan saaja voi myös halutessaan kertoa, mitä mukavaa hän ajatteli saaneensa. Harjoitus voidaan toteuttaa ilman ääntä ja pelkällä ystävällisellä elekielellä. (Inkinen 2016)

Kaveripeili

Peiliharjoituksessa osallistujat seisovat tai istuvat vastakkain. Aloittaja tekee hitaasti jotakin liikettä käsillä, päällä, jaloilla tai koko keholla, ja peili matkii niitä. Välillä vaihdetaan roolia. Taustalle voidaan laittaa myös musiikkia. Jos aiheena ovat tunteet tai ilmeet, voidaan tehdä ilmepeiliharjoitus. Harjoituksessa yritetään matkia toisen ilmeitä nauramatta. (Leskinen, Jaakkola & Norrena 2016, 34.) Harjoitus voidaan tehdä myös toisen äänneiden matkimisena (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 54).

KIM-leikki

Leikitään KIM-leikkiä esimerkiksi tuokion teemaan sopivilla esineillä, eläinlapsilla, tai lapsiryhmän lapsilla. KIM-leikissä tehdään ensin havainto jostakin esillä olevasta aihekokonaisuudesta, esimerkiksi leluista. Sen jälkeen suljetaan silmät, ja ohjaaja poistaa tai piilottaa näkyviltä yhden asian, jonka lapset yrittävät seuraavaksi arvata.

Näkymätön karkkikauppa Namskis

Ryhmätilaan pystytetään näkymätön karkkikauppa (tarvittaessa voidaan ottaa rekvisiitit, esimerkiksi kassakone ja kauppakori), josta jokainen saa vuorollaan käydä hake-massa juuri niitä herkkuja, joita haluaa syödä. Karkkikauppa voi myös olla esimerkiksi lelukauppa.

Leikkipussiin on pakattu

Eri versio ”Laiva on lastattu” -leikistä. Keksitään yhdessä vuorotellen, millaisia erilaisia *kivoja, tylsiä, jännittäviä, hassuja, ärsyttäviä* juttuja leikkipussiin on pakattu. Lopuksi (näkymättömän) leikkipussin voi leikisti tyhjentää kaikista pussin täyttäneistä asioista, jotta seuraavalla kerralla sinne mahtuu taas uudenlaisia asioita.

Auringonpaiste ja ukkosmyrsky

Aurinko paistaa Metsälän päiväkodin pihalla, ja kaikki eläinlapset lähtevät konntaamaan sovitulla alueella eteenpäin ollen todella iloisia ja hymyileviä, ehkä jopa naurahtelevat ääneen. Ilo näkyy heidän liikkeissään saakka! Yhtäkkiä taivas tummenee, ja ukkosmyrsky lähenee, jolloin eläinlasten ilmeet muuttuvat ensin totisiksi, sitten nyrpeiksi, ja lopulta jopa vihaisiksi ja irvistäviksi. Lopulta aurinko taas alkaa paistaa, ja eläinlapset muuttuvat rauhassa taas hyväntuulisiksi. Aikuinen voi elävöittää tunnelmaa kahdenlaisella taustamusiikilla, tai parilla eri soittimella. (AIP 2009, 3.)

Äänimaailma

Luodaan yhdessä käsiteltävään aiheeseen liittyvä äänimaailma käyttämällä omaa ääntä, kehonsoittimia, erilaisia esineitä tai soittimia (Leskinen, Jaakkola & Norrena 2016, 33).

Patsas tai still-kuva

Tehdään patsas käsiteltävään aiheeseen liittyen. Osa on yleisönä, osa patsaina, osia vaihtaen. Voidaan käyttää roolivaatteita tai tarvittavia esineitä tunnelmaan virittäytymiseksi. (Leskinen, Jaakkola & Norrena 2016, 33.)

ENERGIAA PURKAVIA JA AKTIVOIVIA HARJOITUKSIA:

Oma tähtiliike

Huone täyttyy seuraavaksi monenlaisista kuuluisista henkilöistä, kun jokainen saa tehdä oman tähtiliikkeensä! Ollaan piirissä ja jokainen vuorollaan näyttää oman vapaavalintaisen hienon tähtiliikkeen (esimerkiksi hyppy, käsien heilutus kohti taivasta, vatsan taputus, paikallaan pyörähdys...) omalta paikaltaan, ja muut tervehtivät häntä sen jälkeen toistamalla liikkeen. Liikkeen ei tarvitse olla suuri, vaan se voi olla vaikka varpaiden heiluttelu. Liikkeeseen voi myös liittää oman nimen sanomisen, jolloin muut liikettä toistaessaan ovat "Hei _lapsen nimi_!"

Harjoitusta voidaan myös varioida esittämällä oma rento / iloinen / hassu / uninen jne. asento, jonka muut toistavat (Valtikka i.a.).

Kannustuspiiri

Istutaan piirissä, ja yksi lapsi saa vuorollaan lähteä kiertämään piiriä, jolloin muut taputtavat kannustavaa tahtia, ja toistavat juoksijan nimeä. Juoksukierrosten määrä on hyvä sopia etukäteen. Tämä harjoitus voi ujoistuttaa toisia liikaa, joten harjoituksen voi tehdä myös esimerkiksi niin, että kannustettava lapsi istuu paikoillaan, ja nimi sanotaan vaikkapa kerran taputtaen.

Kipot ja kannet

Varataan matalia merkkikartioita harjoitusta varten. Levitetään kartiot lattialle niin, että noin puolet ovat oikein päin "kansina", ja puolet väärin päin "kippoina". Leikkijät ovat kahdessa joukkueessa, joista toinen koettaa saada kaikki kartiot "kansiksi" ja toinen taas "kipoiksi". Ohjaajan merkistä leikki päättyy, ja katsotaan, saako kaikille kipoille oman kannen. (Huovinen, Remahl & Turunen 2009, 9.)

Ukkonen

Kehonsoittimia käyttämällä luodaan ensin rauhallinen sateenropina (sormet ropistelevat), joka alkaa yltä kovemaksi ja kovemaksi (kädet taputtavat), niin, että lopulta ukkonen alkaa jylistä (jalatkin paukuttavat)! Hetken jylistyään paikalle tulee rauhoittava tuuli (huivi), joka käy puhaltamassa ukkospilvet pois (aikuinen kiertää pyyhkäisemässä jokaisen lapsen yli rauhallisesti liinalla). Aurinko paistaa taas, ja linnut laulavat. (MLL i.a.)

Kurki ja sammakot

Leikissä yksi lapsista, kurki, soittaa kehärumpua (tai rytmimunaa, marakassia, yms.) ja muut lapset hyppelevät maassa sammakoina. Kun musiikki lakkaa, sammakoiden pitää pysähtyä paikoilleen, ettei kurki nappaa niitä. Jos kurki havaitsee jonkun liikkuvan, joutuu sammakko kurjen pesään eli ulos leikistä (vaihtoehtoisesti voi myös vaihtaa kurjen kanssa paikkaa). Leikki voidaan sovittaa teemaan sopivaksi (esimerkiksi työstäessä satua Ruma ankanpoikanen voi kurki olla äiti- tai isä-ankka, ja muut lapset pikkuankkoja, joita äiti etsii iltapalalle). (Kasvatus i.a.)

Aiheeseen sopiva hippa

Mikäli leikkipussituokiolla on tarkoitus esimerkiksi käsitellä jotain satua draaman keinoin, voi tuokion teemoittaa alkuleikistä alkaen hippa-leikin ollessa yksi helposti varioitava. Esimerkkejä sopivista valmiista hipoista ovat **halhippa** (=halaamalla saa pelastettua kaverin) ja **töpselihippa** (=kiinni jäänyt laittaa kädet lanteilleen ”pistokerasiaksi”, kaveri tulee pelastamaan ”töpselinä” pujottamalla eteenpäin suoraksi ojennetut kädet pistokerasian aukoista), sekä Martinez-Abarcan & Nurmen (2015, 69) **tunnehippa** (=Sovitaan tunne jota hippa tartuttaa, mietitään missä tilanteessa tunnetta voi tuntea, miltä tunne tuntuu kehossa ja miten se ilmenee kehonkielessä ja äänessä. Kiinniottovälineenä voidaan käyttää tunteeseen sopivan väristä liinaa. Esim. surevan voi pelastaa halauksella).

Eläimen tavalla liikkuminen

Maahan voidaan merkitä viivat, joiden väliä on tarkoitus liikkua. Leikin ohjaaja sanoo kerrallaan yhden eläimen, jota matkien liikutaan viivalta toiselle. Eläimiä voivat olla esimerkiksi **karhu** (karhukävely nelinkontin raajat suorina), **rapu** (rapukävely kädet ja jalat maassa ja vatsa ylöspäin), **mato** (joko ryömitään maassa, tai edetään mittarimadon tyyliin), **jänis** (kyykkyhyppyjä eteen), **tiikeri** (hiippaillaan painopiste alhaalla kissapedon tavoin) tai **hevonen** (laukataan). Lapset voivat keksiä lisää eläimiä, ja toimia myös leikin-ohjaajina. (Jaakkola 2014, 62.)

Ilmapallotanssi

Jokainen lapsi saa oman ilmapallon, johon heijastetaan erilaisia tunteita, kuten vihaa, inhoa, hellyyttä, hämmästyttä... (Mulari i.a.)

RENTOUTUMIS- JA LÄHEISYYSHARJOITUKSIA:

Hierontaympyrä

Istutaan peräkkäin ympyrässä, ja jokainen hieroo edessä olevan selkää (Laakso i.a., 6).

Ilon kierto

Ollaan piirissä lattialla. Kukaan ei saa nauraa. Ohjaaja aloittaa leikin osoittamalla jotakuta lapsista sormellaan ja alkaa samalla hymyillä ystävällisesti. Ohjaaja ”tartuttaa” hymyn lapselle, joka siirtää sen taas seuraavalle, jota osoittaa omalla sormellaan. Tätä jatketaan niin kauan, että kaikki hymyilevät. (Marjamäki ym. 2015, 69.)

Sormen salaviesti

Laitetaan rentouttavaa taustamusiikkia ja lapset ottavat silmät suljettuina mukavan asennon joko paikallaan istuen tai vatsallaan patjallaan makoillen. Aikuinen käy rauhallisesti vuoron perään piirtämässä sormella lasten selkään mukavan lyhyen viestin, esimerkiksi kirjoittamalla ”Olet kiva” tai piirtämällä muutaman sydämen tai hymyilevän hymiön. Aikuisen on hyvä ilmoittaa saapumisestaan lapsen luo vaikkapa koskettamalla ensin rauhallisen vakaasti olkapäätä. Tavoitteena lapsesta mukavalta tuntuva ja yksilöllisesti huomioiva kosketus, joka voi myös olla rauhallinen silytys.

Keltainen aurinko

Istutaan alas ja hengitetään aluksi viisi kertaa rauhallisesti nenän kautta sisään, ja suun kautta ulos ilmaa hengittäen. Sen jälkeen kuvitellaan, että vatsassa on iso keltainen aurinko navan alla, ja rauhallisesti hengittämällä sen lämpö ja valo leviävät joka puolelle; vatsaan, kaulaan, päähän, käsiin ja jalkoihin. Kun aurinko on täyttänyt lämmöllään ja valollaan jokaisen paikan, on aika venytellä käsiä ja jalkoja, ja tunnustella, onko olo rennompi. (Juusola 2015, 44.)

Kellohengitys

Tämän mindfulness-harjoituksen tavoitteena on oman hengityksen huomaaminen, sillä hengitys auttaa löytämään rauhan tunteen vaikeammassakin tilanteissa, ja se kulkee aina meidän mukamme. Harjoitukseen tarvitaan jokin pitkään soiva esine, kuten äänimalja, triangeli tai älypuhelimeen saatava mindfulness-kello-sovellus. Kerrotaan ensin lapselle, millaista on sisäänhengitys ja millaista uloshengitys. Tärkeää on kuitenkin hengittää ai-

van luonnollisesti. Tämän jälkeen aikuinen kertoo, että kohta suljetaan silmät ja kuunnellaan kelloa. Niin kauan kun kello soi, lasketaan hengityksiä, jotka ovat tavallisia sisään- ja uloshengityksiä. On lupa vain nauttia kauniista äänestä ja hengityksistä. *Hengitystä voi ajatella siltana, joka vie meidät rauhalliseen paikkaan, kunhan huomaamme keskittyä siihen.* (Kauppila 2016, 38–39.) Aikuinen voi laskea rauhallisesti taustalla ääneen mikäli lapset haluavat.

Pehmoleluhengitys

Sama periaate kuin aiemmassa harjoituksessa, mutta nyt tutustutaan syvähengitykseen. Annetaan lasten käydä mukavaan asentoon lattialle, ja laitetaan hänen vatsansa päälle oma ”hengityskaveri”-pehmolelu (esimerkiksi Metsälän eläinlapsi). Ohjataan lasta hengittämään syvään (hengitä sisään: 1, 2, 3, 4; hengitä ulos 1, 2, 3, 4), niin, että pehmolelu nousee ja laskee vatsan mukana. (Lantieri 2008, 59–60.)

Pikkuautohieronta

Hieronta toteutetaan pareittain. Toinen hieroo ensin toista, ja sitten vaihtuvat osat. Hierottava asettuu polvi-istuntaan ja hieroja menee hänen taakseen. Ohjaaja kertoo samalla tarinaa esimerkiksi Metsälän eläinlasten automatkasta. Ohjaaja näyttää mallilapsi apunaan muille lapsille, mitä satuhieronnan aikana tapahtuu (esimerkiksi auto ajaa ”mäkeä ylös” jalkapohjia pitkin alaselkään, ”jää ruopimaan” selän mäessä välillä eri kohtiin, ”tulee hurjaa mäkeä alas” pitkin kumpaakin käsivartta vuoron perään, ”auto parkkeerataan” eli laitetaan sivuun ja ”eläinlapset tutkivat ympäristöä” hierojan naputellen sormilla lapsen selkää, hartioita ja päätä.). (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 53.)

Paikat kuntoon

Varataan patjat, joille lapset saavat lopuksi mennä makaamaan mahdollisimman rentoon asentoon selälleen tai vatsalleen. Aikuinen käy läpi jokaisen lapsen yksitellen, ja heiluttelee kaikki tämän raajat vuorotellen löysiksi makaroneiksi. (AIP 2009, 5.)

Kehu- ja kiitospiiri

Aikuinen kiittää jokaista lasta pidemmän leikkipussikerran päätteeksi jostakin tietystä asiasta. Tähän voi yhdistää pallon kopittelun vuorollaan jokaisen kiitettävän kanssa, tai sitten Aatami tai Beetami voi myös kiittää lasta puolestasi. Kehujen saannin tultua tutuksi, voit rohkaista lapsiakin kehumään toisiaan. Kehumisen aiheita voivat olla hyvä keskittyminen, innostunut asenne, rohkea esiintyminen, hyväntuulisuus, kohtelias käytös, jne... (Saha 2016a, 10.)

TUNTEITA SISÄLLÄ JA ULKONA

Taitoeläin: Tunne-tiikeri (tunteet ja empatiakyky)

Tavoite: Tehdä yhdessä lasten kanssa tunteiden ilmaisun väline

Ryhmäkoko: pienryhmä

Kesto: 30 min

Huomioitavaa: Varaa tarvitsemanne materiaalit valmiiksi.

Askarrellaan Metsälän eläinlasten päiväkotia isolle kartongille tai voimapaperille, ja nimetään sen eri huoneet eri tunteiden mukaan (*apuna voidaan käyttää myös esimerkiksi lasten askartelua myymiökuvia*). Väritetään huoneet yhdessä niillä väreillä, jotka lasten mielestä kuvastavat kutakin tunnetta. Voidaan myös askarrella jokaiselle lapselle omat pienet hahmokortit, tai käyttää esimerkiksi Aatamia tai Beetamia näyttämään sitä, missä huoneessa lapsi tuntee olevansa tullessaan tuokiolle. Tämä voidaan käydä jokaisen pidemmän tuokion alussa läpi, ja myöskin tuokion lopussa. (**Lähde:** Saha 2016a, 4.)

Metsälän eläinlasten päiväkodin sijaan (tai lisäksi) voidaan askarrella myös tunnesäätö-kortit, joiden avulla voidaan käsitellä tunteita ja ilmaista kokemusta leikkipussitoiminnasta (**Lähde:** Pa-punet 2015a).

TUNNISTETAAN JA TUNNUSTELLAAN TUNTEITA

Taitoeläin: Tunne-tiikeri (tunteet ja empatiakyky)

Tavoite: Tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen.

Ryhmäkoko: pienryhmä-suuryhmä

Kesto: 5–15 min

Huomioitavaa: Kaikki tunteet ovat hyviä ja tärkeitä, ja ne tulevat ja menevät. Oleellista on miettiä, miten tunteita voi sopivasti ilmaista.

- **Keskustellaan** lasten kanssa, mitä erilaisia tunteita on olemassa pitäytyen aluksi muutamassa, ikä- ja kehitystasolle sopivassa. Hyviä ovat perustunteet. Perustunteiksi on nimetty **ilo, suru, pelko, viha, inho ja hämmästys** (Paukku 2013). Apuna käsittelyssä kannattaa käyttää esimerkiksi käsinukkeja, joilla voi improvisoiden havainnollistaa eri tunteita nostattavia tilanteita. Tunteiden tarkastelu voidaan aloittaa niillä tunteilla, joita lapset itse ehdottavat.

Keskustelun ja teatterin jälkeen voidaan pohtia yhdessä, **missä kohtaa** eri tunteet voivat itsessä tuntua, ja **miltä** silloin tuntuu ja näyttää, kun on vaikka oikein iloinen. Tunteiden kehollisista ilmenemispaikoista voit lukea lisää esimerkiksi lähteestä Paukku 2013.

- **Kuvat** (esim. piirretyt tai vaikkapa valokuvat sopivasti naamioiduista päiväkodin aikuisista) apuna tarkastellaan eri tilanteiden avulla, min-kälaisia tunteita eri tilanteet nostattavat. Esimerkiksi miltä tuntuu silloin, kun kaveri lyö, tai kun kaveri pyytää mukaan leikkiin. Ajatuksia kuvista voi ilmaista sanallisesti, tai vaikka tunnekeppien tai kuvan ääreen vietävien myymiökuvien avulla, jolloin tunneilmaisun kynnyks voi madaltua.

LIKUTAAN TUNTEIDEN MUKAAN

Taitoeläin: Tunne-tiikeri (tunteet ja empatiakyky)

Tavoite: Kehollinen tunneilmaisu ja tunteiden tunnistaminen.

Ryhmäkoko: pienryhmä-suuryhmä

Kesto: 10–20 min

Huomioitavaa: Varaa sanomalehdet ja sanat / sopiva musiikki.

- **Tunnejuttu**

Kirjoita korteille eri tunnetiloja kuvaavia sanoja ja/tai käytä tunnetiloista kertovia kuvia. Annetaan jokaiselle lapselle aukeama sanomalehdestä. Lapset voivat vuorotellen nostaa tunnekortteja esimerkiksi leikkipussista. Ohjaaja kertoo mistä tunnetilasta on kyse, ja tarvittaessa keskustellaan, miltä se näyttää. Lapsia pyydetään liikkumaan sanomalehden kanssa haluamallaan tavalla kyseistä tunnetta ilmentäen, ja ohjaaja voi näyttää mallia. (Tunteita: iloinen, surullinen, pelokas, rohkea, väsynyt, pirteä, vihainen, hyväntuulinen, hämmästynyt, neutraali...)

- **Naurava nakki**

Keskustellaan lasten kanssa, minkälaiset sanat heitä naurattavat. Tämän jälkeen yhdessä valitaan 1–3 hauskaa sanaparia ("minkälainen + mikä"), ja sovitaan niihin liittyvät liikkeet. Esimerkiksi naurava nakki = selinmakuulle ja selkä kaarelle, höpsö hömötiainen = pieniä kyykkyhyppyjä eteenpäin, kutiava karhu = koikkelehtivaa karhunkäyntiä. Soitetaan lasten leppimusiikkia ja annetaan lasten liikkua vapaasti tilassa. Välillä ohjaaja keskeyttää musiikin, ja sanoo yhden sovitusta liikkeistä, jonka tehtyänsä musiikki ja vapaa liikehdintä taas heti jatkuvat.

(Lähde: Pulli, Elina 2015. Loruloikkia ja muita liikuntaleikkejä varhaiskasvatuksessa, sivut 110 ja 113.)

JOSKUS TUNTUU SILTÄ -LAULU

Taitoeläin: Tunne-tiikeri (tunteet ja empatiakyky)

Tavoite: Tunteiden tunnistaminen ja hyväksyminen.

Ryhmäkoko: pienryhmä-suuryhmä

Kesto: riippuu työskentelytavasta

Huomioitavaa: Laulun avulla voidaan hyvin keskustella siitä, miten tunteet tulevat ja menevät, ja se on ihan tavallista.

Joskus tuntuu siltä että itkettää,
joskus tuntuu siltä että naurattaa.
Tunnetta on monenlaista olotilaa erilaista
joskus itkettää ja joskus naurattaa.

Joskus tuntuu siltä että pelottaa,
joskus tuntuu siltä että rakastaa.
Tunnetta on monenlaista olotilaa erilaista
joskus pelottaa ja joskus rakastaa.

Joskus tuntuu siltä että väsyttää,
joskus tuntuu siltä että räjähtää.
Tunnetta on monenlaista olotilaa erilaista
joskus väsyttää ja joskus räjähtää.

Joskus itkettää ja naurattaa ja pelottaa ja rakastaa,
ja joskus väsyttää ja joskus räjähtää!

(Lähde: Liikkuva laulureppu 2013: Joskus tuntuu siltä. Karkkikone-CD.)

Laulun jälkeen voidaan miettiä, millaisissa tilanteissa näitä tunteita voidaan tuntea. Tämän jälkeen voidaan keskustella siitä, miten tärkeää on selvittää tilanteet joiden takia harmittaa, ja miten tärkeää on myös päästää sen jälkeen tunne matkoihinsa.

KAIKENLAISIA TUNTEITA -RUNO

Taitoeläin: Tunne-tiikeri (tunteet ja empatiakyky)
Tavoite: Tunteiden tunnistaminen ja hyväksyminen.
Ryhmäkoko: pienryhmä-suuryhmä
Kesto: riippuu työskentelytavasta
Huomioitavaa: Runo voidaan myös dramatisoida esitykseksi.

Aina ei tarvitse olla kiltti,
 hymyhuulia näyttää.
 Joskus voi kiljua niin kuin possu
 ja kiukkuista katsetta käyttää.
 Lupa on sähistä niin kuin kissa,
 harmit näkyviin piirtää,
 ettei ne möykkynä sydämessä
 pois iloa alkaisi siirtää.
 Minä saan itkeä.
 Minä saan nauraa.
 Minä saan kaivata, surra.
 Kaikenlaisia tunteita tuntea,
 vaan en toisia purra.
 Minä saan mököttää,
 minä saan haaveilla,
 olla muuten vaan.
 Kaikenlaisia tunteita tuntea,
 olla itseni kokonaan.

(Lähde: Sironen-Hänninen, Sirpa 2011. Ipanakerä.)

Runoa voidaan jatkotyöstää muun muassa keskustellen, tai taiteilla siitä kuva esimerkiksi kohdasta, joka jäi itselle mieleen.

MINÄ ITSE -LAULU

Taitoeläin: Mää-lammas (minäkuva ja itsetunto)
Tavoite: Sen käsittely, että kaikki ovat sopivia juuri itsenään.
Ryhmäkoko: pienryhmä-suuryhmä
Kesto: 5 min
Huomioitavaa: Draaman käyttö voi helpottaa laulun käsittelyä.

Minä olen hurja ja minä olen rohkea,
 minä olen kaunis ja ihana. (x2)
 Joskus olen huono ja joskus hyvä. Olen sopiva, sillä minä olen minä. (x2)

Minä olen arka ja minä olen pelokas,
 minä olen ruma ja kamala. (x2)
 Joskus olen huono ja joskus hyvä... (x2)

Minä olen heikko ja minä olen surkea,
 minä olen pieni ja apea. (x2)
 Joskus olen huono ja joskus hyvä... (x2)

Minä olen vahva ja minä olen taitava,
 minä olen iloinen ja mahtava. (x2)
 Joskus olen huono ja joskus hyvä. Olen sopiva, sillä minä olen minä! (x2)

(Lähde: Turkka, Tellu 2015. Tellu & Leipuriorkesteri: Pähkinäsydän-cd.)

Laulun jälkeen voidaan keskustella, milloin on tuntenut itsensä esimerkiksi huonoksi tai hyväksi, ja missä on taitava, mitä tahtois vielä harjoitella. Aatu ja Beetu voivat kertoa kokemuksistaan.

TÄSSÄ OLEN MINÄ

Taitoeläin: Mää-lammas (minäkuva ja itsetunto)

Tavoite: Vahvistaa minäkuva kehollisesta ilmaisusta lähtien.

Ryhmäkoko: pienryhmä

Kesto: 10–20 min

Huomioitavaa: Varaa tarvittavat taiteilumateriaalit ja musiikki.

Kerrotaan aluksi, mitä tullaan tekemään. Halutessa taustalle voi laittaa vaimeasti soimaan tunnelmaan sopivaa musiikkia. Tämän jälkeen lapsi ohjataan makaamaan isolle paperille, johon piirretään hänen kehonsa ääriviivat. Lapsi saa itse täydentää piirroksen piirtämällä siihen kasvopiirteensä. Peiliä voidaan käyttää halutessa apuna. Myös aikuinen voidaan piirtää lopuksi yhteistuumin lasten toimesta, jos aikaa ja kynäniekkoja löytyy!

Kun lasten omakuvat ovat valmiina, asetetaan ne seinälle, ja tarkastellaan yhdessä ryhmää vähän etäämmältä, ja ihastellaan, millaisia hienoja yksilöitä ryhmästä löytyykään. Jokaisesta voidaan yhdessä miettiä jotain mukavaa sanottavaa, jonka voi kirjoittaa omakuvan vaatteisiin.

Kuvaa voidaan myös täydentää myöhemmin esimerkiksi ”mielipidelistalla”, jossa lasta on haastateltu eri aiheista, kuten ruoka/leikki/päiväkodin puuha, josta lapsi pitää, ja josta ei pidä.

(Lähde mukaillen: Laakso, Marja i.a., 6. Leikkejä ryhmätheraplay- ja muihin leikkituokioihin.)

TUNNELORU

Taitoeläin: Lehmänhermo (itsesäätelytaidot)

Tavoite: Kokeillaan eri tunnetilojen ottamista ja niistä luopumista.

Ryhmäkoko: pienryhmä

Kesto: 5–10 min

Käydään loru aluksi palasissa ja tunnetiloja mallittaen läpi. Lausutaan sitten runo tai sen osa tunnetilaa vastaavalla äänensävyllä ja kehollisella (eleet ja ilmeet) ilmaisulla. Voidaan toteuttaa joko piirissä pepulaan istuen ja jäseniä liikuttaen, tai sovitulla alueella liikuskellen.

1. **Lorutan**, lorutan, ilman tunnetta lorutan!
Loppuu tunteettomuus, alkaa vihaisuus.
2. **Vihailen**, vihailen, huutamalla kiukkuilen!
Loppuu vihaisuus, alkaa pelokkuus.
3. **Pelkäilen**, pelkäilen, kuiskimalla henkäilen!
Loppuu pelokkuus, alkaa rohkeus.
4. **Rohkeilen**, rohkeilen, äänekkäästi puhelen!
Loppuu rohkeus, alkaa ujoilu.
5. **Ujoilen**, ujoilen, hissukseen vaan hiippailen!
Loppuu ujoilu, alkaa iloilu.
6. **Iloilen**, iloilen, kikatellen kirmailen!
Loppuu iloisuus, alkaa surullisuus.
7. **Suruilen**, suruilen, itkuisena suruilen!
Loppuu suruisuus, alkaa kaipaus.
8. **Kaipailen**, kaipailen, unelmoiden haikailen!
Loppuu kaipailu, alkaa veltoilu.
9. **Veltoilen**, veltoilen, jalkojani laahailen!
Loppuu veltoilu, alkaa helppoilu.
10. **Hassuttelen**, hassuttelen, mielin määrin temppuilen!
Loppuu temppuilu, alkaa loruilu.

(Lähde muk.: Peltonen, Kullberg-Piilola & Kullberg-Turtiainen 2002. Tunnetuksi ja mututoukka. 4. Tunteen ja teon erot – Töniä vai halata? s. 5.)

SILLOIN KUN HARMITTA

Taitoeläin: Lehmänhermo (itsesääätelytaidot)

Tavoite: Mieli-pahan purku sopivin keinoin.

Ryhmäkoko: yksittäin-pienryhmässä

Kesto: 5–10 min / tilannekohtainen

Huomioitavaa: Työstä tarvittavat materiaalit ja valitse pehmeä pallo.

Mietitään (aluksi, lopuksi, tai toisella kertaa) sitä, mitä silloin voi tehdä ketään satuttamatta, kun oikein harmittaa (esimerkiksi pehmolelulle puhuminen, paperin repiminen ja rypistely, piirtäminen, tyynyyn huuto). Seuraavaksi jälkeen esitellään Äksypallo.

Kiinnitetään seinään noin viisi erikokoista pallon kuvaa tai ympyrää, sekä **Äksypallo-lorun** sanat (lähinnä aikuisille). Opetetaan lapsille loru. Kerrotaan, että silloin kun suututtaa, voi heittää pallolla seinään niin kovaa kuin haluaa: jos on todella kiukkuinen, kannattaa valita isoin kuva ja edetä pikkuhiljaa pienempään (iso kuva = iso kiukku, pieni kuva = pieni kiukku, kuvat voivat myös olla erilaisia hymiöitä). Ei haittaa jollei osu kuvaan, tärkeintä on havainto siitä, että kehon liike ja mielikuvaharjoittelu voivat auttaa tunteiden säätelyssä.

Äksypallo-loru:

Kun kuulen kiukun surinan, aloitanko murinan?

Ei vaan: Aina kun äksy alkaa, pompotan palloa, jalkaa.

Pyöristän pallon kulmia ja selvittelen pulmia.

Ei riidellä nyt enempää, on riita tyhmä pallopää!

Hymystä hyvä mieli jää.

(Lähde: Pulli, Elina 2015. Loruloikkia ja muita liikuntaleikkejä varhaiskasvatuksessa, sivu 112.)

MIKSI SE NOIN TEKI?

Taitoeläin: Tieto-hiiri (sosiokognitiiviset taidot)

Tavoite: Tehdään havaintoja sosiaalisista tilanteista

Ryhmäkoko: pienryhmä

Kesto: 10–20 min

Huomioitavaa: Työskentelyn taustana voidaan käyttää esimerkiksi jotain satua, jossa esiintyvää tilannetta käsitellään.

Tähän harjoitukseen tarvitaan joko **kaksi aikuista**, tai yksi, joka on valmis heittäytymään kahden henkilön vuoronperäiseen esittämiseen. Käytössä on hyvä olla jonkinlainen roolimerkki, kuten hattu, jotta lapsille korostuu tilanteen olevan kuvitteellinen, sillä harjoitus voi tuntua etenkin pienemmistä lapsista vähän jännittävältä. Aikui(set/nen) näyttävät lyhyitä ryhmän lasten maailmaan sopivia tilanteita tarvittaessa painottaen enenevässä määrin ilme- ja elekieltä sekä äänenpainoja, ja lapset pyrkivät tekemään havaintoja siitä, millaisia vuorovaikutukseen liittyviä tilanneviihteitä esityksessä oli. Tämän jälkeen puretaan tilannetta keskustelemalla.

Työskentelyn tullessa tutuksi voidaan esityksiä ottaa aikuisen ja lapsen välillä, tai kahden lapsen kesken.

TIETO-HIIREN SALAPOLIISIPUUHAT

Taitoeläin: Tieto-hiiri (sosiokognitiiviset taidot)

Tavoite: Tarkastella havaintoja sosioemotionaalisista tilanteista

Ryhmäkoko: pienryhmä

Kesto: 10–20 min

Huomioitavaa: Voidaan tutkia peilin avulla, miltä itse näyttää vaikkapa silloin kuin ärhentelee, ja opettaa näitä havaintoja Aatulle ja Beetulle.

• Mitä sitten tapahtuu?

Aikuinen näyttölee leikkipussin eläinten kanssa lyhyitä vuoro-vaikutukseen ja toisten tunteiden huomiointiin liittyviä tilanteita, joiden loppu jää avoimeksi. Aikuinen esittää ensin tilanetta, ja ennen loppua sanoo **”STOP! Ja mitä sitten tapahtuu?”** Lapset esittävät arvauksia. Aikuinen kysyy, mistä voi päätellä, että niin tulisi tapahtumaan. Sen jälkeen tilanne voidaan näytellä loppuun. Harjoituksessa on hyvä mahdollisuus lähestyä teemoja, jotka liittyvän oman ryhmän lasten tarpeisiin, sekä myös selvittää niitä. Käsiteltäviä teemoja voidaan purkaa vielä lopuksi yhdessä jutellen.

Esimerkkejä tilanteista:

- Aatami ja Beetami halusivat leikkiä samalla lelulla, Aatami alkaa ärhennellä jotta saisi lelun.
- Beetami etuilee Aatamia liukumäessä / keinuissa tms.
- Aatamille ja Beetamille tulee riita, ja he tönivät toisiaan.

• Älä tee näin!

Toinen vaihtoehto salapoliisipuuhille on se, että Aatami tai Beetami on oikein pahalla känkkäränkkä-päällä, ja hän tekee koko ajan vain tuhmuuksia! Aikuinen esittää lyhyitä sopimattomia tilanteita nukun avulla, mikä on yleensä lapsista aika hauskaa seurattavaa. Tämän jälkeen lapset voivat kertoa, miksei niin saa tehdä (ja näytellä itsekin!). (Lähde: Inkinen, Eeva-Liisa 2016.)

MILLAINEN ON KIVA KAVERI?

Taitoeläin: Taito-hiiri (sosiaaliset taidot)

Tavoite: Tarkastellaan kivan kaverin ominaisuuksia.

Ryhmäkoko: pienryhmä

Kesto: Riippuu tilanteesta

Huomioitavaa: Käsinuket sopivat hyvin Forum-teatteriin.

- **Forum-teatteri:** ”Forum-teatteri on tilanne, jossa tapahtuma tai kohtaus esitetään yksityiskohtaisesti uudelleen. Jos joku katsojista on sitä mieltä, että tilanteessa pitäisi toimia toisin, hän keskeyttää esityksen esimerkiksi nostamalla käden ylös. Kohtaus toistetaan muutettuna uudelleen. Lopuksi analysoidaan nähtyjä tilanteita.” (Lähde: Leskinen, Eija; Jaakkola, Timo & Norrena, Juho 2016. Ryhmä oppimaan! s. 43.)

Käydään erilaisia päiväkotiympäristöön sopivia ristiriitatilanteita läpi huolellisesti mietityllä (jotta muistaa toistaa sen) lyhyellä näytelmäpätkällä, ja annetaan lasten kertoa ensimmäisen esityskerran jälkeen, pitäisikö jotain muuttaa. Tämän jälkeen näytellään muutettu tilanne, ja mietitään, oliko loppu sopiva, vai halutaanko vielä kokeilla jotain muuta. Esimerkiksi Aatami sanoo rumasti Beetamille, joka tulee pyytämään leikkiin.

- Keskustellaan siitä, millainen on kiva kaveri, ja näitä havaintoja voidaan kirjata ylös kartongille, josta voidaan tehdä taideteos antamalla lasten painaa kädenjälkensä sormivärein siihen (Marjamäki, Kosonen, Törrönen, Hannukkala 2015, 69). Jäljistä voidaan tehdä vaikka hahmot piirtämällä niille silmät ja suun, ja muuta mitä lapset halusivat.
- Voidaan myös piirtää tai maalata kivan kaverin ”ominaisuuksia” (esimerkiksi ottaa mukaan leikkiin, lainaa leluaan) paperille, tai vaikka muovilla kiva kaveri muovailuvahasta, ja tämän jälkeen keskustella siitä, miten nämä ominaisuudet näkyvät taideteoksessa.

AATUN JA BEETUN KAVERIKOULU

Taitoeläin: Taito-hiiri (sosiaaliset taidot)

Tavoite: Mietitään ja harjoitellaan yhdessä sosiaalisia taitoja.

Ryhmäkoko: pienryhmä

Kesto: 10–20 min

Huomioitavaa: Ideoi lasten kanssa yhdessä, miten taitoja voisi nukeille opettaa ja havainnollistaa, ja varaa opettamiseen soveltuvia materiaaleja (kuten taide-/askartelutarvikkeita, rekvisiittaa, yms.)

Aatami ja Beetami tahtoisivat olla kavereita, mutta heille syntyy aina kovin herkästi riitaa, ja yhteiset leikit loppuvat ennen kuin ehtivät kunnolla alkaa. Tämän takia Aatami ja Beetami pyytävätkin lapsilta apua kaveritaitojen opettelussa.

Tässä harjoituksessa voitte lasten kanssa lähestyä kaveritaitojen opettamista Aatulle ja Beetulle monin eri keinoin: esimerkiksi keskustellen, maalaten, leikkien ja draamaa apuna käyttäen. Käsiteltävät aiheet kytkeytyvät luonnollisesti lasten kehitystasoon. Niitä voivat olla muun muassa, miten toista voi pyytää mukaan leikkiin, millaista on kivan kaverin käytös, täytyykö toisen ideoihin aina suostua, miten voi huomioda kaveria, milloin olisi tärkeä sanoa kiitos, anteeksi, ole hyvä – ja miksi, ja niin edelleen.

Sosiaalisten taitojen osa-alueita on käsitelty monipuolisesti teoksessa Kerola, Kujanpää & Kallio 2013: Ihmiseltä ihmiselle – sosiaaliset taidot. Harjoituksia lapsille, nuorille ja aikuisille.

HEVOSKILPAILUT

Taitoeläin: Karhu-kaveri (osallisuus päiväkotiyhteisössä)

Tavoite: Yhteenkuuluvuuden lisääminen, lasten ideoiden käyttö.

Ryhmäkoko: pienryhmä

Kesto: 5–10 min

Huomioitavaa: Apuna liikkeiden muistamisessa voi käyttää kuvia.

Tänään mennäänkin käymään hevosten juoksukilpailussa! Opetellaan ensin seuraavat vaihtoehdot läpi, voidaan aloittaa muutamasta. Asettaudutaan seisoen piiriin, ja otetaan hyvä, hieman etukeno asento, jotta on helppo **taputtaa reisiin rytmiä** (hevoset juoksevat). Ohjaaja ja/tai lapset vuorollaan huutavat jonkun seuraavista vaihtoehdoista, jotka käydään alussa läpi:

”**Kuoppa!**” = hypätään ilmaan ja sanotaan HOP!

”**Oksa!**” = mennään kyykkyyin ja sanotaan HUI!

”**Vesieste!**” = hyppy sivuttain haaraan kädet levällään ja sanotaan SPLÄSH!

”**Äiti/isä katsomossa!**” = vilkutus oikealla kädellä takaviistoon ja sanotaan HEI ÄITI/ISÄ!

”**Yleisö hurraa!**” = kädet ylös ja sanotaan JEE!

(Lähde: Mulari, Anne-Maija i.a. Harjoituksia hyvän itsetunnon tukemiseksi.)

Yhdessä voidaan myös keksiä hevoskilpailuihin omia liikkeitä, tai jopa vaihtaa kisoja/tapahtumaa lasten ideoihin pohjautuen.

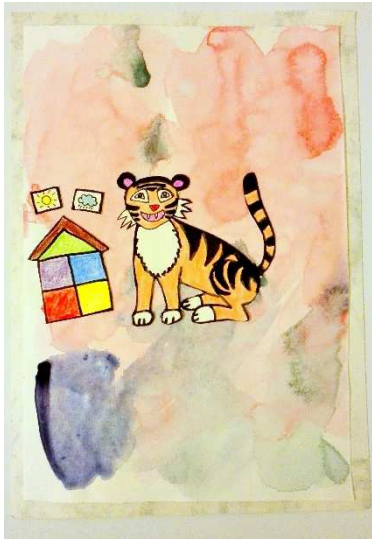
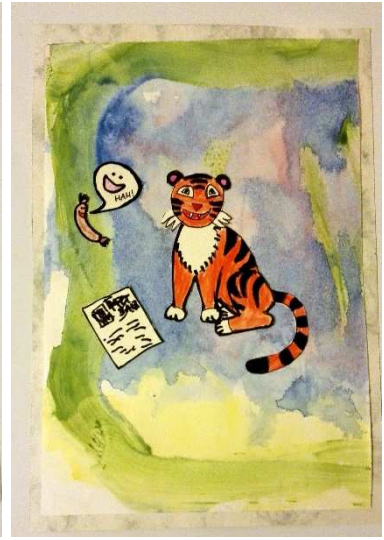
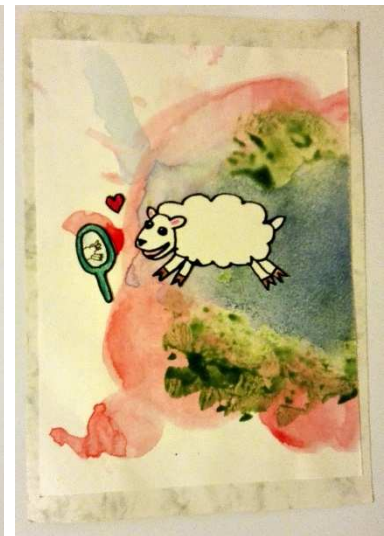
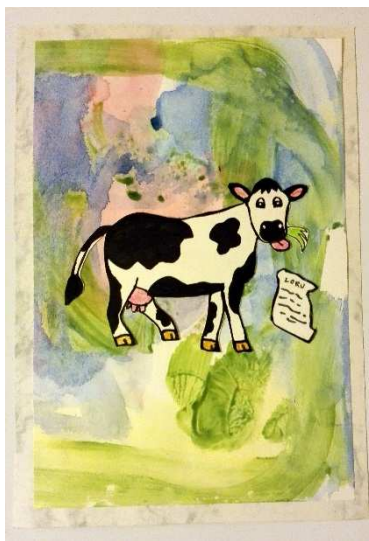
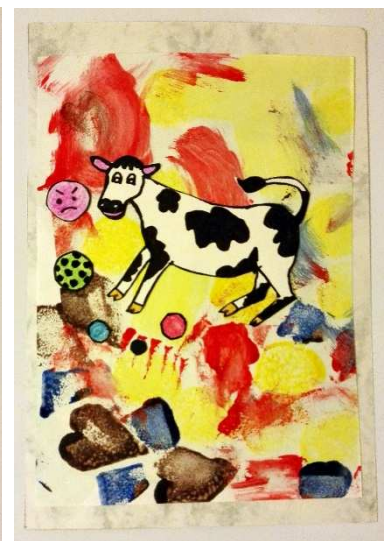
LÄHTEITÄ JA MUUTA MATERIAALIA

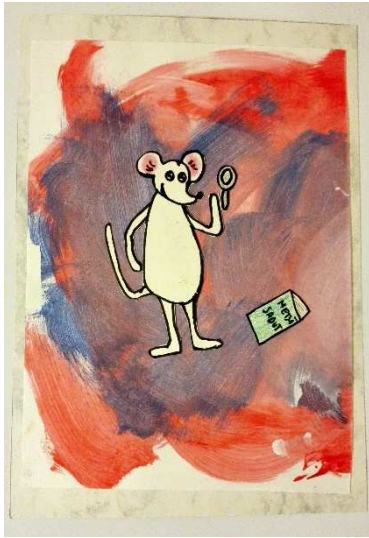
- AIP 2009. Aamu- ja iltapäivätoiminnanohjaajien koulutus/virkistyspäivä 31.10.2009.
Koulutusmateriaali-monistheet.
- Cacciatore, Raisa & Häkkinen, Helena 2011. Ystävyys on ykkönen. Helsinki: Minerva.
- Hoffman, Mary 2013. Meidän ja muiden tunteet. Helsinki: Lasten Keskus.
- Huovinen, Terhi; Remahl, Virpi & Turunen, Sari 2009. Pallopelejä ja pelisovelluksia.
Opetushallitus. Viitattu 19.10.2016. http://www.kll.fi/filebank/66-pallopeleja_ja_pelisovelluksia.pdf.
- Inkinen, Eeva-Liisa 2016. Draamatoiminnan ohjaaja Eeva-Liisa Inkisen puhelinhaastattelu Espoossa 30.10.2016.
- Jaakkola, Timo 2014. Krokotiilijuoksu ja 234 muuta toimintaideaa motoristen taitojen kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juusola, Mervi & Koski, Jonna 2014. Ystävyiden pelisäännöt. Helsinki: Voimakirja.
- Juusola, Mervi & Koski, Jonna 2015. Tunteiden aakkoset. Tunnetaitojen puuhakirja. Helsinki: Voimakirja.
- Juusola, Mervi 2015. Hyvä minä! Tutkimusretki itsetuntoon. Helsinki: Voimakirja.
- Kasvatus i.a. Viihdytysleikit. Viitattu 18.10.2016. <https://kasvatus.wikispaces.com/Viihdytysleikit>.
- Kauppila, Elina 2016. Kamalan ihana päivä. Lasten mindfulness. Helsinki: Viisas Elämä.
- Kerola, Kyllikki; Kujanpää, Sari & Kallio, Anja 2013. Ihmiseltä ihmiselle – sosiaaliset taidot. Harjoituksia lapsille, nuorille ja aikuisille. Helsinki: Opetushallitus.
- Kuneinen, Maria 2016. Metsälän eläinlasten leikkipussi – Sosioemotionaalista kehitystä tukeva työväline varhaiskasvatukseen 4–5-vuotiaille lapsille. Opinnäytetyö. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Kurvinen, Minna 2016. Tavoitteellista leikkiä. Draamak kasvattaja Leena Ylimäen haastattelu Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestön Talentia ry:n Talentia-lehdessä 4/2016.
- Laakso, Marja i.a. Leikkejä ryhmätheraplay- ja muihin leikkituokioihin. Materiaali Suomen Theraplay-yhdistyksen internet-sivuilla. Viitattu 17.10.2016.
<http://www.theraplay.fi/doc/Leikkilista.pdf>.
- Lantieri, Linda 2008. Tunneällyn ja sisäisen vahvuuden kehittäminen. Keinoja tukea keskittymiskykyä ja rauhoittumisen taitoa. Opas kasvattajille. Parainen: Samsaraa.

- Leinonen, Aija 2003. Hiljainen hyönteinen. Kirja ja CD. Tampere: Tuletar Oy.
- Leskinen, Eija; Jaakkola, Timo & Norrena, Juho 2016. Tehtäväkehyksiin soveltuvia toiminnallisia työtapoja. Teoksessa Juho Norrena (toim.) Ryhmä oppimaan! Toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–52.
- Liikkuva laulureppu 2013: Joskus tuntuu siltä. Karkkikone-CD.
- Liuska, Kirsi & Turunen, Tiina 2015. Häijyherneitä ja lempeyslientä. Opas lasten ristiriitailanteiden ehkäisyyn. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Marjamäki, Elina; Kosonen, Susanna; Törrönen, Soile & Hannukkala, Marjo 2015. Lapsen mieli. Mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.
- Martinez-Abarca, Terhi & Nurmi, Riikka 2015. Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin. Draamakasvatusta 1–7-vuotiaille. Helsinki: Lasten keskus.
- MLL i.a. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Pienten lasten leikit: Ukkonen. Viitattu 2.6.2016. http://www.mll.fi/vanhempainnetti/lasten_leikit/pienten_lasten_leikit/.
- Mulari, Anne-Maija i.a. Harjoituksia hyvän itsetunnon tukemiseksi. Koulutusmoniste. Papunet 2015a. Materiaalia kommunikoinnin tukemiseen. Tunneideat. Tunnesäättilä. Viitattu 19.10.2016. <http://papunet.net/materiaalia/ideat/tunnes%C3%A4%C3%A4tila>.
- Papunet 2015b. Materiaalia kommunikoinnin tukemiseen. Tunneideat. Viitattu 19.10.2016. <http://papunet.net/materiaalia/tunneideat-0>.
- Paukku, Timo 2013. Suomalaistutkimus: Viha ja suru tuntuvat eri puolilla kehoa. Helsingin Sanomat Tiede. Viitattu 20.11.2016. <http://www.hs.fi/tiede/a1388457920193>.
- Peltonen, Kullberg-Piilola & Kullberg-Turtiainen 2002. Tunnemuksu ja Mututoukka tunnetaito-ohjelma. Helsinki: Lasten Keskus.
- Poikkeus, Anna-Maija 2011. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. 80–105.
- Poikkeus, Anna-Maija; Aro, Tuija & Adenius-Jokivuori, Merja 2014. Sosiaaliset taidot. Teoksessa Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 286–310.
- Pulli, Elina 2015. Loruloikkia ja muita liikuntaleikkejä varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Saha, Eeva 2016a. Voimadraamaa-kirjan harjoituspussi. Helsinki: Tmi Raija Airaksinen / Draamatyö.
- Saha, Eeva 2016b. Voimadraamaa-kirja. Helsinki: Tmi Raija Airaksinen / Draamatyö.
- Sironen-Hänninen, Sirpa 2011. Ipanakerä. Tampere: Päivä Osakeyhtiö.
- Toivanen, Tapio 2014. Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8-vuotiaalle. Helsinki: Sanoma Pro.
- Turkka, Tellu 2015. Tellu & Leipuriorkesteri: Pähkinäsydän CD.
- Vahala, Hanna-Maria 2003. Löytöretkiä luovuuteen. Teoksessa Hanna-Maria Vahala (toim.) Elämän kevät. Luovuuden kautta kasvuun. Jyväskylä: Gummerus, 69–118.
- Valtikka i.a. Reiskan rento asento. Viitattu 23.10.2016. <http://www.valtikka.fi/ohjajille/menetelmapankki/menetelmia-ja-harjoitteita/reiskan-rento-asento>.
- Viitala, Riitta 2014. Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Väitöskirja. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

LIITE 2: Leikkipussin korttien kuvat

*Tunteita sisällä ja ulkona**Tunnistetaan ja tunnustellaan tunteita**Liikutaan tunteiden mukaan**Joskus tuntuu siltä -laulu**Kaikenlaisia tunteita -runo**Minä itse -laulu**Tässä olen minä**Tunneloru**Silloin kun harmittaa*



Miksi se noin teki?



Tieto-hiiren salapoliisipuuhat



Millainen on kiva kaveri?



Aatun ja Beetun kaverikoulu



Hevoskilpailut



Teemasadutus

LIITE 3: Taulukko 1

TAULUKKO 1. Sosioemotionaaliseen kompetenssiin vaikuttavia osa-alueita Poikkeuksen (2011) ja Viitalan (2014) määrittelyihin pohjautuen

Sosioemotionaaliseen kompetenssiin vaikuttavia osa-alueita	Kuvaus	Miten tukea varhaiskasvatustajana?
Tunteet ja empatiakyky	<ul style="list-style-type: none"> • Tunteet ohjaavat kokemusten merkitystä. • Suru, viha, ilo, hämmästyminen, inho ja häpeä ovat universaaleja perustunteita. (Kanninen & Sigfrids 2012, 76.) • Tunteet tulevat ja menevät pilvien lailla (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 55). • Lasten emotionaalisuudessa yksilökohtaista vaihtelua reaktiivisuuden ja intensiteetin tasolla (Salmivalli 2008, 112). • Tärkeää kyky tunnistaa ja nimetä tunteita itsessä ja toisessa (Aaltonen 2008, 35). • Tunteet herkästi luetaan negatiivisiksi ja positiivisiksi, käytännössä kuitenkin kaikki tunteet ovat yhtä arvokkaita (Kauppila 2016, 8). • Tunteiden ymmärrys ja tunnesanojen käyttö kehittyvät varhaislapsuudessa kehityksen mukana. Neljän-viiden vuoden iässä lapset ymmärtävät perustunteita, ja esikoulu-kouluiässä alkaa kehittyä monimutkaisempien emootioiden ymmärrys. (Korkiakangas 2008, 192.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Oma tasapainoinen sekä empaattinen malli ja tunnerehellisyys. • Tunteiden sijainnin ja ilmenemisen tunnistaminen sekä tunteiden nimeäminen. • Rohkaiseminen erilaisten tunteiden ilmaisuun, sekä niiden salliminen ja vastaanotto. • Opetta, ettei vaikeinkaan tunne kestä loputtomiin ja pyri ymmärtämään lapsen tunteiden taustat. • Hyväksy tunteet, ohjaa käytöstä. (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 55, 58.) • Menetelmien opettaminen tunteiden käsittelyyn. Esimerkiksi jos lasta pelottaa, voi häntä auttaa käsittelemään pelkoa leikillä, tai ohjata piirtämään pelkonsa kohteen, jonka jälkeen hän voi repiä työn (Juusola 2011, 44). • Tunteiden voimakkuuden havainnollistaminen esimerkiksi itse askarrellun tunnemittarin avulla (Opetushallitus 2013). • Muut tunteiden käsittelyn konkreettiset apuvälineet, esimerkiksi tunnekortit. • Kuvat ovat yleisestikin hyvä apuväline abstraktien tunteiden konkretisointiin (Opetushallitus 2013).

		<ul style="list-style-type: none"> • Tunteiden peilaaminen ja ymmärrys niitä väheksymättä: ”Sinusta tuntui, että muut eivät halunneet sinua mukaan leikkiin. Se tuntui varmasti todella kurjalta!”. • ”Älä välitä” ja ”Ei mitään hätää” -lauseet tarkoittavat hyvää, mutta käytännössä torjuvat lapset kielteiseksi mielletyt tunteet – välttä siis niitä ja mahdollista kaikkien tunteiden tärkeys. (Kauppila 2016, 8, 19.)
Minäkuva ja itsetunto	<ul style="list-style-type: none"> • Minäkuva kuvaa sitä käsitystä, joka ihmisellä on itsestään. • Itsetunto käsittää ihmisen tietoiset ja tiedostamattomat positiiviset ja negatiiviset tunteet itseä kohtaan, ja se kiteyttää ihmisen kokemuksen omasta arvostaan. (Sandström 2010, 17, 45, 50.) • Hyvä itsetunto on siis sitä että tietää missä asioissa on hyvä ja mitä osaa, ja tietää myös mitä pitää vielä harjoitella. Hyvään itsetuntoon liittyy tieto, ettei voi olla hyvä kaikessa, ja uskallus epäonnistua sekä hassutella. (Juusola 2015, 7.) • Itsetunnon vahvistaminen on lapsen mielen-terveyden tukemista (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukala 2015, 13). • Itsetunnon pohja on varhaisissa ruumiillisissa sekä ei-kielellisissä vuorovaikutuksellisissa kokemuksissa; miten ja millä sävyllä pieni lapsi on kohdattu ja häntä on hoivattu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lapsen arvostava kohtaaminen joka aistin tasolla: kosketuksin, katsein, ilmein, elein, äänensävyin... • Lapsen aito kannustus ja kehuminen – runsaasti, muttei aiheettomana automaationa. Kehua voi ja pitää myös esimerkiksi yrittämisestä, ei vain onnistuneesta suorituksesta. • Lapsen arvostaminen itsensä, ei vain suoritusten kautta. (Sinkkonen 2008, 171, 175–182.) • Lapsen vahvuuksien näyttäminen hänelle itselleen • Itsetuntemusta voidaan edistää keskustelemalla lapsen mielipiteistä hänen elämänpiiriinsä kytkeytyvien asioiden suhteen, kuten siitä mistä hän pitää, ja mistä ei (Juusola 2015, 12–13).

	<ul style="list-style-type: none"> • Kokemus itsetunnosta vaihtelee elämän ja jopa hetkien aikana. Lapsella usein kehityksen kuohuvassa vaiheessa itsetunto laskee, kun taas tasaisemmassa vaiheessa nousee – myös temperamentti vaikuttaa intensiteettiin. • (Sinkkonen 2008, 172, 174, 182, 184.) 	
Itsesäätelytaidot	<ul style="list-style-type: none"> • Kuvaavat lapsen kyvykkyyttä selviytyä itsenäisesti erilaisista tilanteista niitä jäsentämällä, asianmukaisen toimintastrategian laatimalla ja omaa käytöstä arvioimalla. • Kehittyvät yksilöllisesti, tuen tarve vaihtelee. (Peitso & Närhi 2011, 168–170.) • Ovat oleellisessa roolissa onnistuneen sosiaalisen vuorovaikutuksen mahdollistajana (Poikkeus 2011, 80). • Itsesäätelytaidot tärkeitä erityisesti paljon negatiivisia emootioita kokeville lapsille (Salmivalli 2008, 112). 	<ul style="list-style-type: none"> • Tulevien tapahtumien ja niissä odotetun toiminnan selkeä sanoittaminen (tarvittaessa toimintaympäristön selkeytys ja visuaaliset vihjeet). • Johdonmukainen, oikea-aikainen, toistuva ja tarpeeksi voimakas palaute. (Peitso & Närhi 2011, 168–171.) • ”Vahvista positiivisia tunteita, tukahduttamatta tyynnyttä negatiivisia” (Juusola 2011, 67). • Nopean piirtämisen tekniikka voi auttaa haastavien tilanteiden käsittelyä tuoreeltaan. • Opeta lapselle rakentavia menetelmiä purkaa mielihahaansa.
Sosiokognitiiviset taidot	<ul style="list-style-type: none"> • Kytäkseen sosiaaliseen toimintaan täytyy sosiaalisiin tilanteisiin liittyvää tietoa ja vihjeitä prosessoida mielessään → sosiaaliset kognitiot (Korkiakangas 2008, 188). • Sosiaalisen tiedonkäsittelyn viisi vaihetta: ulkoisten ja sisäisten tilannevihjeiden havainnointi, tulkinta, tavoitteen asettelu, mahdollisten toimintastrategioiden muistelu, ja valitun strategian mukaan toimiminen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Huomion suuntaaminen lapsen tekemiin tilannetulkintoihin ja oman toiminnan seurausten arviointiin (Salmivalli 2008, 182). • Opeta käytännössä tekemään vaihtoehtoisia tulkintoja tilanteista (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 58). • Kuvat ovat hyvä apuväline tukemaan myös keskustelua esimerkiksi niissä esiintyvien ihmisten aiheista. • Opeta vaihtoehtoisia toimintastrategioita.

	<ul style="list-style-type: none"> • Toiminta erilaista eri vuorovaikutussuhteissa. (Salmivalli 2008, 87, 106–107; Poikkeus 2011, 83–84.) • Prosessointi alitajuista ja aikaisempiin kokemuksiin pohjautuvaa. Vihjeet toiminnasta suodatetaan oman ”filterin” läpi. (Kauppila 2006, 40.) 	
<p>Sosiaaliset taidot</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lapsi elää, kasvaa, kehittyy ja oppii vuorovaikutussuhteissa, tämän takia sosiaaliset taidot tärkeitä (Aaltonen 2008, 33). • Sosiaaliset taidot = kykyä liittyä ympäröivään yhteisöön ja saada tavoitteitaan läpi positiivisella tavalla. • Luonteeltaan tilannesidonnaisia. (Salmivalli 2008, 71, 86.) • Vuorovaikutuskumppanin huomioiva ja joustava mutta myös omia tärkeitä asioita arvostava leikkikumppani omaa sosiaalista pätevyyttä (Poikkeus 2011, 86). • Taidoissa myötäsyyntä (muun muassa hymy) sekä opittua ja opeteltavaa. • Riittävät sosiaaliset taidot vähentävät konflikteja ja vapauttavat voimavaroja myös muuhun kehitykseen (Aaltonen ym. 2008, 33.) • Varhaiskasvatusikäisen lapsen sosiaalisen kehityksen ydintehtävä on oppia taitoja, joiden avulla yhteisleikki mahdollistuu (Poikkeus 2011, 81). 	<ul style="list-style-type: none"> • Konkreettisten, yksinkertaisten toverisuosiota edistävien taitojen opettaminen lapselle (Salmivalli 2008, 182). • Lapsen arkeen kytkeytyvien tilanteiden harjoittelu ja yhteisten sääntöjen solmiminen sekä opettelu. • Runsaasti myönteistä ja ajantasaista palautetta, tarvittaessa myös toimintaa korjaavaa palautetta. • Tue toisten seuraan liittymisessä ja mahdollista taitojen opettelu myös leikkirooleja tukien. • Anna lasten myös riidellä keskenään toisiaan satuttamatta ja opetella neuvottelua, tarvittaessa tilanteita tukien. • Kasvattajan oma vuorovaikutusmalli on esimerkki lapselle sekä tietoisena pedagogisissa hetkissä että niiden ulkopuolella, eli koko päivän ajan. (Aaltonen ym. 2008, 33, 35.)

<p>Osallisuus päiväkotiyhteisössä</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lapsen osallisuus on tämän päivän arvokasta elämää, ei vain tulevaisuuden harjoittelua (Järvinen & Mikkola 2015, 13). • Ryhmän ja yhteisön erottaa yhteisen toiminnan kautta rakentunut tunneside yhteisön jäsenten välillä (Koivula 2010, 17). • Lapsen ”oikeutta iloita itsestään, tarpeidensa täyttymistä, oppimista aikuisen turvassa, vaikuttamiskokemuksia, omatoimisuuden harjoittelua, vastuuseen kasvamista ja maailman yhteistä tulkitsemista” ympäröivän yhteisön jäsenten kanssa. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 64). • Osallisuus luo mahdollisuuden yhteisöllisyyden kokemukselle. (Eskel & Marttila 2013, 78.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Yhteisöllisyyden rakentaminen pitkäjänteisyyttä ja aktiivista työskentelyä vaativa prosessi (Koivula 2013, 19). • Kasvattajan valmius tarvittaessa muuttaa omaa työskentelytapaansa (Turja 2012, 46–48, 52–53). • Yhteistyötaitojen opettaminen, pienryhmätoiminta ja oikeudenmukainen konfliktien ratkaisu yhteisössä (Johnson & Johnson 2004, 41, 56–57). • Lapselle ikätasoisien vaikutusmahdollisuuksien tarjoaminen, esimerkiksi lastenkokoukset. • Lapsen osallisuutta edistävät menetelmät, kuten saduttaminen.
--	---	--

LIITE 4: Kirje vanhemmille

Hyvät lasten vanhemmat ja huoltajat,

Olen sosionomi-lastentarhanopettajaksi valmistuva loppuvaiheen opiskelija Diakonia-ammattikorkeakoulusta Helsingistä, ja saan ilokseni tehdä opinnäytetyöni teidän lastenne päiväkotiin. Olen aikaisemmin tehnyt kaksi opintoihini liittyvää harjoittelua Mikkelän päiväkodissa, ensimmäisen eskarien ryhmässä ja toisen varhaiskasvatustyön kehittämissaamaan liittyen päiväkodin johtajan seurassa, ja saatankin olla jo joillekin teistä tuttu tämän johdosta.

Opinnäytetyöni aiheena on **4–5-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen leikkipussin avulla**, ja se nimenmukaisesti käsittelee lasten sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehityksen edistämistä kyseisessä ikäryhmässä. Työstäni on tarkoitus syntyä konkreettinen leikkipussi koko tämän ikäryhmän lasten kehityksen tueksi, sisältäen erilaisia leikkejä ja muita puuhia. Tarkoitukseni on testata leikkipussia käytännössä kuusi kertaa satunnaisesti arvotun mutta pysyvän lapsiryhmän kanssa. Kysynkin nyt teiltä lupaa, saako lapsenne mahdollisesti osallistua toimintaan? Teille kerrotaan lastenne mahdollisesta pääsystä testaajapaneeliin.

Sosioemotionaaliset taidot varhaislapsuudessa ovat yhteydessä muun muassa hyviin kaaverisuhteisiin, positiivisempiin oppimiskokemuksiin ja jopa tuleviin akateemisiin taitoihin. Niiden myönteinen kehitys lisää lapsen hyvinvointia tässä hetkessä ja tulevaisuudessa. **Työssäni en selvitä lastenne tai perheidenne taustoja, eikä valmis työ loukkaa lastenne yksityisyyttä.** Lapsilta kysyn palautetta toiminnasta, ja arvioin, miten hyvin itse onnistuin sen järjestämisessä. Työntekijät pystyvät käyttämään jatkossa työmenetelmää tätä monipuolisemmin. Jokaiseen toimintakertaan on tarkoitus osallistua kaksi päiväkodin työntekijää taustalle minun ohjatessa toimintakerrat. Kerrat on tarkoitus toteuttaa ennen juhannusta 2016. **Palautathan kyselyn viimeistään perjantaina 27.5.2016, kiitos.**

Lisätietoja annan mielelläni.

Ystävällisin keväterveisin

Maria Kuneinen

Sähköposti: xxxxx

Lapseni _____(etunimi sukunimi)

_____ ei saa

_____ saa

osallistua leikkipussin testaajapaneeliin ja osallistua anonymisti työni arviointiin.

Allekirjoitus ja nimenselvennys:

LIITE 5: Leikkipussin kolme kehittämiskertaa, alkutarina ja kunniakirjamalli

Ensimmäinen kerta: ”Mulla ei ole vielä muurahaisia housuissa”

- Jokaisen lapsen kättely ja tervetulleeksi toivottaminen
- Sääntöjen luominen yhdessä lasten kanssa sekä niiden allekirjoitus
- Esittäytyminen omien tähtiliikkeiden avulla
- Aatun ja Beetun esittäytymiskirje, sekä Tunne-tiikerin esittely
- Kortin nosto pussista:
Tunnistetaan ja tunnustellaan tunteita (eli tunteiden nimeäminen käsi-nukketeatterin avulla ja tunteiden piirto paperille hymiöiden muotoon)
- Ukkostervehdys
- Lasten palautteen anto: kerrotaan piirrettyjen hymiöiden avulla, miltä eri jutut tuntuivat
- Loppulaulu

Toinen kerta: ”Tää lammas vaan lensi niin kuin siinä tarinassa”

- Jokaisen lapsen kättely ja tervetulleeksi toivottaminen
- Sääntöjen kertaus
- Kannustuspiiri
- Lehmänhermon ja Mää-lampaan esittelyt
- Kortin nosto pussista:
Tunneloru (liikkuminen tunteiden mukaan huivia apuna käyttäen)
- Suullinen palaute
- Loppulaulu

Kolmas kerta: ”Kiva kaveri on kaunis ja kiltti”

- Jokaisen lapsen kättely ja tervetulleeksi toivottaminen
- Sääntöjen kertaus
- Korttien nosto pussista:
Minä itse –laulu eläytyen
Forum-teatteri: Millainen on kiva kaveri
- Palautteen piirtäminen ☺ / ☹ -hymiöpaperille
- Rentoutuminen kiitostarinan avulla
- Lasten kiittäminen yhteistyöstä, kunniakirjat ja sydän-ilmapallot
- Loppulaulu ja hyvästelyt

Hei! Mukavaa kun olet täällä!

Minä olen Maria, ja olen tullut kahden kaverini, Aatamin ja Beetamin – kavereiden kesken Aatun ja Beetun – kanssa tänne teidän luokseen. Oli meillä ihan asiaakin. Meillä olisi nimittäin pieni toive: tahtoisitteko te lähteä pienelle retkelle meidän kanssamme opettelemaan kaveri- ja tunnetaitoja? Aatami ja Beetami ovat huomanneet, että niille taidoille olisi käyttöä. Meillä on mukana tässä tällainen pieni leikkipussi, johon olemme saaneet hienoja kortteja jo muutaman, ja näiden korttien kanssa voi leikkiä ja tehdä kaikkea muuta kivaa. Leikkipussi on vielä vähän kesken, ja sen valmiiksi saamisessa kaipaisimme myös vähän apua. Osallistumalla näihin puuhiin voitte auttaa näyttämällä meille, onko näitä leikkejä mukava leikkiä. Pussissa on kuusi eläintä, jotka ovat lupautuneet auttamaan meitä näiden taitojen harjoittelussa. Taitojen harjoittelu ei ole kovinkaan hankalaa, vaan oikeastaan aika mukavaa!

No niin, lähdetkö mukaan?

^ KUNNIAKIRJA ^

Leikkipussikerholainen

on osallistunut ensiluokkaisen hienosti kokeilemaan ja kehittämään leikkipussia, jossa harjoitettiin kaveri- ja tunnetaitoja.
Aatami-possu, Beetami-koira ja Maria kiittävät!

Espoossa 16.6.2016

–
Maria, Aatami ja Beetami

LIITE 6: Kysely työntekijöille leikkipussin ja käyttöohjeen arviointiin

Hei Mikkelän päiväkodin varhaiskasvattajat!

Olen viimeisen vuoden sosionomi-lto-opiskelija Diakonia-ammattikorkeakoulusta, ja laatinut opinnäytetyönäni työyhteisöllemme oheisen Leikkipussi-produktion, joka keskittyy 4–5-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Käsittelen myös draamakasvatusta työssäni. Kokonaisuuteen kuuluvat erilaisia harjoitteita sisältävä leikkipussi, sekä käyttöopas.

Koska opinnäytetyöni tarkoituksena on auttaa kehittämään teidän toimintaanne, ja leikkipussin olla hyödyllinen juuri teidän työssänne, kaipaisin teiltä vielä arvioivaa palautetta produktiostani. Toivoisin teidän keskittyvän arvioinnissanne sekä *oman työnne tarpeisiin*, että produktion toimivuuteen *lasten näkökulmasta ajateltuna*. Lämmin kiitos jo valmiiksi!

Yhteistyöterveisin Maria Kuneinen

Leikkipussi:

1. Mitä mieltä olet leikkipussin ulkoasusta? (Itse pussin ja korttien?)

2. Vaikuttaako leikkipussi työvälineeltä, jota voisit käyttää työssäsi? Miksi?

3. Ovatko leikkipussin harjoitukset mielestäsi tarkoitukseensa soveltuvia (tukemaan lasten sosioemotionaalista kehitystä)?

4. Jäitkö kaipaamaan jotain, jota olisi voinut vielä pussissa olla tai huomioida?

5. Oliko pussissa mielestäsi jotain turhaa tai ylimääräistä?

6. Miten haluaisit vielä kehittää pussia?

Käyttöohje

1. Mitä mieltä olet käyttöohjeen ulkoasusta? (Esimerkiksi: Onko se asettelultaan selkeä/epäselvä, miellyttävä/epämiellyttävä, toimiiko tekstin koko ja tyyli? Entä kuvat?)

2. Sisältääkö käyttöohje työsi kannalta hyödyllistä tietoa?

3. Onko siinä mielestäsi turhaa tai ylimääräistä sisältöä?

4. Ohjeistiko käyttöohje riittävän hyvin leikkipussin käyttöön?

5. Minkälaista sisältöä olisit vielä kaivannut käyttöohjeeseen?

6. Miten haluaisit vielä kehittää käyttöohjetta?

Jäikö jotain sanomatta? Sana vapaa 😊
