

TEMPPUNOPPA

Ville Montonen
Opinnäytetyö, kevät 2017
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Diak Etelä, Helsinki
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK) +
lastentarhanopettajan
virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Montonen, Ville. Temppunoppa. Diak-Helsinki, kevät 2017. 34s., 3 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhaopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tavoitteena oli luoda työmenetelmä, jolla varhaiskasvattajat pystyvät tukemaan ja auttamaan lapsia, joilla on sosiaalis-emotionaalisia haasteita.

Opinnäytetyössä kuvataan teoreettiset perusteet produktiolle, tuotannon valmistumiseen johtanut prosessi sekä itse tuote.

Teoreettisten perusteiden avulla opinnäytetyössä perustellaan Temppunoppaan valitut menetelmät ja sisältö. Pääpaino on itsesäätelyssä, itsetunnon sekä sosiaalis-emotionaalisissa käyttäytymisissä.

Tuotannon valmistumiseen johtanut prosessi kuvaa Temppunopan synnyn sekä eri kehitysvaiheet.

Temppunoppa itsessään liikuntahetki lapsille, joilla on sosiaalis-emotionaalisia haasteita. Liikuntakasvatuksen lisäksi tärkeänä tavoitteena on itsesäätelyn tukeminen, itsetunnon kehittäminen sekä positiiviset kokemukset.

Temppunopassa lapset heittävät vuorotellen pehmonoppaa, jossa on erilaisten liikuntasuoritusten kuvia. Tämän jälkeen lapset tekevät nopan osoittaman liikkeen. Aina ennen nopan heittämistä lasten tulee palata omille istumispaikoilleen, hiljentyä ja kiinnittää huomio aikuiseen. Tällä tuetaan oman toiminnan ohjausta sekä itsesäätelyn kehittymistä kannustamalla toivottuun toimintaan positiivisen psykologian avulla. Lopuksi tehdään yhteinen rentoutusleikki, jossa tehdään ja paistetaan mielikuvituspizzaa.

Temppunopassa käytetään paljon kuvia jäsentämään liikuntahetken edistymistä sekä tukemaan oman toiminnan ohjausta.

Asiasanat: itsesäätely, itsetunto, liikuntakasvatus, päivähoito, sosiaalis-emotionaaliset haasteet, varhaiskasvatus.

ABSTRACT

Montonen, Ville. Temppunoppa. 34p., 3 appendices. Language: Finnish. Diaconia University of Applied Sciences, Spring 2017. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Social Services and Education. Degree Bachelor of Social Services.

The purpose of this thesis was to create a work method for educators in early childhood education to work and support children who have social and emotional problems.

Thesis consists of theoretical reasoning for the production, the process behind the production and the production itself.

Theoretical reasoning explains the different methods and content selected to Temppunoppa. Emphasis is on self-esteem, self-regulation and social and emotional behavior.

The process behind the production explains the birth of Temppunoppa and its different development stages.

Temppunoppa itself is an activity moment for children with social and emotional problems. Along with physical education its purpose is to support self-regulation, improve self-esteem and give positive experiences.

In Temppunoppa the children throw a soft dice in turns, which has pictures of different physical activities in it. After that the children execute that activity. Before each throw the children must sit in their sitting place, be quiet and focus on adult. This supports and improves their self-regulation by focusing on rewarding for wanted actions with positive psychology. In the end there is mutual relaxing with a play where everyone makes and cooks an imaginary pizza.

Keywords: day care, early childhood education, physical education, self-esteem, self-regulation, social and emotional problems

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 VARHAISKASVATUS	5
2.1 Varhaiskasvatus Suomessa	5
2.2 Liikunta varhaiskasvatuksessa	5
2.3 Erityinen tuki.....	7
3 ITSESÄÄTELY	9
3.1 Tunteiden ja käyttäytymisen säätely	9
3.2 Kognitiivisen toiminnan säätely	10
3.3 Itsesäätelyn tukeminen.....	11
4 ITSETUNTO.....	13
5 SOSIAALIS-EMOTIONAALINEN KÄYTTÄYTYMINEN.....	15
6 TOIMINTATAVAT PÄIVÄHOIDOSSA.....	18
6.1 Aikuiset ryhmässä	18
6.2 Lapsen ohjaaminen	20
6.3 Kuvien käyttö.....	21
6.4 Palautteen antaminen	22
7 PRODUKTION TOTEUTUS.....	23
7.1 Lähtökohdat.....	23
7.1.1 Rutiinit	24
7.1.2 Positiivisuus.....	24
7.1.3 Aikuisen toiminta	25
7.2 Välineet	25
7.3 Toteutus	26
7.4 Loppurentoutus	28
8 POHDINTAA	29
LÄHTEET	32
LIITE 1	35
LIITE 2	36
LIITE 3	39

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksessa on monenlaisia lapsia, ja toimintaa ohjaavien asetusten ja suositusten mukaan kaikki tulisi kohdata ja hyväksyä yksilöinä sekä lapsilähtöisesti. Kuitenkin joukossa on lapsia, joiden käytös asettaa haasteita aikuisille tämän saavuttamiseksi. Kun ihmiset tekevät töitä ihmisten kanssa, on selvää, että toiminnan laadussa on suurta vaihtelua. Omien kokemuksieni mukaan juuri sosiaalis-emotionaalista haasteista kärsivien lasten kohdalla laatu kärsii ja aikuisten jaksaminen on koetuksella. Tuloksena on helposti negatiivisuuden kehä, jossa negatiiviset ajatukset ja palaute synnyttävät lisää negatiivisuutta. Keskusteltuani monien varhaiskasvattajien kanssa yleinen ongelma on se, että he eivät oikein tiedä miten toimia haastavien lasten kanssa ja saada muutosta aikaan. Toiminnasta tulee tällöin kuvainnollisesti tulipalon sammuttamista sen ehkäisemisen sijaan.

Temppunoppa on yksi työväline haastavien lasten kanssa toimimiseen. Se on sekä konkreettinen työmenetelmä että näkökulma, jossa keskitytään lapsen auttamiseen sekä kasvattamiseen. Temppunopan kautta myös varhaiskasvattajat saattavat saada uusia näkökulmia ja lähestymistapoja työhönsä haastavien lasten kanssa.

Liikunta ja sosiaalis-emotionaaliset haasteet ovat molemmat erittäin ajankohtaisia aiheita. Muuttunut yhteiskunta on vähentänyt liikkumisen määrää sekä lisännyt sosiaalis-emotionaalisia haasteita lapsissa. Kuitenkin varhaiskasvattajien koulutus ei ole pysynyt muutoksessa mukana. Moni varhaiskasvattaja kokeekin, ettei hän omaa riittävää osaamista esimerkiksi sosiaalis-emotionaalista haastavien lasten hoitoon ja kasvattamiseen. Tämä puolestaan vaikuttaa työhyvinvointiin ja työssä jaksamiseen.

2 VARHAISKASVATUS

2.1 Varhaiskasvatus Suomessa

Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista lapsen kasvatusta, jossa kokonaisuus muodostuu opetuksesta ja hoidosta, painottuen pedagogiikkaan. Tavoitteena on tukea lasta kasvamisessa, kehittämisessä ja oppimisessa, sekä edistää hänen hyvinvointia. Suomessa varhaiskasvatusta järjestetään päiväkodeissa, perhepäivähoidossa tai esimerkiksi kerhotoimintana. Varhaiskasvatus on jokaisen lapsen oikeus, mutta ei velvollisuus. Vanhemmat voivat päättää lapsensa osallistumisesta varhaiskasvatukseen. Esiopetus sen sijaan on pakollinen koulun aloittamista edeltävänä vuonna. (Varhaiskasvatustilasto 2016.)

Varhaiskasvatuksen toteutusta ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joka on Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys. Paikalliset- sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan sen perusteella. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet perustuu varhaiskasvatustilaan. Kuten varhaiskasvatustilassa, myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että varhaiskasvatus on lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävä ja syrjäytymistä ehkäisevä palvelu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016.)

2.2 Liikunta varhaiskasvatuksessa

Lasten ja nuorten liikunnallisuus on vähentynyt Suomessa aiheuttaen vakavan uhkan kansanterveydelle ja -taloudelle. Vuonna 2015 julkaistut tutkimukset ja artikkelit linjaavat samoin: vain harvat päiväkotikäiset ja koululaiset liikkuvat sopivan määrän terveyden kannalta. Anne Soinin (2015) väitöskirjatutkimuksen mukaan 14 päiväkotiin kohdistetussa selvityksessä 3-vuotiaista lapsista kukaan ei täyttänyt valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman suositusta riittävästä fyysisestä aktiivisuudesta ja liikunnan määrästä. Fyysisen aktiivisuuden määrä

alkaa urautua ja elämäntapa löytyä jo varhaislapsuudessa. Täten lasten liikuntakasvatuksella ja positiivisilla kokemuksilla on suuri merkitys aikuisiän liikuntatottumuksiin. Tästä syystä päiväkodeissa tulisi kannustaa lapsia ja tarjota vaihtoehtoja luontaiseen liikuntaan. (Pirinen 2015; Soini 2015.)

Päivittäinen liikkuminen on lapsen hyvinvoinnin ja terveen kasvun perusta. Liikkuessa lapsi kokee iloa, ilmaisee tunteitaan, oppii uutta ja ajattelee. Kasvattajien tehtävänä on luoda lapsille liikuntaa ja kannustaa heitä siihen. Luomalla lapsille liikuntaan virittävä ympäristö on erittäin tärkeää erityisesti vähän liikkuvien lasten kannustamiseksi. Säännöllisellä liikunnalla on tärkeä merkitys lapsen motoriselle oppimiselle ja kokonaisvaltaiselle kehitykselle. (Sääkslahti 2015; Varhaiskasvatussuunitelman perusteet 2016.)

Vuonna 2014 uudistettuihin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin on kirjattu liikkuminen ja liikunta sekä niiden yhteydet terveyttä ja hyvinvointia arvostavalle elämäntavalle. Vuonna 2013 laaditussa Muutosta liikkeellä! Valtakunnalliset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020-toimeenpanosuunnitelmassa painotetaan liikunnan aseman vahvistamista varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tavoitteena Muutosta liikkeellä -toimeenpanosuunnitelmassa on ennen kaikkea toimintakulttuurien liikunnallistaminen. Uusi liikuntalaki tuli voimaan vuonna 2015, sen keskeisenä tavoitteena on edistää lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä liikunnan avulla sekä vähentää eriarvoisuutta liikunnassa. Laissa määritellään kunnan keskeiseksi tehtäväksi aktivoida kuntalaiset liikkumaan ja edistämään hyvinvointiaan liikunnan avulla. (Ilo kasvaa liikkuen 2015, 15; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Muutosta liikkeellä! 2013; Laki liikunnasta 2015.)

Lapsen luonnollinen tapa kehittää fyysisiä ominaisuuksiaan ja elimistöään on liikkua pieninä, lyhyinä pyrähdyksinä, esimerkiksi hippaa leikkien. Liikunnallisten leikkien määrä on usein kuitenkin liian vähäistä varhaiskasvatuksessa. Motoriset perustaidot kehittyvät fyysisesti aktiivisten leikkien ja arkiliikkumisen kautta. Hyvät motoriset perustaidot helpottavat liikkumaan oppimista erilaisissa ympäristöissä ja eri vuodenaikoina. Hyvät motoriset perustaidot ennustavat

fyysisen aktiivisuuden määrää ja fyysistä aktiivista elämäntapaa nuorena. Fyysinen aktiivisuus harjaannuttaa myös lapsen havaintotoimintoja sekä edistää lapsen vireystilaa ja tarkkaavaisuutta. Fyysinen aktiivisuus ja liikkuminen parantavat lapsen kognitiivisia toimintoja. Lapsen myönteinen minäkuva voimistuu liikunnan tarjoamien onnistumisen kokemusten kautta. Liikuntaleikit ja yhdessä liikkuminen tukevat lasten tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. (Ilo kasvaa liikkuen 2015, 19–21; Zimmer 2001; Jaakkola 2013, 260–261.)

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset on laadittu vuonna 2005, jossa suosituksena on, että alle kouluikäiset liikkuisivat joka päivä reippaasti vähintään kaksi tuntia. Varhaiskasvattajien tulisi järjestää tavoitteellista ja monipuolista liikuntakasvatusta päivittäin. Viikoittain tulisi järjestää vähintään yksi ohjattu liikuntatuokio sisällä ja yksi ulkona. Lasten omaehtoista liikkumista tulisi tukea luomalla liikuntaan houkutteleva ympäristö. Liikuntaan sopivaa välineistöä pitäisi olla lasten käytössä myös vapaiden leikkituokioiden aikana. (Ilo kasvaa liikkuen 2015, 23–24; Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005.)

Vuonna 2015 julkaistussa väitöskirjassaan Anne Soini esittää tutkimustuloksensa, jonka mukaan 3-vuotiaat lapset liikkuvat päiväkodissa keskimäärin noin tunnin kuormittavaa liikuntaa päivässä. Tämän tutkimuksen perusteella varhaiskasvatuksen liikunnan suosituksia ei vielä kukaan saavuteta. (Soini 2015.)

2.3 Erityinen tuki

Varhaiskasvatuslaissa sanotaan että erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevat lapset tulee ottaa huomioon henkilöstön mitoituksessa. Erityinen tuki määritellään tarkemmin Perusopetuslaissa, joka ohjaa esikoulun toimintaa. Alle esikouluikäisten varhaiskasvatuksessa kunnilla ja päiväkodeilla on omat ohjeet ja toimintatavat jotka saattavat poiketa toisistaan. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lapselle tulee antaa tukea

hänen tarpeensa mukaan yksilöllisesti ja vanhempien kanssa yhteistyössä. Perusopetuslaissa määritelty kolmiportainen tuki on yleisesti käytössä myös varhaiskasvatuksessa. Ensimmäinen tukimuoto on yleinen tuki, seuraava tehostettu tuki ja kolmantena erityinen tuki. Parin viime vuosikymmenen aikana yleisesti erityisopetuksen parissa olevien oppilaiden määrä on kasvanut rajusti (Suomen virallinen tilasto 2015). Tarkkaa tutkimusta kasvun syistä ei ole tehty, mutta vihtiläisen Kuoppanummen koulukeskuksen psykologi, erityislastentarhanopettaja, erityisopettaja, päiväkodin johtaja, lastentarhanopettaja sekä rehtori olivat haastatteluiden perusteella (henkilökohtaiset tiedonannot: Tom Dahlqvist 4.2.2015; Hanna-Kaisa Laakso 10.12.2014; Liisa Mattila 6.2.2015; Kirsi Palva-aho 10.12.2014; Lasse Savón 10.12.2014; Markku Tolvanen 6.2.2015) kaikki yksimielisiä kahdesta kasvuun vaikuttaneesta seikasta. Ensimmäinen oli kolmiportaisen tuen käyttöönotto, jonka avulla yhä useampi tuen tarpeessa oleva lapsi saa nykyään tukea. Toinen oli yhteiskunnan muuttuminen hektisemmäksi ja nopeammaksi, joka vaikuttaa vanhemmuuteen sekä lasten kokemien ärsykkeiden määrään varhaislapsuudessa. Kaikki painottivat myös miten oppimisvaikeuksien (esimerkiksi lukihäiriöt tai muut kielelliset haasteet) määrä ei ole kasvanut, mutta sosiaalis-emotionaaliset haasteet ovat moninkertaistuneet. (Perusopetuslaki 1998; Varhaiskasvatustutkimuslaki 1973.)

Tuen laajuus ja tukimuodot vaihtelevat suuresti. Tuki voi olla lyhytaikaista tai jatkuvaa. Joskus lapsi tarvitsee vain pienimuotoista ja yksilöllistä tukea. Toisaalta taas joskus on perusteltua muuttaa jopa päiväkodin rakenteita, esimerkiksi ryhmäkokoja, tuen antamiseksi. Varhaiskasvatuksessa alle kouluikäisille ei ole määritelty yhtä ja tiettyä tapaa tuen antamisesta ja järjestämisestä. Siksi eri kunnissa ja päiväkodeissa on hyvinkin erilaisia käytäntöjä tuen antamisesta ja tukimuodoista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016.)

3 ITSESÄÄTELY

Yksi tärkeimmistä taidoistamme on kyky säädellä omaa käyttäytymistämme sekä toimintaamme. Sen avulla pystymme elämään yhdessä toisten kanssa, saavuttamaan tavoitteita sekä valitsemaan niitä varten sopivia toimintatapoja. Itsesäätelyn avulla kontrolloimme myös erilaisia impulsseja ja yllykkeitä, jotka voisivat johtaa kielteisiin seuraamuksiin esimerkiksi vuorovaikutussuhteissa tai vaarantaa terveytemme. Lyhyesti sanottuna itsesäätelykyvyn ansiosta ihminen voi toimia mielekkäästi ja tavoitteellisesti. Hieman laajemmin kuvattuna se on ihmisen kyky säädellä motivaatiotaan, tunteitaan, halujaan, suorituksiaan, impulssejaan, tarkkaavaisuuttaan ja ajatuksiaan. Sen yksiselitteinen määrittely ei kuitenkaan ole mahdollista, sillä siihen vaikuttaa niin paljon määritelmän tekijän teoreettinen viitekehys sekä lisäksi asiayhteys jossa käsitettä käytetään. Itsesäätelyn käsite liittyy koko ihmisen elämänkaareen, joten sen määrittely liittyy myös siitä mihin ikävaiheeseen sillä viitataan. Varhaiskasvatuksen kannalta voimme tiivistää määritelmän kolmeen ulottuvuuteen; kykyyn säädellä tunteitaan, käyttäytymistään sekä kognitiivista toimintaa. (Aro & Laakso 2011, 6–10.)

3.1 Tunteiden ja käyttäytymisen säätely

Tunteiden ja käyttäytymisen säätely tarkoittaa kykyä ymmärtää ja hyväksyä tunnekokemuksia sekä säädellä tunteiden ilmaisua ja niihin liittyviä toimintoja. Toiminnan tulisi olla sosiaalisesti suotavaa ja tavoitteiden mukaista. Säätelyn kehittymisen myötä ihmiselle mahdollistuvat yhä monimutkaisemmat vuorovaikutussuhteen sekä toiminnot. Hyvän tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn kautta mahdollistuu joustava vuorovaikutus ympäristön kanssa.

(Aro & Laakso 2011, 11.)

Hankalat tunteet kuten viha, pettymys tai suru, aiheuttavat usein haasteita varhaiskasvatuksessa. Näiden opettelu alkaa jo vauvaiässä. Varhaislapsuudessa tunteiden säätelyssä tapahtuu nopeaa kehitystä, ja siksi odotukset sekä kasvattajien oma toiminta tulee suhteuttaa lapsen kehitysvaiheeseen. Esimerkiksi kouluikäisen lapsen heittäytyminen kaupan

lattialle jäätyään ilman haluamaansa lelua herättää hieman ihmetystä, mutta kaksivuotiaan kohdalla se on helposti ymmärrettävää. (Aro & Laakso 2011, 11.)

Tunteet ohjaavat ihmisen toimintaa. Ne määrittävät sisäisten ja ulkoisten tapahtumien henkilökohtaisia merkityksiä. Tunteet määrittävät myös mihin tarkkaavaisuus ja toimintayllykkeet suuntautuvat. Siksi tunteita ei voidakaan pitää erillisinä prosesseina, vaan ne ovat osa koko ihmismielen toimintaa. Ihmisen kehittymisen haasteena onkin oppia hyväksymään ja tunnistamaan mikä on henkilökohtaisesti merkityksellistä ja oppia säätelemään tunnekokemuksia sekä toimintaa suotuisalla tavalla. Toisin sanoen käyttäytymisen säätely on kykyä estää impulsseja ja toimintayllykkeitä muuttumasta toiminnaksi silloin, kun se ei ole suotavaa. (Aro & Laakso 2011, 12.)

3.2 Kognitiivisen toiminnan säätely

Kognitiivisen toiminnan säätely tarkoittaa kykyä tietoisesti säädellä tarkkaavaisuutta ja muistia, jäsentää tietoa, luoda sääntöjä, kehittää strategioita sekä suunnitella ja arvioida toimintaa. Tämä kehitys on lapsuusvuosina erityisen nopeaa. Esimerkiksi nelivuotiaan ja esikoululaisen kyky olla häiriintymättä ulkopuolisista ärsykkeistä ja suunnitella omaa toimintaansa on yleensä merkittävä. (Aro & Laakso 2011, 12–13.)

Nämä kolme ulottuvuutta ovat toisistaan riippuvaisia taitoja ja prosesseja. Esimerkiksi kognitiivinen kehitys ja sen määrittämä käsitys ympäristöstä vaikuttaa tunteisiin joka puolestaan vaikuttaa hänen havaintoihinsa ja tulkintoihinsa ympäristön tapahtumista. (Aro & Laakso 2011, 13.)

3.3 Itsesäätelyn tukeminen

Taaperoikäinen lapsi oppii säätelemään omaa toimintaansa aikuisen ohjeiden mukaan. Siirryttäessä taaperoiästä eteenpäin lasta alkaa kiinnostamaan säännönmukaisuus, tutut käytänteet ja järjestys. Nämä auttavat häntä jäsentämään sekä säätelemään käyttäytymistään. Lapsen kasvaessa hänelle kehittyy halu ja taito matkia muita. Tämä mahdollistaa sosiaalisen oppimisen, jonka myötä lapsen käyttäytymisvalikoima ja kyky toimia sääntöjen ja toiveiden mukaisesti kasvaa. Samaan aikaan lapsi alkaa havaita myös sosiaalisen käyttäytymisen sääntöjä. Hän saattaa korjata muita tuntee häpeää omasta käytöksestään. Hän ei kuitenkaan vielä täysin ymmärrä omien taitojensa ja kykyjensä rajoja, vaan joutuu usein ristiriitoihin ympäristön kanssa sekä kohtaamaan epäonnistumisia. Näiden seurauksena saattaa olla turhautumista, pettymyksiä sekä vahvoja negatiivisia tunteita, kuten esimerkiksi kiukunpuuskat tai hallitsematon raivokohtaus. Lapsi alkaa kokemaan yhä monimutkaisempia tunteita, ja näiden kohtaamisessa hän tarvitsee aikuisen tukea. (Aro & Laakso 2011, 24–25.)

Kolmannen ikävuoden jälkeen lapsen tunteiden säätelyssä tapahtuu nopeaa kehitystä. Lapsi alkaa tiedostamaan että tietyt kasvoniilmeet liittyvät tunteisiin, tunteet vaikuttavat toimintaan, tietyt tilanteet herättävät tiettyjä tunteita ja tunteilla voi vaikuttaa muiden toimintaan. Kielellisen kehityksen on todettu olevan yhteydessä tunteiden säätelyn kehittymiseen tässä iässä. (Aro & Laakso 2011, 25.)

Viiden vuoden ikään mennessä lapselle on yleensä kehittynyt niin kutsuttu ”mielen teoria”, eli tietoisuus siitä, että muillakin ihmisillä on ajatuksia sekä tunteita. Hän alkaa ymmärtämään etteivät muut ajattele samoin kuin hän eivätkä tiedä tai näe samoja asioita kuin hän. Tämän avulla lapsi oivaltaa että ihmisten toimiin vaikuttaa heidän tunnetilansa ja halunsa. Se auttaa häntä ennakoimaan muiden toimintaa ja ymmärtämään heidän motiivejaan. Tämä puolestaan lisää hallinnantunnetta itsestä ja ympäristöstä. Toistuvat vaikuttamisen ja hallinnan kokemukset lisäävät lapsen uskoa omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa ympäristöön. Nämä kokemukset ovat keskeinen

tekijä itsesäätelyn kehityksessä, onnistunut itsesäätely ruokkii halua laajempaan itsesäätelyyn. Lapsen vaikuttamisen halu kasvaakin huimasti aina siihen asti että hän uskoo kykenevänsä mihin vain ja hallitsevansa ympäristöä lähes rajattomasti. Kun taitojen ja määräämisvallan rajat tulevat vastaan, se aiheuttaa pettymyksen ja vihan tunteita. (Aro & Laakso 2011, 21–25.)

Jos lapsella on itsesäätelyn vaikeuksia, hän tarvitsee rakenteiltaan selkeän ympäristön. Sen avulla he pystyvät jäsentämään omaa toimintaansa ja sitä kautta saamaan onnistumisen kokemuksia. Mikäli lapsen tarkkaavaisuuden kohde vaihtuu usein ja impulssit pääsevät ohjaamaa toimintaa, sen sijaan että kontrolli ja harkinta ohjaisivat sitä, on hänen vaikea muistaa tavoitteita tai toimia niiden mukaisesti. Lyhyet ja selkeät ohjeet sekä aikuisen tuki auttavat ja ohjaavat häntä valinnoissa sekä toimintansa ohjaamisessa. (Aro & Laakso 2011, 218.)

Selkeät rajat ja säännöt luovat lapselle raamit tutustua itsenäisesti ja turvallisesti ympäristöön ja omiin rajoihin. Tämä tukee myös lapsen kehitystä. Kun lapsen kyky havainnoida ympäristöä kehittyy, voidaan itsesäätelyn kehitystä tukea toistuvilla käyttäytymis- ja toimintamalleilla. Lapsen kognitiivisten taitojen kehittyminen mahdollistaa aiempaa tavoitteellisemman tekemisen, vaikka toiminnan suunnittelu ei vielä onnistukaan. Aikuinen voi tukea tätä kehitystä nimeämällä ja kuvaamalla hänelle asioita. Kehityksen kannalta n hyödyllistä antaa lapselle mahdollisuuksia vaikuttaa ympäristöönsä ja tehdä valintoja. On tärkeää, että lapselle kehittyy minäpystyvyyden tunne. Tällöin hän uskaltaa yrittää koska uskoo itseensä ja kokee olevansa turvassa. (Aro & Laakso 2011, 25–26.)

Aikuinen voi myös omalla toiminnallaan tukea lasta aggression hallinnassa ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Lapselle tulee tarjota selkeät säännöt ("ei saa lyödä"), joihin sisältyy myös selkeä kuvaus seuraamuksesta ("jos lyöt toista, toista sattuu ja tulee paha mieli"). Lapsi tarvitsee ennen esikouluikää paljon rajoja, ja niiden kohtaaminen aiheuttaa väistämättä pettymyksiä. Näiden tunteiden kohtaamisessa lapsi tarvitsee vielä tukea rauhoittuakseen. On tärkeää ettei lasta jätetä voimakkaiden tunteiden kanssa yksin. Lapsen toimiessa

halutusti hänen käsitystään itsestään voi tukea sanoittamalla toimintaa häneen itseensä liittyvillä piirteillä, esimerkiksi "olitpa sinä kiltti" tai "olit ystävällinen kun annoit lelun kaverille". Tällöin lapsi oppii että sosiaalisesti suotava toiminta lähtee heistä itsestään, ei ulkoisista säännöistä. Vastaavasti kohtuuton ja väkivaltainen rankaiseminen johtaa päinvastaiseen, lapsi kokee itsensä kelvottomaksi. Parhaiten aggression ja muiden tunteiden hallintaa edistää aikuisen antama malli ja empaattinen suhtautuminen. Olemalla rauhallinen silloinkin kun lapsi on voimakkaan tunteen vallassa lapselle viestitetään, että tunteista selvitään. Lapsella on aikuista heikommin kehittynyt kyky hyödyntää kognitiivisia kontrollikeinoja tunteidensa säätelyyn, siksi hän onkin enemmän tunteidensa armoilla ja tarvitsee aikuisen tukea niiden säätelyyn. Aikuisen tuen avulla lapselle muodostuu kyky rauhoittaa itseään. Voimakkaan tunteen vallassa olevaa lasta voi auttaa, kun aikuinen puhuu ja toimii rauhallisesti sekä sanoittaa tunteet. Lasta on hyvä muistuttaa että tunne laantuu aikanaan ja osoittaa että kaikki tunteet ovat ymmärrettäviä sekä hyväksyttäviä. Toisaalta se miten tunteen vallassa toimitaan, ei välttämättä ole hyväksyttyä, esimerkiksi toisten tai itsensä vahingoittaminen. (Aro & Laakso 2011, 26–27.)

4 ITSETUNTO

Myönteinen käsitys itsestä edistää hyvinvointia. Lapsella tätä taitoa ei ole synnynnäisesti. Kyky pitää itsestään syntyy varhaisessa vaiheessa hoivatuksi tulemisen avulla. Itsetunnolliset kysymykset eivät ole vain henkisiä, vaan myös fyysisiä. Pitääkseen huolta itsestään fyysisesti lapsen tulee oppia välttämään vaaroja. Tuli polttaa, liian korkealta ei voi hypätä eikä auton eteen voi juosta. Noin kolmevuotias yleensä osaa jo välttää yleisimpiä vaaroja kuten silitysrautoja ja sähköpistokkeita. Fyysinen itsetunto on tärkeää jotta lapsi oppii tunnistamaan milloin on esimerkiksi sairas tai ettei hän vahingoita itseään tunnemyrskyn keskellä. Lapsen tulisi myös oppia pitämään huolta henkisistä ominaisuuksistaan. Prosessi on samantapainen kuin fyysisen itsetunnon kohdalla, mutta ei välttämättä toteudu sen kanssa rinnakkain. Lapsi voi pitää

omista fyysisistä ominaisuuksistaan muttei arvosta omia henkisiä taipumuksiaan, tai päinvastoin. (Pihlaja & Svård 1997, 32–33.)

Itsetunto voidaan määritellä hyväksi, kun ihmisen minäkäsityksessä ovat voitolla positiiviset ominaisuudet. Toisaalta taas huonossa itsetunnossa negatiivisten ominaisuuksien määrä on suurempi. Hyvään itsetuntoon liittyy lisäksi totuudenmukainen minäkuva, eli henkilö tunnistaa ja tiedostaa myös heikkoutensa. Heikkouksien ja puutteiden myöntäminen ei romahduta hänen itseluottamustaan eikä aiheuta tasapainotettavaa ahdistusta. (Keltikangas-Järvinen 1996, 17–23.)

Yksi ihmisen perustarpeista on mahdollisuus mielekkääseen toimintaan. Se edistää myös merkittävästi hyvinvointia. Varhaiskasvatuksessa tätä toteutetaan toiminnalla, jossa lapsi saa onnistumisen tunteita. Nämä kokemukset eivät ole kuitenkaan jokapäiväisiä lapsille, joilla on käyttäytymisen pulmia. Impulsiivisuus, tarkkaamattomuus sekä ylivilkkaus vaikeuttavat ryhmätoimintaan osallistumista, varsinkin jos toiminta on pitkäkestoista. Esimerkiksi ohjattu toiminta vaatii keskittymistä sekä käyttäytymisen hallintaa, joka on tämän kaltaisille lapsille vaikeaa. Täten mielihyvän ja onnistumisen kokemukset sekä elämyksiä antavat tilanteet saattavat jäädä hyvinkin vähäisiksi lapsen arjessa. (Aro & Laakso 2011, 197.)

Hyvät kokemukset lujittavat itsetuntoa ja madaltavat kynnystä yrittää entistä enemmän. Jos lapsella on olo, että hän tavoittelee vain aikuisen hyväksyntää tai toimii rangaistuksen pelossa, onnistumiset eivät siirry osaksi itsetuntoa. Tarvitaan tunne jaetusta mielihyvästä. Aikuisen positiivinen sanallinen viesti lujittaa lapsen myönteistä käsitystä itsestään sekä luo lapselle puskuria ottaa vastaan myös kielteistä palautetta. Erityisesti kun positiivinen palaute annetaan silloin kun lapsi ei sitä odota, se toimii erityisen tehokkaasti. (Aro & Laakso 2011, 223–224; Pihlaja & Svård 1997, 32–33.)

Ylivilkkaan tai impulsiivisesti toimivan lapsen kokemat lukuisat epäonnistumiset ja turhautumiset päivän eri toiminnoissa lisäävät hänen levotonta käyttäytymistään, joka puolestaan herättää muissa lapsissa turvattomuutta ja

hämmennystä. Häiritsevä käytös vaikeuttaa toisten lasten keskittymistä. (Aro & Laakso 2011, 197.)

Lapsi saa palautetta taidoistaan ja edistymisestään aikuisen ilosta. Hän nauttii saadessaan tehdä itse ja myös siitä, että aikuinen malttaa olla ihailevana yleisönä. Vasta vähitellen tämä arvostava yleisö siirtyy itsetunnon osaksi. Tällöin lapsi oppii onnittelemaan itseään hyvästä suorituksesta ilman aikuista. (Pihlaja & Svård 1997, 32–33.)

5 SOSIAALIS-EMOTIONAALINEN KÄYTTÄYTYMINEN

Sosiaalis-emotionaaliset haasteet liittyvät lapsen koko kehitykseen. Niissä tarkastellaan erityisesti sosiaalista toimintaa sekä tunteiden tasapainoa itsesäätelyn kautta. Sana sosiaalisuus kuvastaa ihmisten välisiä suhteita sekä yksilön ja ympäristön välistä vuorovaikutusta. Tämän vuorovaikutuksen avulla ihminen kehittyy yhteiskunnan toimivaksi jäseneksi. Hän oppii huomioimaan yhteiset normit ja rajoitukset. Sosiaalisuus on toisin sanoen kanssakäymisen taitoa. Hyvä itsetunto rakentaa sosiaalista minää. Emotionaalinen puolestaan liittyy tunne-elämään, joka on sidoksissa ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Emotionaalisuus liittyy tunteiden tunnistamiseen sekä niiden ilmaisuun. Varhaislapsuudessa lapsi opettelee tunnistamaan omia tunteitaan sekä antamaan niille nimet. Tämän kautta hänen on helpompi tunnistaa muiden tunteita. Sosiaalis-emotionaalisten vaikeuksien synonyymina käytetään usein termiä käyttäytymishäiriö. Haasteet lapsen käyttäytymisessä häiritsevät hänen kasvua ja kehitystä sekä muiden elämää. (Pihlaja & Svård 1997, 178–179.)

Sosiaalis-emotionaaliset haasteet voivat ilmetä monella eri tavalla. Tyypillisiä ovat ylivilkkaus, keskittymisongelmat, häiriökäyttäytyminen tai riippuvuus. Kirjon toisessa päässä ovat arkuus, ujous ja vetäytyminen. Varhaislapsuuden sosiaalis-emotionaaliset haasteet liittyvät lapsen ja hänen ympäristönsä vuorovaikutussuhteisiin. Yleensä niiden synnylle on yhteistä varhaisen

kasvu ympäristön ihmissuhteiden ongelmat. Lapsessa on usein jotain, mihin vanhemmat eivät pysty vastaamaan. Mikäli vanhemmat ja kasvattajat eivät huomaa tai ymmärrä tätä, lapsi ei saa sitä mitä hänen kasvunsa ja kehityksensä tarvitsee. Lapsi voi olla jopa niin sairas, että häneltä puuttuu käsitys siitä että on olemassa sekä minä, että joku toinen, joka määrää ja on otettava myös huomioon. Haasteet voivat liittyä näkyä vaikeutena leikkiä, solmia kontakteja tai tulla toimeen ikäistensä kanssa. Sosiaaliset vuorovaikutustilanteet ovat haastavia, koska lapselle ei ole ehkä muodostunut kykyä havaita tunteita tai tarkastella asioita toisten näkökulmasta. Lapsi saattaa jopa vaikuttaa tunteettomalta, itku ja nauru voivat olla vieraita käsitteitä. Hänen itsetunto voi olla heikko ja hänellä saattaa olla vääristynyt käsitys omista kyvyistään. Itsesäätely on vaikeaa. Päiväkodissa haasteita ilmenee usein siirtymätilanteissa tai isoissa ryhmissä toimiessa. Tarkkaavaisuuden suuntaaminen ja sen ylläpitäminen voi olla vaikeaa ilman aikuisen apua.. Oireiden kautta lapsi kysyy ”olenko olemassa?”, ”huomaatko minut?”, ”pidätkö minusta?”. Hän on kenties usein saanut negatiivisen vastauksen kysymyksiinsä joko sanoin tai teoin. Oireillaan hän hakee vastausta siihen, hyväksytäänkö hänet ja rakastetaanko häntä. (Pihlaja & Svård 1997, 176–180.)

Yhtenä suurimpana haasteena varhaiskasvatuksessa on aggressiivinen käytös. Erimuotoisista sosiaalis-emotionaalisista vaikeuksista raivo on usein aikuisille haastavin kohdata. Aggressio voi suuntautua ulospäin tai lapseen itseensä. Se voi olla joko fyysistä tai myös henkistä. Pitkään jatkuva aggressiivinen oireilu haavoittaa lapsen itsetuntoa, vanhempien vanhemmuutta sekä kasvatushenkilökunnan ammattitaitoa. Lapsi pyrkii aggressiivisella toiminnallaan kompensoimaan heikkoa itsetuntoa. Itse väkivaltainen käytös ei nosta lapsen itsetuntoa, vaan ympäristön reaktiot siihen. Ne herättävät lapsessa tilapäisen suuruudentunteen, lapsi näkee itsensä hetken ajan mahtavana. Hetkellinen mahtavuus kuitenkin katoaa ja jättää entistä heikomman itsetunnon tilalle. Muiden ihmisten negatiiviset reaktiot synnyttävät helposti negatiivisen kehän lapsen ympärille. Aggressiivisen käytöksen taustalla on aina monimuotoiset itsesäätelyn vaikeudet. Ongelmana voi olla lapsen kyvyttömyys säädellä äkillisiä ja voimakkaita tunteitaan. Tämä saattaa herättää aggressiivisia toimintayllykkeitä. Yleisimmät tilanteet liittyvät pettymyksiin, vihan tai häpeä

tunteisiin. Esimerkiksi hävitessään pelissä lapsi kokee äkillistä vihaa ja häpeää, eikä pysty hallitsemaan tätä tunnetta. Tällöin lapsi tulistuu nopeasti ja ilmaisee sen voimakkaasti, joutuen ongelmiin ympäristönsä kanssa. Ongelmaksi saattaa muodostua myös vaikeus rauhoittua voimakkaiden tunteiden jälkeen. Tällöin lapsi tarvitsee aikuisen tukea selvitäkseen tunnemyrskystään. Tavanomaisen puheen ja lohduttamisen sijasta voidaan tarvita lapsen fyysistä rajoittamista, siirtymistä pois tilanteesta tai pitkää keskustelua ja rauhallista aikaa. Tällaisia lapsia kuvataan usein vaikeiksi ja haastaviksi. Tämän kaltaisten kehityksellisten haasteiden kanssa kasvava lapsi tarvitsee erityisesti ympäristön tukea ja kärsivällisyyttä. (Aro & Laakso 2011, 108–109; Pihlaja & Svård 1997, 177–182.)

Joillain lapsilla haasteet näkyvät rajoitusten vastaanottamisessa aikuisilta. Rajattomuus voi näkyä jopa siten, että lapsi ei kestä yhtään ei-sanaa. Hän ajattelee määräävänsä ja päättävänsä kaikesta. Voi olla niin ettei hänellä ole yhtään kokemuksia ulkoisista rajoituksista, joita hän kasvunsa aikana olisi voinut sisäistää. Usein vanhemmat ovat halunneet välttää konflikteja ja tulkinneet lapsen haluamisen väärin. Tosiasiassa lapsi hakee jatkuvalla haluamisella elämäänsä rajoja. Rajattomuus voi ilmetä myös ihmissuhteissa siten että ”minän” ja ”sinän” rajat hämärtyvät. Lapsi saattaa luottaa vieraisiin liikaa eikä osaa sanoa ei. Hänen minäkäsitys saattaa olla heikko ja hän koittaa saada omaa minäänsä kokoon toisten avulla, mukautuen liiaksi toisten toiveisiin. (Pihlaja & Svård 1997, 182.)

Mikäli lapsella on sosiaalis-emotionaalisia vaikeuksia, on hänen itsetuntonsa aina koetuksella. Se voi olla alhainen, pirstaleinen tai vääristynyt. Olennaista on se, että lapsen sosiaaliset taidot ja tunne-elämän valmiudet eivät ole ikätason mukaiset. On nähtävä lapsen kehityksen taso näillä osa-alueilla. Lapsilla joilla on sosiaalis-emotionaalisia vaikeuksia saattaa olla myös haasteita myös muilla kehityksen osa-alueilla, siksi onkin tärkeää ottaa huomioon esimerkiksi älylliset valmiudet, motoriikka ja kielellinen kehitys. (Pihlaja & Svård 1997, 179.)

Usein ryhmän muut lapset alkavat torjumaan ja syrjimään lapsia joilla on sosiaalis-emotionaalisia haasteita. Tämä puolestaan lisää syrjäytymisen riskiä sekä mahdollisia sopeutumisvaikeuksia koulussa. Lisäksi kiusaamisen tai

kiusatuksi tulemisen riski koulussa kasvaa, jos päiväkodissa kokee torjutuksi tulemista tai syrjäyttämistä. (Laine & Neitola 2002.)

Kun vaikeuksia lähdetään ratkomaan, on tärkeää ymmärtää häiriöiden taustalla ja lähteenä olevan usein lapsen elinpiiri sekä ympäristön sosiaalinen toiminta. Vaikeudet ja häiriöt ovat lapsen ja hänen ympäristönsä välinen vuorovaikutusongelma. Siten hoitaminen ei tulisi rajoittua vain lapseen, vaan koko ympäristön muuttamiseen. Kasvatuksessa tulisi korostaa lapsen itsetunnon vahvistamista sekä positiivisen minäkäsityksen tukemista. Jokaisen lapsen tulisi saada päivittäin positiivisia kokemuksia sekä onnistumisen tunteita. Myös niiden joilla on eniten vaikeuksia. Pienikin asia voi olla lapselle merkityksellinen. (Pihlaja & Svård 1997, 177.)

6 TOIMINTATAVAT PÄIVÄHOIDOSSA

6.1 Aikuiset ryhmässä

Luottamuksellinen aikuiskontakti on entistäkin tärkeämpää lapsille, joilla on sosiaalis-emotionaalisia vaikeuksia. Läheisen aikuisen kautta lapsi saa turvaa, jonka lisääntyessä hän uskaltaa antaa itsestään enemmän ja näyttää tunteitaan, myös negatiivisia. Tavoitteena on, että lapsi oppii nimet omille tunteilleen ja ymmärtää, mistä mikäkin tunne saa alkunsa. Tunteita ei tule kieltää, vaan niitä tulisi sietää ja ymmärtää. Aikuiset saattavat helposti kieltää tai moralisoida lapsen negatiivisia tunteita. Kieltämisen sijasta ymmärtäminen ja kestäminen saattavat olla aikuisellekin haasteellisia. (Pihlaja & Svård 1997, 185.)

Ryhmässä käyttäytymissääntöjen ja rajoitusten tulisi olla pysyviä, tarpeen vaatimia, eikä niitä saisi olla liikaa. Itsensä ja toisten vahingoittaminen tulee ehdottomasti kieltää sekä muu ilkivalta ja tavaroiden rikkominen. Sääntöjä opetellaan pala palalta ja niiden opettelu on osa kasvamista. Aikuiset usein odottavat sääntöjen menevän perille nopeasti ja kokevat lapset ilkeinä, kun he

eivät noudata niitä. Sääntöjen on hyvä olla selkeitä. Esimerkiksi ”käyttäydy hyvin” ei auta, ellei lapsi tiedä, mitä hyvin käyttäytyminen tarkoittaa ja pitää sisällään. Lisäksi pelkät säännöt eivät vielä riitä, vaan niitä pitää myös valvoa johdonmukaisesti. Johdonmukaisuus luo turvalliset raamit lasten toiminnalle. Sopimukset voidaan dokumentoida esimerkiksi tekemällä niistä kuvat, jotta niiden muistaminen olisi helpompaa. Ympäristön tulisi olla rauhallinen eikä liikaa virittävä. Päivittäisen toiminnan ja ympäristön rakenteet joko vähentävät levottomuutta ja ahdistusta tai lisäävät niitä. Selkeät ja tutut rakenteet ja toimintatavat lisäävät tietoisuutta ja tunnetta siitä, että on jotain pysyvää, jotain jossa voi suunnistaa ilman että eksyisi. Ennustettavuus vähentää lapsen ahdistusta. Ympäristöön tulisi luoda myös tiloja yksinoloon. Monet lapset haluavat myös omaa rauhaa isossa ryhmässä. (Aro & Laakso 2011, 227–229; Pihlaja & Svård 1997, 184–186.)

Aikuisyhteisölle tulisi asettaa myös tavoitteet. Sosiaalis-emotionaalisesti oireilevat lapset löytävät aikuisyhteisöstä heikot kohdat, esimerkiksi epäjohdonmukaisuuden aikuisten välillä. Toiminnallaan lapsi testaa aikuisverkoston lujutta ja turvallisuutta. Aikuisten on yhdessä pohdittava toimintatapoja sekä lasten herättämiä tuntemuksia. Varhaiskasvattajat kokevat usein, että yhdenmukaisten sääntöjen noudattamisen valvomisessa on haasteita. Toiset ovat tiukempia ja toiset sallivat enemmän. Ryhmän aikuiset voivat olla myös erilaisia sietämään syyllisyyttä, joka sovittujen toimintatapojen rikkomisesta saattaa herätä. Ihmiset ovat erilaisia, mikä luonnollisesti saattaa luoda haasteita. (Aro & Laakso 2011, 227–229; Pihlaja & Svård 1997, 184–186.)

Ongelmia tulisikin ottaa vastaan haasteina eikä keskittyä niiden negatiivisiin puoliin. Haasteet ja ristiriidat ovat osa elämää niin lapsilla kuin aikuisillakin. Toimivan yhteisön tunnistaa siitä, että se ratkaisee ristiriidat keskustellen ja keskustelun pohjalta toimien. Jatkuva työn reflektointi aikuisten kesken on toimivan ryhmän perusta. (Aro & Laakso 2011, 227–229; Pihlaja & Svård 1997, 184–186.)

Haastavien lasten ohjaaminen voi olla ryhmän aikuisille hyvinkin kuormittavaa.

Epävarmuus omien valintojen oikeellisuudesta, työn laadusta sekä vanhemmilta saatu negatiivinen palaute voivat synnyttää osaamattomuuden, häpeän sekä syyllisyyden tunteita. Näiden tunteiden jatkuessa pitkään on aikuisen jaksaminen koetuksella ja sitä kautta kyky toimia kasvattajana heikentyy. Keskusteleva ja avoin ilmapiiri aikuisten välillä edesauttaa jaksamista ja kehittää toimintaa. Joskus työnohjauksesta on apua tämän luomisessa. (Aro & Laakso 2011, 233–234.)

6.2 Lapsen ohjaaminen

Päivähoidon arkeen kuuluvat tilanteet joissa lapset eivät toimi halutulla tavalla. Se saattaa herättää aikuisissakin voimakkaita tunteita, jotka puolestaan vähentävät rationaalista ja loogista ajattelua. Etukäteen mietitty toimintatapa auttaa aikuista käyttäytymään järkevästi ja johdonmukaisesti yllättävissäkin tilanteissa. Aikuisen rauhallisuus, sisäinen varmuus ja tapa toimia ristiriitatilanteissa antaa lapselle mallin siitä, miten ongelmatilanteita ratkaistaan järkevästi. Mikäli tilanne ei riko sääntöjä eikä aiheuta kenellekään vaaraa, voi huomioimatta jättäminen olla tehokas keino. Varsinkin jos lapsi hakee sillä huomiota, esimerkiksi menemällä pöydän alle kesken toimintatuokion. Täysin huomiotta jättäminen ei tyydytä lapsen tarvetta saada huomiota, joten hän saattaa palata takaisin toimintaan. Tällöin annettu positiivinen palaute on erityisen palkitseva. Välillä huomiotta jättäminen ei ole vaihtoehto vaan lapsi pitää saada pöydän alta pois nopeammin. Tällöin voi kokeilla siirtää lapsen huomio johonkin toiseen asiaan, esimerkiksi pyytää häntä aikuisen avuksi jossain asiassa. Huomiotta jättäminen ei tietenkään toimi aina tai ole edes mahdollista. Tällöin aikuisen määrätietoinen mutta ystävällinen käsky on tehokkaampi. ”Ole hyvä ja kävele” on parempi vaihtoehto kuin ”älä juokse”. Ensimmäisessä käskyssä kerrotaan selkeästi mitä halutaan ja lisäksi viestissä on kunnioittava sävy. Käskyä voidaan tehostaa katsekontaktilla tai laskemalla käsi lapsen olkapäälle. (Aro & Laakso 2011, 229–230; Denes-Raj, Epstein, Heier & Pacini 1996.)

Sääntöjen rikkomiseen on puututtava aina johdonmukaisesti ja välittömästi. Lapselle tulisi kuitenkin tarjota mahdollisuus muuttaa käyttäytymistään. Yleensä

ensimmäinen palaute on kehoitus, ”ole hyvä ja lopeta...”. Jos lapsi lopettaa ei-toivotun käyttäytymisen, häntä kiitetään oikean ratkaisun tekemisestä. Mikäli ei-toivottu käytös jatkuu, annetaan lapselle varoitus: ”tuo on kiellettyä. Jos jatkat sitä, niin...”. Kerrotaan lapselle hänen toimintansa olevan vastoin sääntöjä, ja mitä seuraa jos hän jatkaa sitä. Mikäli toiminta edelleen jatkuu, toteutetaan aiemmin ilmoitettu seuraamus. (Aro & Laakso 2011, 231.)

Yleinen haaste vuorovaikutuksessa on yhteyden saaminen lapseen. Huolimatta ohjeista ja käskyistä lapsi ei tunnu tavoittavan niitä. Yhteyden saamista voi tehostaa menemällä lapsen lähelle ja pyytämällä häntä esimerkiksi katsomaan aikuista ja toistamaan mitä aikuinen sanoi. Jos aikuinen on kaukana, voi lapsen olla vaikea kohdentaa huomiotaan häneen. Kuulluksi tulemisen kokemus on myös tärkeää. Jos lapsen toivotaan oppivan kuuntelemaa toisia, pitää hänellekin antaa kokemus hänen puheen ja ajatusten kuulemisesta. Tätä kokemusta voidaan vahvistaa toistamalla lapsen sanoma asia tai esittämällä tarkentavia kysymyksiä. (Aro & Laakso 2011, 230.)

6.3 Kuvien käyttö

Selkeät rakenteet auttavat lasta elämönhallinnassa sekä turvallisuuden kokemisessa. Näillä tarkoitetaan ympäristön sekä eri toimintojen ja toimien säännöllisyyttä, pysyvyyttä sekä johdonmukaisuutta. Varhaiskasvatuksessa onkin kehitetty erilaisia toimintakäytäntöjä tätä silmällä pitäen. Yksi esimerkki on viikko- ja päiväkalenterit, joissa näkyvät selkeillä väreillä sekä kuvilla arjen rutiinit sekä erityistapahtumat. Nämä auttavat lasta hallitsemaan ja jäsentämään erilaisia sosiaalisia- ja oppimistilanteita. Kuvien avulla lasta autetaan hallitsemattomien impulssien sekä tunteiden jäsentämistä, hallitsemista sekä toivottujen käyttäytymismallien oppimista. (Aro & Laakso 2011, 196.)

6.4 Palautteen antaminen

Lapsen itsesäätelyn tukemisessa palautteen antaminen on keskeisessä roolissa. ”Se, mistä annetaan palautetta, tulee toistumaan” onkin hyvä ohjenuora kasvattajille. Tämä koskee niin toivottuja kuin ei-toivottujakin asioita. Ihmisellä on luontainen taipumus muistaa myös negatiiviset asiat saamastamme palautteesta. Näin ollen tulisikin keskittyä positiivisen palautteen antamiseen. Kynnys positiivisen palautteen antamiseen tulisikin pitää matalana. Esimerkiksi sanomalla ”kylläpä osaat rauhallisesti istua paikallasi ja odottaa vuoroasi” kannustaa lasta jaksamaan vielä hetken pidempään ja toimimaan seuraavalla kerralla samanlaisessa tilanteessa samoin. Palautteen antaminen silloin, kun lapsi ei sitä odota, on erityisen tehokasta. Lapselle tuleekin antaa palautetta silloin kun kaikki menee hyvin, eikä vasta sitten kun lapsi tekee jotain väärää. Myönteisen palautteen antamisessa ei pidä mitätöidä palautetta moitteella. Esimerkiksi sanomalla ”kylläpä istuitte hienosti paikoillanne, kunpa tämä ei olisi niin harvinaista” viestittää lapsille etteivät he usein osaa istua paikoillaan. Täten viesti ei kannusta toimimaan samalla tavalla seuraavalla kerralla. (Aro & Laakso 2011, 224.)

Kaikille myönteisen palautteen antaminen ei ole luonnollista tai helppoa. Sen käyttämättä jättämistä saatetaan myös perustella sillä ettei lapsi osaa ottaa sitä vastaan. Vaikka lapsi ei ulospäin näytäkään olevansa kiinnostunut palautteesta, se saattaa olla hänelle sisäisesti iso asia. Ja vaikka lapsen olisikin vaikea ottaa positiivista palautetta vastaan, sillä on pidemmällä aikavälillä todistetusti vahva myönteinen voima. Selitys tälle on lapsen minäkuvassa ja aiemmissa kokemuksissa. Itsesäätelyn ja sosiaalis-emotionaaliset haasteet aiheuttavat jatkuvasti tilanteita, missä lapsi saa suorasti tai epäsuorasti negatiivista palautetta. Toistuvat kokemukset rakentavat lapselle minäkuvan. Myönteistä palautetta voi olla vaikea liittää tähän negatiiviseen minäkuvaan ja se voi olla aluksi hämmentävää. Minäkuva alkaa kuitenkin muuttumaan vähän kerrallaan myönteisen palautteen voimasta. Palaute voi olla myös fyysistä. Joskus fyysinen palaute voi olla lapselle paljon vahvempi viesti kuin sanallinen palaute. (Aro & Laakso 2011, 224–225.)

7 PRODUKTION TOTEUTUS

7.1 Lähtökohdat

Loppuvuodesta 2014 suoritin harjoittelujakson päiväkodissa 3-5 vuotiaiden lasten integroidussa ryhmässä, jossa oli erityislastentarhanopettajan lisäksi toinen lastentarhanopettaja, lastenhoitaja, avustaja sekä 14 lasta. Lapsista neljä oli viisivuotiaita ja loput esikoululaisia. Lapsista suurella osalla oli erilaisia tuen tarpeita. Kahdella viisivuotiaalla lapsella oli merkittäviä haasteita oman toiminnan ohjauksessa, tarkkaavaisuuden suuntaamisessa, keskittymisessä sekä tunteiden säätelyssä. Harjoittelun alussa huomasin miten heillä oli suunnattomia vaikeuksia olla mukana koko ryhmän toiminnassa. Erityisesti ohjatut liikuntahetket olivat heille haastavia. Käytännössä joka kerta heidät piti poistaa jossain vaiheessa, koska eivät pystyneet toimimaan siinä tilanteessa ilman, että olisivat häirinneet muita lapsia liikaa.

Tämänkaltaiset lapset ovat kokemuksieni mukaan erityisen haastavia varhaiskasvatuksen henkilökunnalle. Yleinen suhtautumistapa päiväkodeissa on poistaa vilkkaat lapset, jos he häiritsevät ryhmän toimintaa liikaa. Tätä havaintoani tukee myös Kati Korhosen tekemä tutkimus (Korhonen 2000) jonka mukaan henkilökunnan menetelmistä ongelmakäyttäytymisen kohdalla vain yksi viidesosa on interaktiivisia. Näitä ovat mm. muistuttaminen, keskustelu, toivottuun käytökseen kannustaminen sekä ulkopuolinen apu. Loput menetelmistä olivat interventionistisia, joita ovat esimerkiksi huomiotta jättäminen, käskeminen, kieltäminen, uhkaukset, tilanteesta poistaminen sekä fyysiset rangaistukset. Jos lapsi poistetaan ryhmätoiminnasta, tilannetta ohjataan enemmistön näkökulmasta, mutta unohdetaan yksilön näkökulma. Joutuessaan eristetyksi muusta ryhmästä se tuntuu vilkkaasta lapsesta negatiiviselta. Käytöksensä johdosta he saavat todennäköisesti aika paljon negatiivista palautetta myös päiväkodin ulkopuolella. Kuitenkin lapsen itsetunnon kehittymiseksi olisi hyvä tarjota onnistumisia ja positiivisia kokemuksia. Ehdotinkin ohjaajalleni, että voisin harjoitteluni aikana pitää näille kahdelle lapselle omaa liikuntakerhoa. Päädyimme siihen, että mukana olisi vain nämä kaksi lasta, minä sekä ohjaajani. Tähän ratkaisuun päädyttiin koska

mahdolliset ärsykkeet (esim. muut lapset) haluttiin minimoida.

Liikuntahetken tavoitteena oli antaa lapsille onnistumisen kokemuksia ja keskittyä siihen mikä on hyvää ja toivottavaa käytöstä. Keskustelin ja pohdin erilaisia toteutustapoja ja toimintamalleja erityislastentarhanopettajan kanssa sekä etsin tietoa kirjallisuudesta. Kantaviksi rakenteiksi muodostuivat rutiinit, positiivisuus sekä aikuisen toiminta.

7.1.1 Rutiinit

Sosiaalis-emotionaalisista haasteista kärsivät lapset tarvitsevat rutiineja ja säännöllisyyttä. Tästä syystä Temppunopan liikuntahetkillä oli aina sama rakenne. Sisällön suhteen tapahtui joka kerralle pieniä muutoksia, jonka avulla saadaan ylläpidettyä mielenkiintoa sekä totuteltua lapsia muutoksiin. Tämä toteutettiin vaihtamalla jokaiselle kerralle 1-2 tempua nopeasta.

Liikuntahetkien rakenne oli aina sama, ja toimintatavat (esimerkiksi omalle paikalle istuminen ennen kuin toiminta vaihtui) olivat johdonmukaisesti käytössä alusta loppuun. Samoin yhdessä sovitut säännöt olivat joka kerta samat.

7.1.2 Positiivisuus

Lähtökohtana oli välttää ei-sanon käyttöä, joka ei ollutkaan niin helppoa kuin olin etukäteen ajatellut. Saman palautteen voi antaa negatiivisella tai positiivisella tavalla, ja Temppunopassa tavoitteena on antaa lähes kaikki palaute positiivisena. Sen sijaan, että lasta kielletäisiin sanomalla ”älä juokse”, voidaankin sanoa ”koita pystytkö kävelemään”. Tämä on iso haaste aikuiselle, varsinkin jos liikuntahetkellä olevat lapset ovat erityisen vilkkaita ja haastavia.

7.1.3 Aikuisen toiminta

Aikuisen toiminta on keskeisessä roolissa Temppunopassa. Hänen tulee olla empaattinen, rauhallinen sekä johdonmukainen. Lasten tiukkaa komentamista tai tilasta poistamista pyritään välttämään viimeiseen asti, ja joskus tämä vaatii aikuiseltakin melko paljon. Siksi onkin tärkeää miettiä erilaisten tilanteiden toimintatavat etukäteen, jotta niiden sattuessa on selkeä visio siitä miten tilanteessa toimitaan. Tällöin aikuisen on helpompi suunnata omat voimavarat käyttäytymiseensä.

7.2 Välineet

Temppunoppa on iso punainen pehmonoppa, jonka sivuilla on muovitaskut. Muovitaskuihin laitetaan kuvat vaihtoehtoina olevista liikuntasuorituksista, joita lapsille kutsutaan tempuiksi. Kuvien käyttö on tehokas viestintäkeino lasten kanssa, joten piirsin selkeät ja yksinkertaiset kuvat tikku-ukkojen avulla. Lisäksi käytin nuolta kuvaamaan liikkeen suuntaa sekä huutomerkkiä kuvaamaan paikoillaan olemista. Liikkeiksi valittiin lasten kehitystasoon sopivia suorituksia, esimerkiksi kuperkeikka, yhden jalan seisonta tai hyppely, pallon heittäminen, tasapainoilu penkin tai narun päällä tai puolapuilla kiipeily. Lisäksi myöhemmille kerroille tuli mukaan iso kysymysmerkki, jonka tullessa lapsi saa itse valita mieleisensä tempun. Tempujen kohdalla mietin aina miten se organisoidaan ja toteutetaan, mitä fyysisiä ja psyykkisiä taitoja sillä kehitetään ja mitä muunnoksia siitä voidaan tehdä sekä vaikeutuksen, että helpotuksen muodossa.

Jokaisella lapsella on oma istumapaikkansa, joka voi olla esimerkiksi maassa oleva muotopala. Seinälle tulee istumapaikan kuva, kuusi nopankuvaa, pizzan kuva, sekä hiljaisuuden ja kuuntelemisen kuvat.

Aikuisella on käytössään pilli, johon viheltäminen tarkoittaa aina toiminnan lopettamista ja omalle paikalleen palaamista. Pillin ääni on selkeä ja erottuu aikuisen muusta puheesta, tällöin lasten on helpompi rekisteröidä se monisanaisiin lauseisiin verrattuna.

7.3 Toteutus

Harjoittelupaikassa toteutetussa ensimmäisessä ryhmässä oli mukana kaksi lasta, erityislastentarhanopettaja sekä minä. Kumpikin lapsi sai heittää Temppunoppaa vuorotellen ja molemmat tekivät aina nopan osoittaman tempun. Mikäli nopasta tuli jo tehty temppu, sai sitä heittää uudestaan kunnes tuli uusi temppu. Alussa sekä aina ennen seuraavaa nopan heittoa lasten tuli palata istumaan omalle paikalleen, joka oli pyöreä muotopala maassa. Lopuksi oli rentoutuksena ja rauhoittumisena kehittelemäni pizza-leikki. Sovimme että Temppunoppa pidetään kuusi kertaa. Tilana oli päiväkodin monitoimisali jossa oli mm. soittimia sekä isoja pehmokuutioita esillä. Pääsääntöisesti lapset jättivät nämä rauhaan mutta varsinkin väsyneenä impulssit olivat liian voimakkaita.

Temppunopan sääntöihin kuului se, että ketään ei saanut vahingoittaa eikä mitään saanut rikkoa. Lisäksi aina kun aikuinen vihelsi pilliin, tuli mennä omalle paikalle istumaan.

Ensimmäinen kerta oli melko kaoottinen, sillä lapsilla oli suuria vaikeuksia keskittyä tai sisäistää mitä pitäisi tehdä. Erityislastentarhanopettaja ehdotti liikuntahetken rakennetta ja edistymisen kuvaamista kuvien avulla. Toisesta tunnista eteenpäin nämä kuvat olivat käytössä ja se auttoi huomattavasti lapsia jaksamaan. Kerta kerralta lapset jaksivat keskittyä ja sitoutuivat toimintaa paremmin. Kaksi lasta oli sopiva määrä, tällöin kokonaiskesto oli noin 15 minuuttia mikä oli juuri sopiva. Mikäli lapsia olisi ollut useampi, olisi kokonaiskesto venynyt liian pitkäksi.

Temppunopan ajankohdalla oli selkeä vaikutus lasten käytökseen. Normaalisti hetki pidettiin välipalan jälkeen, jolloin lapset olivat päivälevon jälkeen hyvin levänneitä. Kerran hetki pidettiin ennen ruokailua, aamupäivän ulkoilun jälkeen. Tällöin se oli molemmille lapsille hyvin haastavaa.

Kuudennen kerran jälkeen erityislastentarhanopettaja oli erittäin vaikuttunut siitä miten paljon lapset kehittyivät Temppunopan avulla vaikka kertoja olikin vain kuusi. Oman toiminnan ohjaus kehittyi valtavasti ja esimerkiksi omalle paikalle

meneminen ja ohjeiden odottaminen kehittyi rutiinien ja mieluisan toiminnan kautta jopa hämmästyttävän hyvin. Erityslastentarhanopettaja halusi jatkaa Temppunoppaa myös harjoitteluni jälkeen, ja jätinkin tekemäni välineistön hänelle. Näiden kuuden kerran kokemusten perusteella muokkasin ja kehitin Temppunopan sisältöä edelleen. Hyvän palautteen ja vaikutusten kautta päätin tehdä opinnäytetyöni Temppunopasta..

Työskennellessäni toisessa päiväkodissa toteutin Temppunopan siellä helmikuussa 2016. Kysyin kaikista ryhmistä olisiko heillä Temppunoppaan sopivia lapsia, joilla on sosiaalis-emotionaalisia haasteita. Valitsin ryhmään kolme lasta, koska arvioin, että kyseisten lasten kanssa 20-25 minuutin liikuntahetki ei tuota liian suuria haasteita. Lasten vanhemmille lähetin kirjeen Temppunopasta sekä kysyin lupaa videoida hetket omaan käyttöön. Kaikki suostuivat siihen ja Temppunoppa pidettiin kuusi kertaa. Videoinnin avulla oli tarkoitus ensisijaisesti arvioida omaa toimintaani sekä palautteen antoa. Siinä missä harjoittelupaikassa toteutetussa Temppunopassa haastavia tilanteita syntyi jatkuvasti, tällä kertaa lapset suorastaan yllättivät minut eikä hetkillä syntynyt juurikaan erityisen haastavia tilanteita. Tavallaan tämä oli harmi koska niiden tilanteiden reflektointi jälkeenpäin olisi ollut hyvin mielenkiintoista ja kehittäväää. Toisaalta videointi antoi palautteen toimivista käytännöistä sekä rakenteesta, koska lapset pystyivät toimimaan halutulla tavalla. Omissa ryhmissä toimiessaan tämä ei ollut yleensä toteutunut. Ensimmäisellä kerralla mukana oli päiväkodin alueellinen erityislastentarhanopettaja, jolta sain palautetta sekä keskustelin Temppunopasta.

Aluksi valittu rakenne säilyi koko prosessin ajan eikä siihen tai Temppunopan sääntöihin ollut tarvetta tehdä muutoksia. Prosessin aikana Temppunopan kehittäminen tapahtui käytännössä lähinnä kuvien käyttämisen lisäämisenä sekä aikuisen toiminnan parantamisessa ohjeiden, äänenkäytön sekä sijoittumisen kannalta.

Koska ennakointi ja johdonmukaiset toimintatavat ovat keskeisessä asemassa Temppunopassa, keskustelin ja pohdin molempien erityislastentarhanopettajien kanssa paljon erilaisista case-tilanteista ja miten niissä tulisi toimia. Mielestäni

tämä on välttämätöntä jotta saavutetaan Temppunopan tavoitteet, koska johdonmukaisuus ja aikuisen rauhallisuus ovat siinä avainasemassa. Ilman hyvää valmistautumista voi olla haastavaa säilyttää nämä yllättävissä tilanteissa.

7.4 Loppurentoutus

Sosiaalis-emotionaalisiin haasteisiin liittyy usein myös tunteiden säätelyn haasteet. Lapsi tarvitsee niihin aikuisen apua, ja tästä syystä Temppunopan liikuntahetki päättyy aina pizzaleikkiin. Sen avulla lapset pystyvät rauhoittumaan ja samalla saadaan harjoiteltua hieman motoriikkaa ja paikoillaan olemista. Kehitin pizzaleikin aiemmin oppimieni lasten leikkien pohjalta, ja lähtökohtana oli luoda leikki jossa ennen kaikkea saadaan lasten mielenkiinto pysymään paikallaan olemisessä sekä rauhoittumisessa. Lisäksi mukana on oman kehon ja eri suuntien hahmottamista sekä mielikuvituksen käyttöä.

8 POHDINTAA

Omaa työtäni varhaiskasvattajana on aina ohjannut lapsilähtöisyys sekä ratkaisukeskeisyys. Jos työssä on haasteita, olen aina automaattisesti lähtenyt pohtimaan ratkaisuja. Olenkin vertauskuvallisesti sanonut että jokaisen varhaiskasvattajan mielessä pitäisi jatkuvasti olla isoilla kirjaimilla painettuna ”MIKSI?”. Jos lapsi on aggressiivinen tai ei noudata annettuja ohjeita, on tärkeää pysähtyä pohtimaan miksi hän tekee niin. Vain tätä kautta päästään ongelman ytimeen ja vaikuttamalla siihen voidaan saada muutosta aikaan. Esimerkiksi jos lapsi lähtee juoksemaan siirtymätilanteessa omille teilleen, on tärkeää löytää syyt sille. Syy ei ole sinä että lapsi ”lähtee aina juoksentelemaan” vaan se voi johtua monestakin syystä. Esimerkiksi hän näki jotain kiinnostavaa ja sen asian aiheuttama impulssi oli niin voimakas, että hän unohti aiemmat ohjeet. Tai hän ei alunperinkään ymmärtänyt aiempia ohjeita eikä tiennyt miten jonossa olisi pitänyt olla. Kenties häntä suututti jokin asia ja hän halusi pois tilanteesta. Erilaiset syyt vaativat erilaiset työkalut. Jälkeenpäin rankaiseminen ei anna lapselle työkaluja toimia itse tilanteissa toivotulla tavalla. Usein lapset tietävät itsekkin tehneensä väärin mutta eivät osaa kertoa miksi tekivät niin. Tällöin rangaistuksen funktioksi jää vain tiedotus siitä, että toimintaa ei hyväksytä. Kasvatuksen tavoitteena on kuitenkin auttaa lasta ja antaa työkalut joilla hän voi toimia tilanteissa. Temppunopan avulla lapselle annetaan ympäristö jossa itsesäätely on hieman helpompaa ja pääsee kehittymään.

Valitettavan usein työssäni olen törmännyt aikuisiin jotka tyytyvät vain valittamaan miten haastava lapsi on, ja kokevat lapsen käytöksen henkilökohtaisena ja negatiivisena. Tämä puolestaan vaikuttaa siihen miten aikuinen näkee lapsen, ja helposti leimaa kaikkea vuorovaikutusta. Erityisen pysäyttävä hetki urallani oli, kun siirtopalaverissa lastentarhanopettaja sanoi ettei hänellä ei ole siirtyvästä lapsesta mitään hyvää sanottavaa, lapsi oli kuulemma niin kauhea. Todellisuudessa lapsi oli kaikkea muuta, kun hyvälle annettiin tilaa ja lapsen haasteet hyväksyttiin. Edellisessä päiväkodissa aikuisten ja lapsen välinen suhde oli niin tulehtunut, että se käytännössä sumensi ammattimaisen lähestymisen aikuisilta. Omaan lähestymistapaani vaikuttaa suuresti muistot lapsuudesta ja miltä se lapsena tuntui kun tuli tehtyä

eri tavalla miten olisi toivottu. Näiden muistojen kautta itselleni on hyvin selkeää, että haastavien lasten kohdalla kyse on lähes aina siitä etteivät he pysty tekemään sitä mitä aikuiset heiltä vaativat. Ja saavat yleensä vielä rangaistuksen ja negatiivisen palautteen siihen päälle. Toisaalta en ole nähnyt että kukaan päiväkodin aikuisista hermostuisi jos lapsi ei osaisi lentää vaikka sitä miten häneltä vaadittaisiin. Yhtä vaikeaa voi olla jollekin lapselle noudattaa moniosaisia ohjeita kun ympärillä on paljon ärsykeitä.

Temppunopan ajatus oli ensimmäisestä hetkestä alkaen tarjota näille haastaville lapsille paikka jossa he saavat onnistumisen kokemuksia. Olen koulutukseltani myös liikunnanohjaaja sekä valmentaja, ja olenkin päiväkodeissa aina opastanut muita aikuisia siten, että liikuntahetkissä on tärkeintä lasten hymyt, ei tekninen suorittaminen. Kun katsoin Temppunopan ajatuksen syntyhetkellä tilannetta missä kaksi lasta kannettiin pois liikuntasalista ja sain kuulla tämän tapahtuvan lähes aina, muistan miettineeni ettei tilanne taida olla kenenkään kannalta toivottava. Onneksi keksin tavan ja sain mahdollisuuden muutokseen. Kaikilla Temppunopan kerroilla lapset ovat loppupalautteen aikana kertoneet, että heillä oli hauskaa ja jokaisella kerralla lapset ovat innoissaan odottaneet Temppunoppaan pääsyä. Mielestäni tämä on ylivoimaisesti tärkein asia Temppunoppaa arvioitaessa, ja jo yksistään antaa syyn ja oikeutuksen Temppunopan kaltaiselle toiminnalle.

Varhaiskasvatuslaki, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat kaikki korostavat lapsilähtöisyyttä, yksilöllisyyttä sekä liikunnan merkitystä. Temppunoppa on menetelmä jolla nämä tavoitteet voidaan saavuttaa myös haastavimpien lasten kohdalla. Monesti kuulee sanottavan miten päivähoito on ryhmähoitoa, ja tämän ajatuksen ”luvalla” haastavimpien lasten kohdalla kyse onkin hoidosta eikä kasvatuksesta.

On totta, että varhaiskasvatuksen kohdalla resursseja vähennetään jatkuvasti kasvattamalla ryhmäkokoja ja supistamalla määrärahoja. Monessa paikassa aikuisten määrä on mitoitettu minimiin. Tällöin toimintaa ohjaa talous eikä lasten etu, joka puolestaan on täysin ristiriidassa varhaiskasvatusta ohjaavien lakien, asetusten ja suositusten kanssa. Kuitenkin liian usein vedotaan resurssipulaan,

jos jotain toimintaa ei haluta järjestää. Kun olen ennen Temppunoppaa ottanut puheeksi työpaikoilla haastavien lasten pienryhmätoiminnan, olen usein kuullut miten siihen ei ole resursseja. Kuitenkin uskon, että jos on tarpeeksi halua, toiminta saadaan kyllä järjestettyä aikuisten yhteistyöllä.

Vaikka Temppunoppa on kehitetty sosiaalis-emotionaalista haasteista kärsiville lapsille, olen käyttänyt sitä muunneltuna koko ryhmälle. Esimerkiksi olen käyttänyt Temppunoppaa siten, että siirryttäessä päiväpiiristä ruokailuun siirtyminen tehdään nopan osoittamalla tavalla. Toisaalta Temppunoppaa voi hieman muunneltuna käyttää isojenkin ryhmien liikuntahetkillä, sekä eri ikäisten liikuntahetkillä. Myös vammaisten hoidossa Temppunoppa on erittäin hyvä väline selkeine kuvineen ja rutiineineen.

Työn ja siihen johtaneen prosessin aikana olen kehittynyt varhaiskasvattajana sekä teoreettisten tietojen, että käytännön kokemusten kautta. Ymmärrys ja luottamus omiin näkemyksiin ja taitoihin erityisen tuen tarpeessa olevien lasten kanssa toimimisen suhteen on vahvistunut. Samalla olen kuitenkin huomannut miten monimutkaisista kokonaisuuksista lasten kasvaminen ja kehitys koostuu, ja miten monimuotoinen tausta jonkin kehityksellisen haasteen takana on.

Opinnäytetyön raportin kohdalla pohdin pitkään sen rakennetta ja jaottelua. Loppujen lopuksi päädyin nykyiseen ratkaisuun, missä itsesääteily, itsetunto ja sosiaalis-emotionaalinen käyttäytyminen ovat eri luvuissa. Niissä on hieman päällekkäisyyksiä, mutta mielestäni on tärkeää erotella ne koska itsesääteilyn haasteet luovat sosiaalis-emotionaalisia haasteita. Tämä puolestaan vaikuttaa itsetuntoon. Koko työn lähtökohtana on löytää oikeat syy- ja seuraussuhteet, joten olisi mielestäni erikoista olla korostamatta niitä itse työssä. Samoin produktion toteutus –kappale kuvaa produktion johtanutta prosessia ja ajatuksia valittujen toimintatapojen käytöstä. Itse Temppunopan kuvauksessa taas esitellään lopullinen ja valmis tuotos. Näissäkin on luonnollisesti päällekkäisyyksiä mutta halusin työhöni myös selkeän kuvauksen siitä minkälainen on valmis Temppunoppa. Jotta työssä ei olisi turhaa toistoa, Temppunopan kuvaus on omana liitteenään.

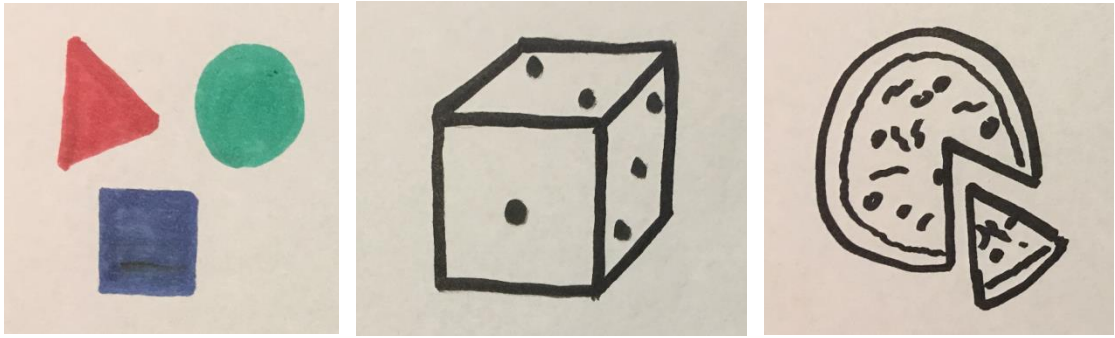
LÄHTEET

- Aro & Laakso, Tuija; Laakso Marja-Leena (toim.) 2011. Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Kolmas painos. Porvoo: Bookwell Oy.
- Dahlqvist, Tom 2015. Psykologi, Karviainen. Vihti. Henkilökohtainen tiedonanto 4.2.2015
- Denes-Raj, Veronika; Epstein, Seymour; Heier, Harriet; Pacini, Rosemary 1996. Individual differences in intuitive-experiental styles. Julkaisussa Journal of Personality and Social Psychology vol 17, no 2.and analytical-rational thinking
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Viitattu 4.9.2015.
http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Ilo kasvaa liikkuen 2015. Varhaiskasvatuksen uusi liikkumis- ja hyvinvointiohjelma. Valon julkaisusarja nro 1/2015.
- Jaakkola, Timo 2013. Liikunta, kognitiivinen suoriutuminen ja koulumenestys. Teoksessa Timo Jaakkola, Jarmo Liukkonen & Arja Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 259-273.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa 1996. Hyvä itsetunto. Viides painos. Juva: WSOY:n graafiset painokset
- Korhonen, Kati 2000. Päivähoitohenkilöstön interventionistiset ja interaktionistiset menetelmät lasten ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisessa. Kyselylomaketutkimus Savonlinnan kaupungin päivähoitohenkilöstölle keväällä 1998. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Pro gradu-tutkielma.
- Laakso, Hanna-Kaisa 2014. Erityislastentarhanopettaja, Kuoppanummen päiväkot. Vihti. Henkilökohtainen tiedonanto 10.12.2014.
- Laine, Katriina; Neitola Marita (toim.) 2002. Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy.
- Laki liikunnasta 2015/390, 10.4.2015. Viitattu 4.9.2015.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150390>

- Mattila, Liisa 2015. Erityisopettaja, Kuoppanummen koulukeskus. Vihti. Henkilökohtainen tiedonanto 6.2.2015.
- Muutosta liikkeellä! - Valtakunnallinen yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2013:10. Viitattu 4.9.2015. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110504/URN_ISBN_978-952-00-3412-2_korj.pdf?sequence=3
- Palva-aho, Kirsi 2014. Päiväkodin johtaja, Kuoppanummen päiväkoti. Vihti. Henkilökohtainen tiedonanto 10.12.2014.
- Perusopetuslaki 1998/628, 21.8.1998. Viitattu 8.1.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pirinen, Harri 2015. Liikuntapommi uhkaa Suomea: lapset ja nuoret liikkuvat hälyttävän vähän – heräävätkö päättäjät? Urheilusanomat 12/2015.
- Savón, Lasse 2014. Lastentarhanopettaja, Kuoppanummen päiväkoti. Vihti. Henkilökohtainen tiedonanto 10.12.2014.
- Soini, Anne 2015. Always on the move? Measured physical activity of 3-year-old preschool children. Jyväskylän yliopisto. www.hlu.fi/@Bin/481946/soiniannevaitoskirja.pdf
- Suomen virallinen tilasto 2015. Erityisopetus. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 5.6.2015. <http://www.stat.fi/til/erop/index.html>
- Sääkslahti, Arja 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Juva: PS-kustannus.
- Tolvanen, Markku 2015. Rehtori, Kuoppanummen koulukeskus. Vihti. Henkilökohtainen tiedonanto 6.2.2015.
- Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2005:17. Yliopistopaino Oy, Helsinki. Viitattu 12.2.2017. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/113633/URN%3aNB%3afi-fe201504225286.pdf?sequence=1>
- Varhaiskasvatuslaki 1973/36, 19.1.1973. Viitattu 8.1.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016. Opetushallitus. Viitattu 15.3.2017. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Zimmer, Renate 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: Lasten Keskus.

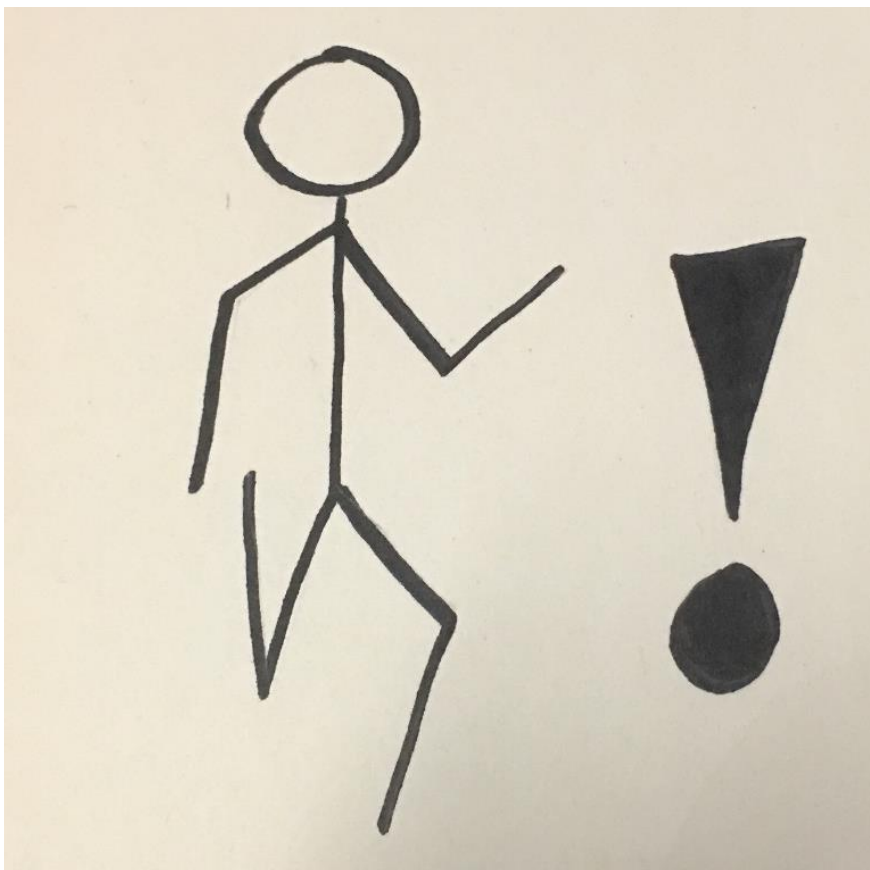
LIITE 1



Seinälle tulee aloituskuva, jossa on käytettyjen istumapaikkojen kuva. Esimerkkikuvaan on piirretty erivärisiä lattiamuotopaloja, joita on käytetty istumapaikkoina. Tämän jälkeen on kuusi nopan kuvaa, jotka on numeroitu 1-6. Lopuksi on pizzan kuva. Aina kun yksi vaihe on suoritettu, kuva poistetaan seinältä. Aloituspaikkojen kuvaa voi tämän jälkeen näyttää kädestä, jos sille on tarvetta.

Kuvien avulla lapsen on helpompi jäsentää Temppunopan kulkua. Tämä auttaa häntä keskittymään kun etenemisellä on selkeä rakenne ja hän hahmottaa milloin toiminta loppuu ja mitä tulee seuraavaksi.

LIITE 2

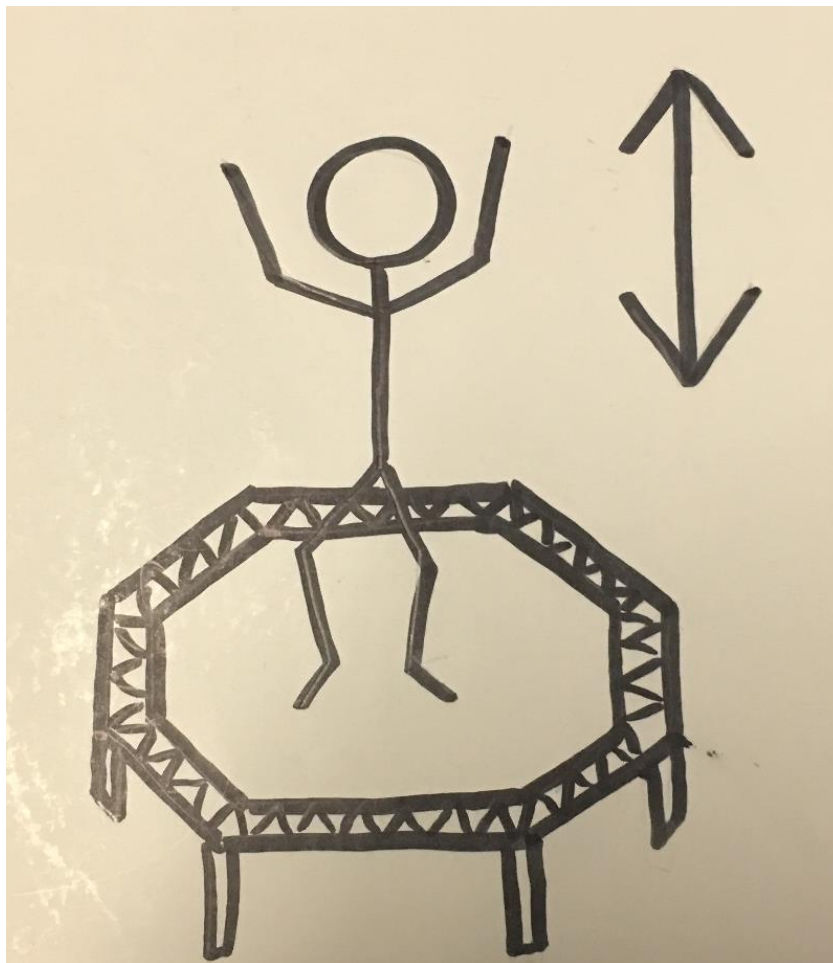


YHDEN JALAN SEISONTA

Kuva on sama kuin yhden jalan hyppely, mutta nuolen sijasta oleva huutomerkki kuvaa paikoillaan olemista. Aikuisen ohjeistus on "koita seisoa yhdellä jalalla" samalla esimerkkiä näyttäen. Anna lasten itse päättää ottavatko jalasta kiinni, pitävätkö toista jalkaa ilmassa vai pistävätkö vapaana olevan jalan maassa olevan päälle. Voit näyttää esimerkin avulla erilaisia tapoja.

Vinkkejä:

- Kerro lapsille, että jos katsoo vastakkaisella seinällä tiettyä pistettä, se auttaa tasapainon pitämisessä
- Laske ääneen kuinka kauan lapset pysyvät yhden jalan varassa, kannusta heitä koittamaan seuraavalla laskukerralla pysymään vielä pidempään
- Helputus: voi pitää aikuisen sormesta tai seinästä kiinni
- Vaikeutus: silmät kiinni

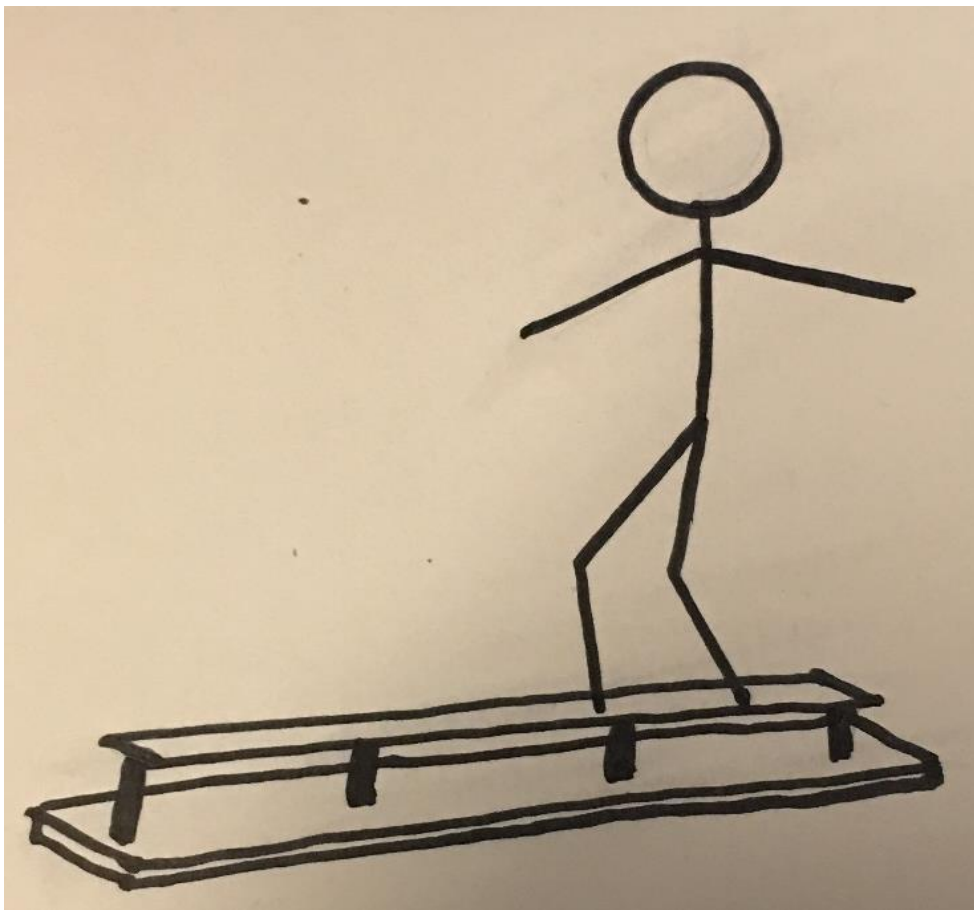


TRAMPOLIINI

Jokainen lapsi saa vuorollaan hyppiä trampoliinilla tietyn määrän hyppyjä, esimerkiksi 10 tai 20 kertaa. Laske hypyt ääneen. Muut odottavat vuoroaan jonossa.

Vinkkejä:

- Voit ojentaa kätesi ja sanoa että niistä voi ottaa tukea jos haluaa. Anna lapsen itse päättää haluaako hän pitää kädestäsi vai ei. Lapsen taitojen mukaan voit ehdottaa vain yhtä kättä tai jopa yhtä sormea. Tavoite on antaa lapselle vain sen verran tukea, että hän joutuu myös itse tekemään hieman töitä pitääkseen tasapainonsa.
- Vaikeutus: hypyn aikana voi kääntyä tai hypähtää joka toisen hypyn istuvilleen



PENKILLÄ KÄVELY

Käännä liikuntapenkki nurinpäin, jolloin käveltävä alue on kapeampi. Jokainen lapsi kävelee vuorollaan penkin päästä päähän ja muut odottavat vuoroaan. Anna lasten valita itse oma tyylinsä. Osa lapsista pystyy siirtämään jalan toisen eteen ja osa taas vie jalkoja peräkkäin.

Vinkkejä:

- Ojenna lapsille tarvittaessa apusormi. Lapsi voi ottaa tästä sormesta kiinni pisyäkseen tasapainossa. Sormi on kättä parempi koska silloin lapsi ei voi täysin nojata siihen vaan joutuu tekemään itse töitä pitääkseen tasapainonsa.
- Aikuisen sormesta kiinni pitäminen toimii usein myös henkisenä turvana, jolloin lapsi uskaltaa kävellä hänelle korkeaa ja pelottavan kapeaa penkkiä pitkin.
- Vaikeutus: silmät kiinni tai takaperin

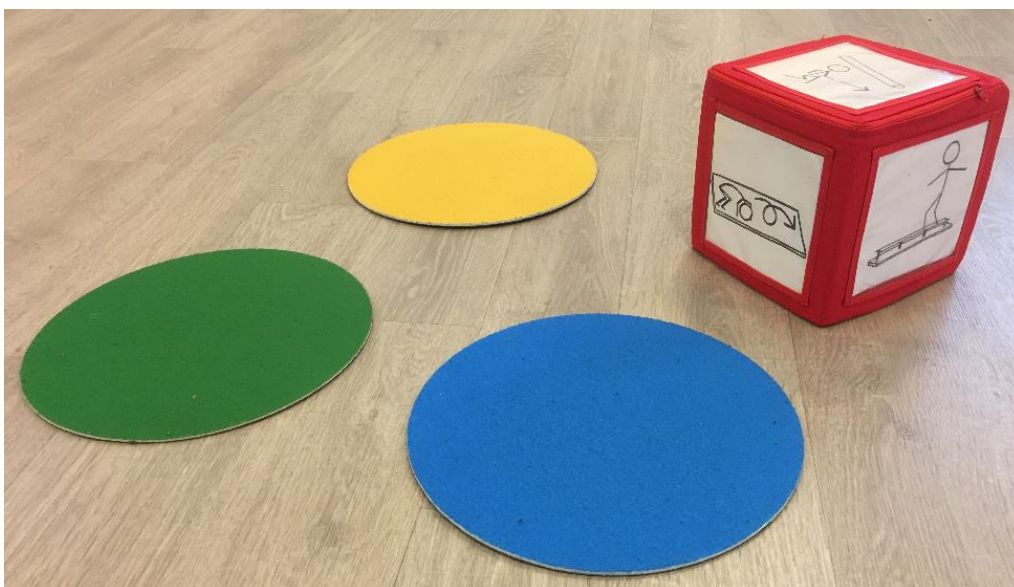
LIITE 3

TEMPPUNOPAN ESITTELY

SÄÄNNÖT

Temppunopan säännöt ovat seuraavat:

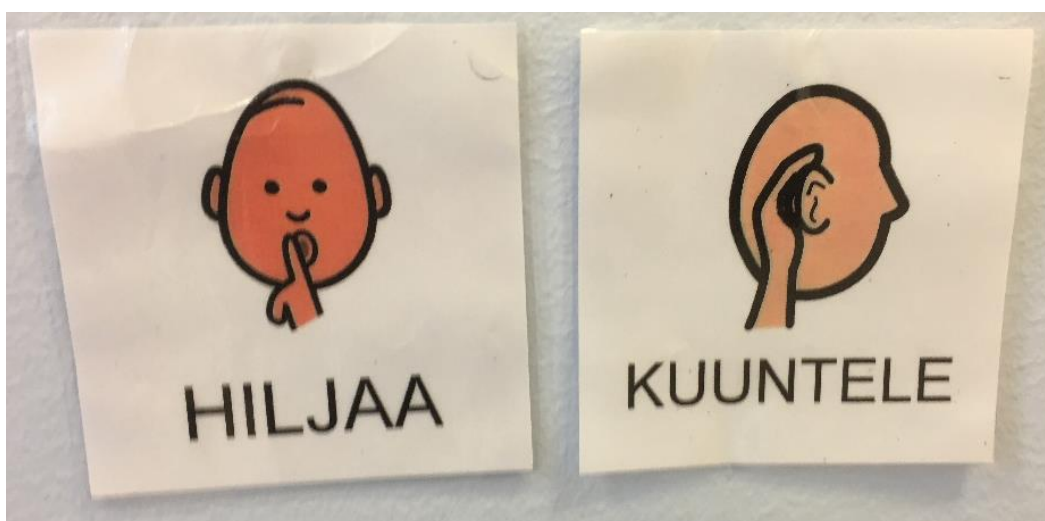
- Kaikki ovat kavereita, eikä ketään satuteta.
- Esineitä ei saa rikkoa.



On tärkeää käydä lasten kanssa ensimmäisen kerran aluksi säännöt läpi ja kysyä, hyväksyvätkö he säännöt. Sen jälkeen voidaan kätellä tai muuten ilmaista, että säännöt on yhdessä päätetty. Se auttaa lapsia sitoutumaan niihin, kun myöhemmin voi muistuttaa, että niistä sovittiin yhdessä. Nämä yhdessä sovitut säännöt pidetään vähäisinä, jotta ne olisi helpompi muistaa. Niistä voi tehdä omat kuvat tilan seinälle, esimerkiksi kuva toista lyövästä lapsesta ja päälle punainen ruksi. Aikuisen pohdittavaksi jää, onko lapsilla jokin tärkeä asia, joka olisi syytä ottaa säännöksi. Esimerkiksi kiroilu voi olla tällainen asia.

Vaikka Temppunopan kantavana ajatuksena on antaa lapsille aikaa ja

mahdollisuus korjata omaa toimintaansa haluttuun suuntaan, sääntöjen rikkomiseen puututaan välittömästi. Mikäli sääntöjen rikkominen jatkuu, lapselle sanotaan, ettei hän voi tällä kertaa osallistua Temppunoppaan, jos jatkaa toisten satuttamista tai esineiden rikkomista. Lapsen kehitystason ja taitojen mukaan lapselta voidaan myös kysyä, haluaako hän osallistua Temppunoppaan ja noudattaa sääntöjä vai ei. Hyvänä apuna häntä voi pyytää valitsemaan sanoittamalla tilanteen: ”Nyt sinun pitää valita, jatkatko satuttamista vai noudatatko yhdessä sovittuja sääntöjä.”



ALOITUS

Tilassa on lattiapaikat valmiina sekä kuvat (Liite 1) seinällä. Lapset ohjataan istumaan omille paikoilleen. Ne voivat olla joko etukäteen merkitty tietynlaisilla muotopaloilla tai vastaavilla, tai lapset voivat valita ne itse. Valittu tapa riippuu täysin lapsista, ja mikä on heille sopivin tapa. Esimerkiksi mikäli paikan valitseminen aiheuttaa riitatilanteita, on parempi että paikat ovat valmiiksi merkitty.

Toiminta alkaa aina siitä kun lapset istuvat paikoillaan ja ovat hiljaa sekä seuraavat aikuista. Merkinä tähän on kevyt pillin vihellys. Apuna voi käyttää seinällä olevaa kuvaa istumapaikasta sekä hiljaisuuden ja kuuntelemisen kuvia. Näitä käytettäessä toiminta sanoitetaan myös ”nyt ollaan hiljaa, että voit kuunnella”. Tämän jälkeen kuvat laitetaan takaisin seinälle, mistä lapset näkevät ne.

Mikäli lapsi ei mene istumaan omalle paikalle, ensimmäinen tapa toimia on odottaa ja kertoa lapselle ettei toiminta jatku ennen kuin kaikki istuvat paikoillaan. Piliin voi viheltää useamman kerran. Mikäli lapsi ei vielääkään palaa omalle paikalleen, aikuinen menee hänen luokseen ja toimii niin että saa tämän huomion. Tällöin kannattaa laskeutua lapsen tasolle ja pyytää häntä esimerkiksi katsomaan aikuiseen, koska hänellä on lapselle asiaa. Mikäli lapsen on vaikea ympäristöstä johtuen keskittyä aikuiseen, voi lapsen kanssa hetkeksi siirtyä esimerkiksi tilasta pois tai kääntää lapsen pois päin ärsykkeistä. Tämän jälkeen lasta sanoitetaan että hänen pitää nyt valita meneekö hän omalle paikalleen ja jatkaa Temppunopassa, vai meneekö hän pois.

Alussa kerrataan Temppunopan säännöt sekä käydään läpi nopassa olevat temput. Jokaiselle kerralle osa tempuista muuttuu, joten on tärkeää kertoa ne alustavasti jo tässä vaiheessa.

NOPAN HEITTÄMINEN JA TEMPUN TEKEMINEN

Noppa on pehmeä ja siinä on jokaisella sivulla jonkin tempun kuva (esimerkkejä Liitteessä 2). Jokainen lapsi heittää noppaa vuorollaan, ja heiton ajan muut lapset istuvat omilla paikoillaan. Aikuinen nostaa heitetyn nopan ja näyttää sitä lapsille niin, että kaikki näkevät tempun. Tässä kohtaa paikoillaan istuminen on usein aluksi haastavaa, joten aikuisen kannattaa olla lähellä noppaa jotta voi nostaa sen samantien kun se pysähtyy. Mikäli lapset lähtevät paikoiltaan, aikuinen piilottaa nopan syliinsä ja sanoo, että näyttää sen vasta kun lapset istuvat omilla paikoillaan.

Joissain tempuissa kaikki lapset voivat tehdä sen yhtä aikaa, joissain täytyy odottaa vuoroa jonossa. Tempujen organisointi kannattaa miettiä ja valmistella etukäteen. Apuna voi käyttää maassa olevia merkkejä, esimerkiksi tassun- tai jalankuvia sekä teippiä. Tempujen määrä on aikuisen päätettävissä, riippuen lasten määrästä sekä valmiuksista. Mikäli tempu tehdään yksitellen, on määrä kerrottava lapsille ennen niiden aloitusta.

AIKUISEN TOIMINTA

Aikuisen tärkeimmät tehtävät ovat ohjaaminen ja innostaminen. Kaiken toiminnan keskeisin ajatus on positiivisuus ja onnistumisiin tarttuminen. Ohjaava palaute annetaan positiivisessa muodossa ja negatiivinen palaute pidetään mahdollisimman pienenä. Tämä vaatii yleensä etukäteen suunnittelua ja joskus palautteen antamisen harjoittelua ja miettimistä. Kieltämisen sijasta lasta ohjataan ja kannustetaan haluttuun toimintaan. Esimerkkejä asioista, jotka voidaan sanoa negatiivisesti tai positiivisesti:

- Älä juokse: Koita pystytkö kävelemään.
- Älä heitä palloa sinne: Heitä pallo tänne.
- Ei saa puhua päälle: Ollaan hiljaa, että voit kuunnella.
- Älä vain istu siellä: Tulisitko mukaan, tehdään vaikka yhdessä?

Poikkeuksena ovat sääntöjen rikkomiset, joihin puututaan aina samantien ja selkeällä "EI" viestillä.

Ennakointi on tärkeää, koska paras tapa ongelmatilanteiden kanssa on ehkäistä niitä. Jotta tämä onnistuu, on aikuisen jatkuvasti havainnoitava lasten toimintaa jotta ongelmatilanteen tultua voidaan jälkeenpäin pohtia mistä se johtui ja olisiko sitä voitu jotenkin ehkäistä.

Jos aikuisia on useampi, on roolijaon oltava selkeä. Kahdella aikuisella toinen on ohjaaja ja toinen pystyy keskittymään havainnointiin ja toiminnan tukemiseen tarvittaessa.



LOPPURENTOUTUS

Osallistujat menevät piiriin istumaan, jalat suorina kohti keskustaa. Pizza tehdään jalkojen päälle, ja ensin leivotaan aikuisen johdolla pohja. Aikuinen ottaa kananmunia, vettä ja jauhoja eri paikoista ja laittaa ne piirin keskustaan ”kulhoon”. Ne voidaan ottaa ylähylyltä (mahdollisimman korkealle kurottaen), sivulta tai selän takaa. Vesi kaadetaan, kananmunat rikotaan ja jauhot ripotellaan. Tämän jälkeen ensin sekoitetaan kahdella kädellä kauhalla taikina, ja sitten se kaulitaan ja taputellaan jalkojen päälle. Tässä vaiheessa kerrotaan lapsille, että jalkojen tulee pysyä suorina. Muuten pohja menee ryppyiseksi. Seuraavaksi levitetään tomaattikastike isoin pyörivin liikkein.

Kun pohja on valmis, jokainen lapsi saa vuorollaan valita pizzaan täytteen ja näyttää mistä se otetaan. Vain mielikuvitus on rajana eikä aikuisen tule tuomita lapsen valintaa (ellei se ole selvästi vastoin yhteisiä sääntöjä, esim. kiroilua). Lapsia voi kannustaa luovuuteen kertomalla, että tähän pizzaan voi laittaa melkein mitä vaan. Se voi olla ”normaali” täyte tai vaikka paloauto. Tämän jälkeen kaikki lapset ottavat täytteen esitetystä paikasta ja laittavat sen omaan pizzaansa.

Kun kaikki lapset ovat saaneet valita täytteen (jos on vähän lapsia, voidaan ottaa toinenkin kierros) ripotellaan päälle juustoraaste. Seuraavaksi pizzat menevät uuniin siten, että lapset laskeutuvat makaamaan selälleen. Aikuinen muistuttaa, että uunissa pizzat ovat aina ihan hiljaa ja liikkumatta, jotta ne paistuvat tasaisesti ja kypsiksi. Aikuinen voi nuuhkia ja haistella pizzoja ja kehua miten herkulliselta ne tuoksuvat, ja vetää lapset yksitellen ”uunista ulos” käsistä. Samalla hän kuiskaa lapselle ”voit hiljaa nousta istumaan”.

Kun kaikki pizzat on saatu uunista ulos ja lapset istuvat piirissä, aikuinen näyttää miten otetaan veitsi (toinen käsi on sormet yhdessä) ja haarukka (toinen käsi on sormet harallaan). Niiden avulla leikataan leikisti jalasta palanen ja maistellaan. Lapsilta kysytään tuliko hyvää pizzaa. Tämän jälkeen jokaiselta lapselta kysytään vuorollaan mikä oli tällä kertaa Temppunopassa kivointa.