



SAVONIA

Fifin uudet ystävät

Satukirja kiusaamisen ennaltaehkäisyn työvälineenä varhaiskasvatuksessa

Maiju Kauppinen ja Saija Pellikka

Opinnäytetyö

Ammattikorkeakoulututkinto

| | |
|--|--------------------------|
| Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala | |
| Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma | |
| Työn tekijä(t) Maiju Kauppinen ja Saija Pellikka | |
| Työn nimi Fifin uudet ystävät – Satukirja kiusaamisen ennaltaehkäisyn työvälineenä varhaiskasvatuksessa | |
| Päiväys | Sivumäärä/Liitteet 56/37 |
| Ohjaaja(t) Marjaana Tuovinen | |
| Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Päiväkoti Tuike, Junailijan toimintayksikkö | |
| <p>Tiivistelmä</p> <p>Kiusaamisilmiö on laajasti esillä mediassa ja on osa kouluikäisten lasten arkea. Myös päiväkodeissa lapsilla on kiusaamiskokemuksia ja ristiriitatilanteisiin puuttumista tarvitaan. Varhaiskasvatuksikäiset lapset opettelevat päivähoidossa sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta toistensa kanssa, siksi varhaislapsuudessa on hyvät mahdollisuudet vaikuttaa myönteisesti lasten sosiaalisiin taitoihin ja tunnetaitoihin. Tässä opinnäytetyössä käsiteltiin kiusaamista ja lasten sosiaalista kasvatusta sekä suvaitsevaisuuskasvatusta ennaltaehkäisevänä työnä.</p> <p>Tässä opinnäytetyössä kehitettiin satukirja päiväkotityöhön varhaiskasvatuksikäisille lapsille kiusaamisen ennaltaehkäisyyn. Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi iisalmelainen Tuike Ky. Kehittämistyössä käytettiin taidelähtöisiä menetelmiä.</p> <p>Opinnäytetyössä suunniteltiin toteutukseltaan 4-5-vuotiaiden lasten ikätasoa ja kehitysvaihetta vastaavan lapsilähtöisen satukirjan lapsiryhmän ohjaukseen. Satukirjan juoni liikkuu kaupunki- ja maaseutukontekstien synnyttämässä ristiriidoissa ja erilaisten kohtaamisten aiheuttamissa hankalissa tunteissa. Vastaavia konfliktitilanteita lapset voivat kohdata arjessa leikkikavereidensa kanssa. Tuotteistamisprosessi sisälsi sadun kirjoittamisen ja akvarellikuvien maalaamisen.</p> <p>Satukirjaa voidaan käyttää lapsiryhmän ohjauksessa dialogisen keskustelun apuna ja sen avulla on mahdollista tukea päivähoitolaisten kasvuprosessia. Lapsia voidaan ohjata ryhmässä pohtimaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä ongelmia sekä tunnistamaan siihen liittyviä tunteita ja tiedostamaan niiden vaikutuksia omaan toimintaan.</p> <p>Satukirjaa kehitettiin yhteistyössä Junailijan päiväkodin kanssa 4-5-vuotiaiden lapsiryhmässä. Sen avulla on mahdollista käsitellä lapsiryhmässä sosiaalisen vuorovaikutuksen tilanteita ja antaa valmiuksia kiusaamisilmiöiden käsittelyyn päiväkotityössä.</p> | |
| Avainsanat 4-5-vuotiaat lapset, kiusaaminen, sadut, sosiaalinen kasvatusta, suvaitsevaisuuskasvatusta | |
| | |

| | | | |
|--|--|------------------|-------|
| Field of Study Social Services, Health and Sports | | | |
| Degree Programme Degree Programme in Social Services | | | |
| Author(s) Maiju Kauppinen and Saija Pellikka | | | |
| Title of Thesis Fifi's new friends -Storybook as a tool of preventing bullying in early childhood education | | | |
| Date | | Pages/Appendices | 56/37 |
| Supervisor(s) Marjaana Tuovinen | | | |
| Client Organisation /Partners Kindergarten Tuike, Junailija's day care unit | | | |
| <p>Abstract</p> <p>Bullying as a phenomenon has been discussed a lot in media and it plays a big role in school aged children's life. Also in kindergarten children have experiences of bullying, and intervention in conflict situations is needed. In early childhood age children are learning social interaction skills in kindergarten. This is the reason why early childhood is a good time to affect positively on children's social and emotional skills. In this thesis bullying, children's social education and tolerance education are discussed as a preventive work.</p> <p>This thesis was a functional study, and the aim was to develop a storybook for early childhood educators to prevent children's bullying in day care. The partner of this work was Junailija Kindergarten in Iisalmi. Art based methods were used in the development process of the storybook.</p> <p>As part of the thesis a storybook was developed to be used in guidance of child group of 4-5 -year-old children. It is a child-centered storybook where children's age and developmental phase were taken into account. The storyline of the storybook moves in conflict situations in city and countryside context and in difficult feelings caused by different kind of meetings. These conflict situations are similar to what children can face in their own daily life with their play friends. The development process of the storybook contained story writing and aquarelle painting.</p> <p>Storybook can be used as a tool of dialogical discussion with a child group, and it can help developing the growing process of children in day care. Children can be guided to think about the problems that are related to social interaction, the feelings linked to those problems and recognize their effects on their actions.</p> <p>The storybook was developed in co-operation with child group of 4-5 -year-old children in Kindergarten Junailija. It offers an opportunity for early childhood educators to talk about social interaction with a group of children. The storybook offers skills to deal with bullying in kindergarten work.</p> | | | |
| <p>Keywords 4-5 -year-old children, bullying, storybook, social education, tolerance education</p> | | | |
| | | | |

SISÄLTÖ

| | | |
|---|--|----|
| 1 | JOHDANTO | 6 |
| 2 | TOIMEKSIANTAJAN ESITTELY | 8 |
| 3 | KIUSAAMINEN ILMIÖNÄ..... | 9 |
| | 3.1 Kiusaamiseen johtavat tekijät | 10 |
| | 3.2 Kiusatuksi joutumisen taustalla olevat tekijät | 11 |
| | 3.3 Kiusaaminen pienten lasten keskuudessa..... | 12 |
| | 3.4 Kiusaamisen ehkäisyn lähtökohdat | 14 |
| | 3.5 Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa | 16 |
| 4 | SOSIAALINEN KASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA | 20 |
| | 4.1 Sosiaalinen kehitys alle kouluikäisillä lapsilla..... | 21 |
| | 4.2 Suvaitsevaisuuskasvatuksen lähtökohtia..... | 24 |
| | 4.3 Eettinen kasvatus ja moraalien kehittyminen | 25 |
| 5 | SATU KASVATTAJANA..... | 28 |
| | 5.1 Sadut ja kirjallisuuskasvatus varhaiskasvatuksessa | 29 |
| | 5.2 Satuhetket ja lukeminen lapselle | 31 |
| | 5.3 Satujen merkitys lapselle..... | 33 |
| | 5.3.1 Sadut moraalien kehityksen tukemisessa | 34 |
| | 5.3.2 Sadut tunteiden opettelussa ja käsittelyssä | 35 |
| | 5.3.3 Sadut itsenäistymisen tukemisessa..... | 37 |
| | 5.4 Satukirjan kuvittaminen | 37 |
| 6 | KEHITTÄMISTEHTÄVÄN TOTEUTUS | 39 |
| | 6.1 Kehitystarpeen tunnistaminen | 39 |
| | 6.2 Ideavaihe | 40 |
| | 6.3 Tuotteen luonnostelu..... | 42 |
| | 6.4.1 Satukirjan kirjoittaminen..... | 43 |
| | 6.4.2 Satukirjan kuvittaminen..... | 44 |
| | 6.4.3 Tuotteen ensimmäinen testauskerta | 46 |
| | 6.4.4 Tuotteen toinen testauskerta | 48 |
| | 6.5 Tuotteen viimeistely..... | 48 |
| 7 | POHDINTA | 50 |
| | LÄHTEET | 53 |

LIITTEET

Liite 1 Tuotteen testaussuunnitelma

Liite 2 Fifiin uudet ystävät -satu

1 JOHDANTO

Jokaisella lapsella on oikeus turvalliseen kasvuun ja kehitykseen. Kiusaaminen on vakava lapsen hyvinvointia ja turvallisuutta vaarantava tekijä, jonka seuraukset voivat olla vakavat. Koulukiusaaminen on ongelma, jonka olemassaolo on yhteiskunnassa tiedostettu jo pitkään. Vasta viime vuosina on havahduttu kiusaamisilmiön olemassaoloon myös pienten alle kouluikäisten lasten keskuudessa. Suomessa ensimmäinen akateeminen tutkimus aiheesta on vasta vuodelta 2013. Päiväkodeissa kiusaaminen on arkipäivää, mutta sitä ei ilmiönä aina tunnisteta.

Varhaiskasvatukseen lasten sosiaaliset taidot ovat vasta kehittymässä, eivätkä he ole vielä oppineet kiusaajan tai kiusatun toimintatapoja. Tämän vuoksi kiusaamisen ehkäisy on sitä tehokkaampaa, mitä nuorempana se aloitetaan. Varhaiskasvatuksessa voidaan merkittävästi ennaltaehkäistä kiusaamista vaikuttamalla lapsiryhmän asenteisiin kiusaamista kohtaan luomalla ryhmään myönteinen yhteenkuuluvuuden ilmapiiri, vahvistamalla sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja, sekä tukemalla myönteisten vertaissuhteiden syntymistä.

Kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen kouluissa on kehitetty monia erilaisia ohjelmia ja menetelmiä. Varhaiskasvatuksessa kiusaamista tai sen ehkäisyä ei päivähoitoissa tai varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa mainita, eikä alle kouluikäisten lasten kiusaamisen ehkäisyyn ole olemassa ohjelmia tai menetelmiä. Suomessa Perusopetuslaki velvoittaa koulutuksen järjestäjiä laatimaan suunnitelman kiusaamisen ehkäisemiseksi ja valvomaan sen noudattamista.

Opinnäytetyömme käsittelee kiusaamista ja sen ehkäisyä, satuja ja niiden merkityksiä lapsille, sekä opinnäytetyömme kehittämistehtävän toteutusprosessia. Idea tehdä pienten lasten kiusaamisesta käsittelevä opinnäytetyö lähti opinnäytetyön mietintävaiheessa paljon mediassa esillä olleesta keskustelusta päiväkodeissa esiintyvistä kiusaamisesta. Keskustelun pohjana oli väitöstutkija Laura Revon juuri julkaissut kirja: *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Aihe kiinnosti meitä molempia paljon, sillä molemmilla meistä on kiusaamistaustaa ja kiusaamisen ehkäisy on mielestämme tärkeä asia. Lisäksi aiheen ajankohtaisuus vahvisti päätöstämme tehdä siitä opinnäytetyö.

Toiminnallisen opinnäytetyömme kehittämistehtävänä oli kehittää kiusaamisen ennaltaehkäisyn työväline varhaiskasvattajille. Kehitettäväksi työvälineeksi valitsimme satukirjan, koska sen tekemisessä saimme hyödyntää omia vahvuuksiamme luovuuteen ja kuvalliseen ilmaisuun kirjoittamalla ja kuvittamalla sadun itse. Myös oma käytännönkokemuksemme päiväkotityöstä vaikutti työvälineen valintaan, sillä tiedämme kokemuksesta, että varhaiskasvatusikäinen lapsi on kiinnostunut saduista ja satukirjat ovat työvälineenä toimivia ja helppokäyttöisiä.

Sadut ilahduttavat ja viihdyttävät lasta, mutta niiden avulla voidaan myös tukea lapsen kasvua ja kehitystä auttamalla eettisten ja arvokkaiden asioiden oppimisessa. Ne puhuttelevat lasta lapsen omalla kielellä ja tavalla, jolla lapsi ajattelee. Kehittämämme satukirja Fifiin uudet ystävät käsittelee erilaisuuden kohtaamista ja ennakkoluulojen voittamista satumaailman ja satuhahmojen kautta. Tavoitteena on auttaa lapsia hyväksymään paremmin omassa elämässään kohtaamaansa erilaisuutta ja tulemaan suvaitsevammaksi, ja siten ennaltaehkäistä kiusaamista. Satukirjan tarkoituksena on johdatella kiusaamisaiheen käsittelyyn yhdessä pienten lasten kanssa.

2 TOIMEKSIANTAJAN ESITTELY

Toimeksiantajanamme toimii yksityinen Junailijan päiväkotit lissalmessa. Se on osa Tuike Ky -yrittystä, johon kuuluu kaksi eri päiväkotiyksikköä. Ensimmäinen päiväkotit yksikkö Tuike aloitti toimintansa elokuussa 2010 ja toinen päiväkotit Junailija elokuussa 2011. Junailijan päiväkotit sijaitsee lissalmen keskustan tuntumassa aivan rautatieaseman läheisyydessä. (Päiväkotit Tuike Ky:n varhaiskasvatussuunnitelma 2014, 2.)

Junailijan päiväkodissa toimii kolme ikätason mukaista lapsiryhmää: Lilliputit 0-3v., Pikkujätit 3-4v. ja Tenavat 5-6v. Lapsimäärä päiväkodissa on keskimäärin noin 38. Henkilökuntaa päiväkodissa on yhteensä kahdeksan: päiväkodin johtaja, yksi kasvatustieteen kandidaatti, kolme sosionomia, kaksi lastenohjaajaa ja yksi ryhmäavustaja. Junailija on leikkipainotteinen päiväkotit ja suurin osa lasten ajasta päiväkodissa kuluu joko oma-aloitteisesti tai aikuisen ohjaamana leikkien. Leikissä lapsen vuorovaikutustaidot, käytöstavat, toisten kanssa toimeen tuleminen ja toisten huomioon ottaminen kehittyvät. (Päiväkotit Tuike Ky:n varhaiskasvatussuunnitelma 2014, 6.)

Junailijan päiväkodin toiminta perustuu sille laadittuun toimintasuunnitelmaan, sekä vanhempien ja kasvatushenkilöstön kanssa yhteistyössä laatimaan varhaiskasvatussuunnitelmaan, jonka pohjana ovat lissalmen kaupungin ja valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma. Päiväkodin toimintaa ohjaavia arvoja ovat turvallisuus, oikeudenmukaisuus, suvaitsevaisuus, sosiaalisuus ja johdonmukaisuus. Kasvatustyössä lapsille tärkeimpiä välitettäviä arvoja ovat hyvät käytöstavat, toisen kunnioittaminen ja huomioon ottaminen, erilaisuuden hyväksyminen sekä rehellisyys. Päiväkodin periaatteena on lapsen oppimisen valmiuksien tukeminen. Pohja oppimiselle luodaan päiväkodin myönteisellä ja suvaitsevalla, sekä lasta ymmärtävällä ja perheiden kasvatustyötä tukevalla ilmapiirillä. (Tuike Ky:n varhaiskasvatussuunnitelma 2014, 4.)

Junailijan päiväkodissa varhaiskasvatuksen tavoitteena on lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen. Suvaitsevaisuus, kiusaamisen ehkäisy, toisten huomioiminen ja kunnioittaminen sisältyvät kaikkeen päiväkodin toimintaan, ja ne ovat osa varhaiskasvatuksen sisällöllisten orientaatioiden eettistä sisältöaluetta. Junailijan päiväkodissa lapsen yksilöllisyyttä kunnioittavassa kasvatustilapiirissä lapsen itsetunto, moraalit, sekä yhteistyö ja -vuorovaikutustaidot kehittyvät. Eettisen kasvatuksen menetelminä, arjen tilanteissa keskustelun lisäksi, käytetään myös muun muassa draamaa ja kirjallisuutta. (Tuike Ky:n varhaiskasvatussuunnitelma 2014, 24.)

3 KIUSAAMINEN ILMIÖNÄ

Kiusaamiselle on olemassa useita erilaisia määritelmiä. Yksi yleisesti käytetty määritelmä on ruotsalaisen psykologian professorin ja kiusaamisen tutkimisen uranuurtajan Dan Olweuksen (1931) tekemä (Repo 2013, 34–35). Hänen mukaansa kiusaamisella tarkoitetaan sitä, että henkilö on toistuvasti tai pidemmän ajanjakson ajan alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille. Olweuksen mukaan yksittäisiä ja satunnaisia kielteisiä tekoja ei tulisi pitää kiusaamisena, ja satunnaiset harmittomat negatiiviset teot, joilla ei ole selkeää kohdetta, tulisi sulkea pois. Negatiivisilla teoilla Olweus tarkoittaa tekoja, joiden tarkoituksena on tahallisesti tuottaa toiselle epämiellyttävä olo tai vammoja. Negatiiviset teot voivat olla sanallisia, eli verbaalisia, fyysisiä tai sanattomia. Olweus korostaa kiusaamisen määritelmässään negatiivisten tekojen toistuvuuden ja pitkän keston lisäksi voimasuhteiden tasapainottomuutta. Tällä hän tarkoittaa sitä, että negatiiviselle teolle altistuneen on vaikea puolustautua ja on siten avuton kiusaajan tai kiusaajiensa edessä. (Olweus 1992, 14–15.)

Vaikka kiusaamiselle on olemassa useita erilaisia määritelmiä, niitä yhdistäviä piirteitä ovat: toistuvuus, tietoisuus, vallankäyttö ja ryhmäilmiö. Toistuvuudella tarkoitetaan sitä, että kiusaaminen on säännöllistä toimintaa, joka kohdistuu samaan henkilöön melko pitkän ajanjakson ajan. Kiusaamisen taustalla on myös aina tietoinen tarkoitus satuttaa ja loukata uhria. Sen lisäksi kiusaamisella tavoitellaan usein myös valtaa sekä statusta ryhmässä. Kiusaaja saa itselleen vallan tunnetta ja jopa mielihyvää, kun jotkut ryhmän jäsenistä antaa kiusaajalle hyväksyntänsä esimerkiksi nauramalla tai liittymällä tekoon. Tämä vie kiusaajan lähemmäs kohti tavoittelemaansa statusta, eli asemaa, ryhmässä. (Repo 2013, 38–42.)

Kiusaaminen voidaan jakaa kolmeen pääasialliseen ryhmään, joita ovat: hiljainen kiusaaminen, sanallinen kiusaaminen ja fyysinen kiusaaminen. Hiljainen kiusaaminen, jota myös sanattomaksi kiusaamiseksi kutsutaan, on kiusaamisen tavallisin muoto, mutta myös vaikeimmin ulkopuolisen havaittavissa. Hiljainen kiusaaminen tapahtuu ruumiinkielen kautta ilman sanoja, ja se voi olla esimerkiksi katseen välttämistä, tuijottamista, sulkemista ja eristämistä pois muusta ryhmästä, vaikenemista, huokailua ja toisen huomiotta jättämistä. Sanallinen kiusaaminen on hiljaista kiusaamista helpompi havaita. Se voi olla nimittelyä, pilkkaamista, kuiskuttelua, matkimista, uhkailua tai toisen naurunalaiseksi tekemistä. Kaikista näkyvin ja helpoimmin havaittavissa oleva kiusaamisen muoto on fyysinen kiusaaminen. Se näkyy tilanteissa jos-

sa lasta kiusataan ruumiillisesti esimerkiksi lyömällä, potkimalla tai tönimällä, revenneistä vaatteista tai mustelmista. (Höistad 2003, 80–85.)

Kiusaaminen on vakava lapsen hyvinvointia ja turvallisuutta vaarantava tekijä (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 30). Kiusaaminen on kehityksellinen riski niin kiusatulle kuin kiusaajallekin ja sen seuraukset voivat olla vakavat (Salmivalli 2003, 22). Kiusaamisen seurauksena sen uhrin ovat kokeneet yleistä ja sosiaalista ahdistuneisuutta, huonoa itsetuntoa ja kielteistä minäkuvaa, yksinäisyyttä, itsetuhoajatuksia, sekä masentuneisuutta (Salmivalli 2003, 20). Pitkään jatkuessaan kiusaaminen voi aiheuttaa sosiaalista syrjäytymistä (MLL, a.s.b). Kiusaajilla taas on suurempi alttius, päätyä myöhemmin rikollisuuteen, alkoholin väärinkäyttöön ja ongelmakäyttäytymiseen, kuin muilla (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 37). Kiusaamiseen liittyvien roolien on todettu olevan myös hyvin pysyviä, ja niistä myöhemmin irtautuminen on vaikeaa (Repo 2013, 20).

3.1 Kiusaamiseen johtavat tekijät

Tutkimusten mukaan kiusaajat ovat yleensä luonteeltaan impulsiivisia, dominoivia, epäempaattisia ja he ärsyyntyvät helposti. Myös hallitsematon käytös ja voimakas tarve alistaa muita ovat kiusaajille luonteenomaisia piirteitä. Kiusaajat käyttäytyvät yleensä aggressiivisesti sosiaalisessa yhteisössä. Aggressio voi kohdistua toisiin ikätovereihin, aikuisiin tai vanhempiin. Heillä on suhteellisen myönteinen kuva itsestään ja hyvä itsetunto, eivätkä he koe ahdistuneisuutta tai turvattomuutta. Kiusaajan rooli on suhteellisen pysyvä ja kiusaaja löytää aina uuden uhrin edellisen uhrin tilalle. (Olweus 1992, 35; Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 35.)

Kiusaaja saa kiusaamisesta itselleen mielihyvää. Uhrin ahdistuneisuus, epävarmuus, pelko ja itku saavat kiusaajan tuntemaan ylivoimaa ja ylemmyyttä. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 42.) Kiusaaja liittää aggressiivisuuden omaan minäkuvaansa ja kokee siten toimivansa hyväksytyin suunnitelman mukaisesti. Hän ei tunne kiusatesaan pelkoa tai huonoa omatuntoa, vaan tuntee olevansa kova ja hyvä tyyppi. Voitamalla uhrinsa kiusaajan aggressio tulee palkituksi ja hänelle tulee tunne onnistumisesta. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 37.) Kiusaajan empatiataidot ovat puutteellisia, eikä hän pysty kuvittelemaan, miltä uhrista tuntuu. Kiusaamisen taustalla on usein kiusaajan oma paha olo. Etenkin lasten pahoinvointi ilmenee usein niin, että he tekevät paha muille. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 36.)

Kiusaaja toimii harvoin yksin (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 35). Heitä jotka osallistuvat kiusaamiseen itse aloittamatta sitä kutsutaan passiivisiksi kiusaajiksi. He ovat tavallisesti kiusaajan läheisiä kavereita, jotka toiminnallaan tukevat kiusaajaa ja pitävät hänestä. Joskus myös uhrin ystävät saattavat siirtyä kiusaajan puolelle kiusatuksi tulemisen ja leimautumisen pelossa. Myös kiusaajan pelottomuus ja rohkeus viehättävät toisia lapsia ja helpottaa hänen puolelleen liittymistä. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 36–37.) Kiusaajat usein nauttivat saadessaan myös muita mukaan kiusaamiseen. Tällöin kiusaaminen tulee heidän omilla mielikuvissaan hyväksyttäväksi. Joskus voi lopulta käydä jopa niin, että uhri eristetään kokonaan koko muusta yhteisöstä, eikä hänellä ole yhtään ystävää. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 43.)

Kiusaamisen taustalla on olemassa monia erilaisia syitä. Tutkimusten mukaan vakavan koulukiusaamisen syitä ovat kiusaajan kodin etäiset ihmissuhteet, tunneköyhä kasvuympäristö sekä näiden aiheuttama yksinäisyys ja eristyneisyys. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 44.) Tutkimustulokset osoittavat, että kiusaavien lasten suhde omiin vanhempiinsa, etenkin äitiin, on ollut varhaisvuosien aikana etäinen. Kiusaajan perheessä ihmissuhteet ovat olleet lapsuudessa vakiintumattomat, eikä asioista ole ollut tapana kertoa vanhemmille. Lisäksi kiusaajalta ovat puuttuneet kotona selkeät rajat ja kasvatukseen on käytetty huutamista ja ruumiillista rankaisemista. Kotona lapselle annetun väkivaltaisen mallin ja aggressiivisen käyttäytymisen hyväksymisen seurauksena lapselle muodostuu siitä sallittu ja hyväksytty tapa käyttäytyä. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 37–38.)

3.2 Kiusatuksi joutumisen taustalla olevat tekijät

Kuka tahansa voi joutua jossakin elämänsä vaiheessa kiusatuksi ja syy voi olla melkein mikä tahansa. Tutkimusten ja kiusatuksi tulleiden kokemusten perusteella yleisimpänä kiusaamiseen johtaneena syynä on kuitenkin uhrin poikkeavuus tai erilaisuus. Pienikin poikkeavuus joukosta voi johtaa kiusaamiseen, mutta tämä ei kuitenkaan päde kaikkien kohdalla. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 33.) Tutkimukset osoittavat, että ulkomaalaistaustaiset lapset joutuvat muita lapsia useammin kiusatuksi, mutta vammaisuus ei ole kiusaamiseen vaikuttava tekijä (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 27). Olennaisin uhreja yhdistävä piirre on kuitenkin se, että he eivät kykene puolustamaan itseään. Tähän he tarvitsevat aikuisen apua. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 29.)

Kiusaamiseen liittyy aina erilaisuuden kohtaamista, sillä usein kiusaamisen taustalla on ulkonäön tai käyttäytymisen poikkeavuus. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 27.) Koulukiusaamiseen liittyvien tutkimusten mukaan tyypillisimmät kiusaamisen uhrin erottuvat joukosta olemalla ahdistuneempia ja turvattomampia kuin muut (Olweus 1992, 34). He ovat yleensä varovaisia, vetäytyviä, herkkiä ja hiljaisia, sekä tuntevat usein itsensä yksinäisiksi ja hylätyiksi. Kiusaamisen uhreilla on heikko itsetunto ja kiusaamisen pitkittyessä heille saattaa muodostua kielteinen kuva itsestään. Uhri alkaa pitää itseään epäonnistujana, tyhmänä ja epämiellyttävänä. Kiusaamisen uhrin tuntevat myös häpeää kiusaamisestaan. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 27–28.)

Kiusaamisen uhrin voivat olla passiivisia tai provosoivia uhreja. Passiivinen uhri viestittää käyttäytymisellään toisille olevansa arvoton ja turvaton, sekä on usein fyysisesti heiveröinen. Hän suhtautuu kielteisesti väkivaltaan, eikä kosta häneen kohdistuneita hyökkäyksiä tai reagoi solvauksiin. Passiivinen uhri reagoi tyypillisesti vetäytyvästi ja ahdistuneesti kiusaamiseen. Provosoivat uhrin taas ovat tyypillisesti aggressiivisia ja ahdistuneita. He vaikuttavat voimakkaammin koko ryhmään kuin passiiviset uhrin. Provosoivan uhrin käytös ärsyttää ja hermostuttaa muita ja provosoi siten kiusaamaan itseään. Tämän myötä toiset alkavat suhtautua häneen kielteisesti. Provosoiva uhri voi olla sekä uhri että kiusaaja. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 28–29.)

Monet lapset joutuvat kiusaamiskokeilujen kohteiksi, mutta kiusaamisen uhriksi joutuminen riippuu heidän itsetunnostaan ja sosiaalisista taidoistaan. Suosio kaveripiirissä vähentää mahdollisuutta joutua kiusatuksi. Lapsen luottamus omiin kykyihinsä, taitoihinsa ja selviytymiseensä vähentää riskiä joutua kiusaamisen uhriksi (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 27–29, 38).

3.3 Kiusaaminen pienten lasten keskuudessa

Kiusaamiseen liittyviä tutkimuksia alle kouluikäisten lasten parissa on tehty hyvin vähän. Suomessa ensimmäinen aiheesta tehty akateeminen tutkimus on vuodelta 2013 ja sen on tehnyt tutkija Laura Repo Helsingin yliopistosta. (Repo 2013, 58.) Revon tekemän väitöskirjatutkimuksen tulokset osoittavat, että kiusaaminen on yleistä myös alle kouluikäisissä (Repo 2013, 72). Tutkimustulosten mukaan 3-6-vuotiaista lapsista 12,6 prosenttia oli suoraan tekemisissä kiusaamisilmiön kanssa. 7,1 prosenttia lapsista kiusasi muita lapsia, 3,3 prosenttia oli kiusaamisen uhreja ja 2,2 prosentilla oli molemmat roolit. Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajalapsen joutuivat kiusatuksi suh-

teessa muita lapsia enemmän, ja etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten joutuminen kiusatuksi oli tavallista. (Repo 2013, 70–71.)

Mannerheimin Lastensuojeluliito ja Folkhälsan toteuttivat vuosina 2009–2010 sosiaali- ja terveysministeriön rahoittamaa Kiusaamisen ehkäisy alle kouluikäisten lasten parissa–hanketta. Hankkeen tavoitteena oli luoda käsitys siitä, millaista kiusaaminen alle kouluikäisten lasten parissa on ja kehittää kiusaamisen ehkäisyä ja varhaista puuttumista kiusaamistilanteisiin. Tutkimustulokset osoittivat, että kiusaamista tapahtuu myös alle kouluikäisten lasten parissa, ja ilmiö näyttäytyy melko samankaltaisena kuin koulukiusaaminen. Kiusaamisen tavoista erityisesti ryhmästä poissulkeminen ja sillä uhkailu korostuvat ja kiusaamistilanteet kulminoituvat usein leikin valintaan ja leikin ulkopuolelle jättämiseen. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 41–42, 19.) Tutkimuksen mukaan lapset olivat hyvin tietoisia ryhmässä vallitsevista rooleista, eli siitä, kuka ryhmässä määrää, kenellä ei ole ystäviä, kenen seura on haluttua ja kenen kanssa halutaan leikkiä (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 42).

Pienten lasten kohdalla kiusaamisen määritelmän soveltaminen voi olla vaikeaa. Sitä vaikeuttaa sanan vaihteleva käyttö, koska pienet lapset kutsuvat erilaisia asioita kiusaamiseksi, sillä eivät välttämättä ymmärrä sanan oikeaa merkitystä. He eivät välttämättä myöskään osaa tunnistaa ja nimetä kokemuksiaan kiusaamiseksi ja kiusaaminen voi olla yleisnimitys pettymyksille, jotka aiheuttavat monenlaisia tunteita. (Repo 2013, 35–36; Tunnemuksu, 150.) Aikuisen tulisikin toimia lapsen tulkkina ja auttaa lasta sanoittamaan kokemuksensa (Repo 2013, 35–36).

Repo on väitöskirjassaan tutkinut kiusaamisen tapoja pienten lasten keskuudessa, ja tutkimustulosten mukaan yleisin yksittäisistä kiusaamisen tavoista oli poissulkeminen eli ryhmän ulkopuolelle jättäminen. Toiseksi yleisin oli töniminen, jonka jälkeen tulivat uhkailu, kiristäminen ja manipulointi. Tutkimusten mukaan toisen kiristäminen toimimaan tietyllä tavalla, jotta hän saa osallistua ryhmän toimintaan, oli tavallista. Erityisesti syntymäpäiväkutsut nousivat esiin pienten lasten keskuudessa vallankäytön välineenä. Kutsujen avulla voidaan manipuloida ryhmän sosiaalisia suhteita, kiristää ja sulkea yksittäisiä lapsia ryhmän ulkopuolelle. Toinen vallankäytön yleinen muoto lasten parissa oli leikin sääntöjen muuntelu. Tällä tarkoitetaan sitä, että lapsi hyväksytään mukaan leikkiin, mutta todellisuudessa hän ei ole tasavertainen leikin jäsen, eikä hänellä ole tasavertaista mahdollisuutta osallistua leikkiin. Tämä voi näkyä esimerkiksi siten, että lapsi saa toistuvasti leikissä roolin, jossa hän ei saa vaikuttaa leikin kulkuun tai osallistua leikkiin. Myös roolin vaihtaminen estetään. (Repo 2013, 75.) Fyy-

sistä kiusaamista pienten lasten keskuudessa on vaikea havaita, koska kivien ja hiekan heittäminen, leikkien sotkeminen ja nipistely katsotaan olevan tyyppillistä pienelle lapselle (Repo 2013, 76).

Koulukiusaamiseen liittyvät tutkimukset, sekä Revon väitöskirjan tutkimustulokset osoittavat, että tytöt ja pojat kiusaavat eri tavalla. Pojilla taipumus kiusaamiseen on suurempi kuin tytöillä. Tutkimusten mukaan on yleistä, että pojat kiusaavat sekä tyttöjä että poikia, mutta tytöt kiusaavat yleensä vain tyttöjä. (Harjunkoski & Harjunkoski, 25.) Pojat ovat tyttöjä useammin myös sekä kiusaajia että kiusaamisen uhreja (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 26; Repo 2013, 71). Poikien harjoittama kiusaaminen on ulkopuolisen helpompi tunnistaa, kuin tyttöjen, koska se on usein suorempaa ja selvempää kuin tytöillä. Poikien kiusaaminen ilmenee yleensä ulkoisesti ja se on sanallista ja fyysistä. Tyttöjen keskuudessa kiusaaminen on tavallisesti epäsuoraa ja hiljaista kiusaamista ja vaikeasti havaittavissa. Tyttöjen kiusaaminen on luonteeltaan myös henkilökohtaisempaa kuin poikien. (Höistad 2003, 93–95.) Revon väitöskirjan tutkimustulokset osoittavat, että myös pienten lasten keskuudessa pätevät samat sukupuoleen liittyvät kiusaamisen muodot, kuin koulumaailmassakin (Repo 2013, 81).

Päiväkoti-ikäiset lapset opettelevat vasta negatiiviseen tunteeseen liittyvän käyttäytymisen hillintää ja negatiiviset tunteenpurkaukset ovat tavallisia (Repo 2013, 35). Leikinomainen kiusoittelu, voimien mittely ja hännääminen on lapsiyhteisössä yleistä ja ne tulee erottaa varsinaisesta kiusaamisesta (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 18). Kiusaamista ei tulisikaan määritellä ulkoapäin, sillä kiusaamisen kokeminen ja kiusatuksi tuleminen tunne on jokaisen yksilön subjektiivinen, eli henkilökohtainen, kokemus. Kiusaamisen tarkastelun tulisi siis lähteä lapsen kokemuksesta, ei teosta. Pienten lasten kohdalla onkin tärkeää, että heidän tunteitaan ei vähäteltäisi, lapsen kokemusta kyseenalaistettaisi, tai tuomittaisi sitä, mikä hänen kokemansa tunne pitää paikkaansa ja mikä ei. Aikuisen tehtävänä on kuunnella lasta ja auttaa tunteiden sanoittamisessa. On kuitenkin syytä muistaa, että lapsi ei välttämättä ymmärrä sanan kiusaaminen oikeaa merkitystä. (Repo 2013, 35–38.)

3.4 Kiusaamisen ehkäisyn lähtökohdat

Suomessa lasten oikeuksien turvaamiseksi ja kiusaamisen ehkäisemiseksi on olemassa useita lakeja ja kansainvälisiä ihmisoikeussopimuksia. Yksi lasten kannalta merkittävä ihmisoikeussopimus on nimeltään YK:n Lapsen Oikeuksien Yleissopimus,

johon varhaiskasvatuksen arvopohja Suomessa perustuu (Kirves & Stoor-Grenner 2010a, 9). Se on vuonna 1989 laadittu valtioita sitova ihmisoikeussopimus, jossa luetellaan alle 18-vuotiaille lapsille kuuluvat ihmisoikeudet (Unicef s.a.b). Sen ratifioinut valtio sitoutuu muuttamaan lakinsa ja toimintansa sopimusta vastaaviksi. Suomessa lapsen oikeuksien sopimus tuli voimaan vuonna 1991. (Unicef s.a.b.)

YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lasta tulisi kasvattaa rauhan, ihmisarvon, suvaitsevuuden, vapauden, tasa-arvon ja solidaarisuuden hengessä. Syrjintätömyys on yksi lapsen oikeuksien sopimuksen yleisistä periaatteista. Sopimuksen toisessa artiklassa säädetään, että sopimusvaltioiden tulee toimillaan suojella lasta kaikenlaiselta syrjinnältä ja rangaistuksilta. Lisäksi sopimuksen yhdeksännessätoista artiklassa säädetään, että sopimusvaltioiden tulee lainsäädännöllisin, hallinnollisin, sosiaalisin ja koulutuksellisin toimin suojella lasta kaikenlaiselta ruumiilliselta ja henkiselältä väkivallalta, vahingoittamiselta ja pahoinpitelyltä, laiminlyönniltä, välinpitämättömältä tai huonolta kohtelulta, sekä hyväksikäytöltä. (Unicef s.a.c.)

Kansainväliset ihmisoikeussopimukset ovat myös Suomen syrjintäkieltoja koskevan lainsäädännön perustana. Kiusaamisen vastaisia lakeja ovat muun muassa Suomen perustuslaki, yhdenvertaisuuslaki, tasa-arvolaki ja rikoslaki. (Sisäministeriö 2015.) Esimerkiksi Suomen Perustuslaissa (L 1999/731) säädetään, että: ”jokaisella on oikeus elämään sekä henkilökohtaiseen vapauteen, koskemattomuuteen ja turvallisuuteen”. Sen mukaan: ”ketään ei saisi ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella”. (Suomen perustuslaki 1999.)

Kiusaamista ei ole Suomessa säädetty lainmukaisesti rikokseksi, mutta kiusaaminen voi täyttää rikoksen tunnusmerkit. Esimerkiksi pahoinpitely, vammantuottamus, kunnianloukkaus, yksityiselämään liittyvän tiedon levittäminen, laitton uhkaus ja pakottaminen ovat rikoslaisissa rangaistavia tekoja. Rikosoikeudellinen vastuu alkaa 15 vuoden iässä, mutta vahingonkorvausvastuulla ei ole ikärajaa. (MLL s.a.c.)

Perusopetuslain (L 1998/628) mukaan opetuksen järjestäjällä on velvollisuus laatia opetussuunnitelman yhteydessä suunnitelma kiusaamisen ehkäisemiseksi ja kiusaamistilanteisiin puuttumiseksi sekä toimeenpanna suunnitelma ja valvoa sen noudattamista ja toteutumista (Perusopetuslaki 1998). Myös esiopetus kuuluu perusopetuslain piiriin ja siksi myös esiopetuksessa edellytetään suunnitelman laatimista. Esi-

opetuksessa tämä suunnitelma on nimeltään yksikkökohtainen oppilashuoltosuunnitelma. (OPH 2014, 50.) Yksikkökohtaiseen oppilashuoltosuunnitelmaan kirjataan suunnitelma kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi. Suunnitelmaan kirjataan myös teon tekijän ja kohteena olleen tarvitsema yksilöllinen tuki, hoito, toimenpiteet ja jälkiseuranta, sekä yhteistyö huoltajien ja tarvittavien viranomaisten kanssa. (OPH 2014, 50–51.)

3.5 Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa

Kiusaamista tai sen ehkäisyä ei varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa tai päivähoitolaissa mainita. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sisältämät periaatteet voidaan kuitenkin nähdä kiusaamista ehkäisevinä työtapoina (Kirves & Stoor-Grenner 2010a, 9). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan lapsen turvallisia ihmissuhteita, turvallista kasvua ja kehitystä, henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistämistä ja toiset huomioon ottavien käyttäytymistapojen vahvistamista (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 1-2). Varhaiskasvatuksen tavoitteena on hyvinvoiva lapsi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sanotaan, että lapsen tulisi saada kokea olevansa tasa-arvoinen sukupuolestaan, sosiaalisesta tai kulttuurisesta taustastaan tai etnisestä alkuperästään huolimatta. (Heikkilä, Välimäki & Ihalainen 2005, 15)

Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsan toteuttaman hankkeen tavoitteena oli luoda käsitys, millaista kiusaaminen alle kouluikäisten lasten parissa on ja kehittää kiusaamisen ehkäisyä ja varhaista puuttumista kiusaamistilanteisiin. Selvitys osoitti, että kiusaamisen ehkäisy kannattaa aloittaa jo varhaiskasvatuksessa ja että siihen puuttumisen ja ehkäisyn toimintasuunnitelma tulisi ottaa osaksi varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Kirves & Stoor-Grenner 2010a) Hanke tuotti käsikirjan päiväkotien ohjeistukseksi ja tueksi kiusaamistilanteiden ehkäisemiseen ja niihin puuttumiseen sekä kirjallisen kiusaamisen ehkäisyn suunnitelman laatimiseen (Kirves & Stoor-Grenner 2010b).

Kiusaamiseen puuttuminen ja sen ehkäisy on laadukkaan varhaiskasvatuksen edellytys (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 44). Pienten lasten kohdalla pääpaino tulisi olla kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja sen tulisi tapahtua osana arjen kasvatustyötä. Kiusaamisen ehkäisyyn tai puuttumiseen ei ole olemassa yhtä oikeaa mallia. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 45.) Jokainen päivähoitoyksikkö ratkaisee itse, mitkä keinot

juuri heille parhaiten sopivat. Kiusaamisen ehkäisyn keinot ja tavat muuttuvat ja muoutuvat aina kunkin lapsiryhmän tarpeiden mukaisesti. (MLL, a.s.b)

Varhaiskasvatuksessa kiusaamisen ennaltaehkäisy on vaikuttamista lapsiryhmän toimintaan ja asenteisiin, luomalla ryhmään turvallinen kiusaamisen vastainen ilmapiiri. Kiusaamisen ehkäisyn perustana on aikuisen oma asenne ja ymmärrys voida toiminnallaan ja valinnoillaan vaikuttaa ilmiön olemassaoloon, kiusaamistilanteiden jatkumiseen ja niiden syntyymiseen. Vastuu kiusaamistilanteista ja niihin puuttumisesta, sekä ennaltaehkäisystä, on aikuisella. (MLL, a.s.b.) Kiusaamisen ehkäisyn keinoja varhaiskasvatuksessa ovat tapa- ja moraalikasvatus, sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen opettaminen, lasten osallisuuden ja tasa-arvon edistäminen sekä lapsiryhmän ja leikin havainnointi (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 22).

Varhaiskasvatuksessa kiusaamisen ehkäisyn pohja on tapa- ja moraalikasvatuksessa, joka tapahtuu yleensä päiväkodin arkipäivän tilanteissa. Sen tarkoituksena on opettaa lapsille toisten ihmisten kunnioittamista, ja sitä miten käyttäytyään ja puhutaan loukkaamatta toisia. Tavoitteena on, että lapsi ymmärtää itse mitkä toimintatavat ovat sopivia ja mitkä eivät. Kasvattajan tehtävänä on tukea lasten myönteisten vertaissuhteiden syntyymistä, seurata moraalin kehittymistä ja kiinnittää tarvittaessa sen opettamiseen erityistä huomiota. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 45.) Sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen opettamisen tarkoituksena on auttaa lasta tulemaan paremmin toimeen toisten ihmisten kanssa ja ymmärtämään omia, sekä toisten tunteita paremmin. Hyvien sosiaalisten taitojen avulla lapsi pystyy yhteistoimintaan ja solmimaan ja ylläpitämään ihmissuhteita. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 24.)

Kiusaamisen ehkäisyssä tärkeää on luoda myönteinen yhteenkuulumisen ilmapiiri, jossa lapsi saa kokea osakseen yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta (Heikkilä ym. 2005, 16; Höistad 2003,18). Lasten tulee kokea, että heitä arvostetaan ja kunnioitetaan, ja he voivat luottaa turvallisen aikuisen apuun ja läsnäoloon. Aikuisen kielteinen asenne kiusaamista ja loukkaavaa käytöstä kohtaan välittyy lapsille ja luo lapsiryhmään myönteisen yhteistoiminnan ilmapiirin, joka vähentää kiusaamista. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 23.)

Aikuisen ohjauksella ja osallistumisella leikin kulkuun voidaan ennaltaehkäistä kiusaamista. Tällöin aikuinen pystyy varmistamaan, ettei ketään syrjitä ja että kaikki lapset saavat osallistua leikkiin tasapuolisesti. Osallistumalla leikkiin voidaan tukea lasten vertais- ja ystävyyssuhteita. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 34.) On tutkittu, että

myönteiset ystävyysuhteet tukevat lapsen kehitystä ja lieventävät kiusaamisen seurauksena syntyviä negatiivisia vaikutuksia (Salmivalli 2003, 22).

Lapsiryhmän ja lasten välisen vuorovaikutuksen havainnoinnilla on ratkaiseva merkitys kiusaamisen ehkäisyssä. Etenkin leikissä kiusaamistilanteita esiintyy usein. Havainnoinnin kautta saa tärkeää tietoa lasten sosiaalisista suhteista, lapsiryhmän dynamiikasta, sekä lasten välisistä vuorovaikutussuhteista. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 33.)

Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin tutkimus osoittaa, että kiusaamiseen puuttuminen pienten lasten kohdalla on vaikeaa. Tavanomaista nahistelua, riitoja, leikitappeluja, konflikteja ja kiusaamista voi ulkopuolisen olla vaikea erottaa toisistaan. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden haastatteluissa nousi esille, että heidän mielestään kiusaamisen tunnistamista helpottaa se, että tuntee lapsiryhmän hyvin. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 17.) Lapsiryhmää seuraamalla voi huomata milloin riita johtuu tietystä asiasta eikä ole henkilökohtaista kuten kiusaaminen. Seuraamalla voi myös huomata milloin kyse on kertaluontoisesta tilanteesta, ja milloin kiusaamiselle tyypillisesti tilanteet toistuvat jonkun lapsen kohdalla usein. Päiväkodin työntekijöiden mukaan, lapset kertovat kiusaamisesta aikuisille yleensä usein myös itse. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 42–43.)

Kiusaamista ehkäisevän työn tehokkuuden ja tuloksellisuuden kannalta olennaista on, että kiusaamisen ehkäisy on tavoitteellista, pitkäjänteistä ja suunnitelmallista toimintaa. On tärkeää, että kaikki lasten ympärillä toimivat aikuiset osallistuvat ja sitoutuvat siihen, ja heillä on samansuuntainen käsitys kiusaamisesta. Kirjallisen kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen tukee varhaiskasvatustyötä kiusaamisen vastaisessa työssä. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 45; Repo 2013, 34.)

Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelma laaditaan yhdessä keskustelemalla päiväkotiyksikön henkilöstön, sekä mahdollisesti myös lasten vanhempien kanssa. Suunnitelman pohjana toimii yhteinen ymmärrys kiusaamisilmiöstä. Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelma liitetään osaksi päiväkotiyksikön omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa. Suunnitelmaan kirjataan, että mitä lait ja valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma sanovat kiusaamisesta, ja mitkä ovat päiväkodin arvot ja näkemys kiusaamisesta, sen tunnistamisesta ja huomaamisesta. Siihen kirjataan myös päiväkodin keinot seurata, puuttua ja ehkäistä kiusaamista, yhteistyö vanhem-

pien kanssa, suunnitelman päivittäminen ja arviointi, sekä siitä tiedottaminen. (MLL s.a.d.)

Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelma nostaa tietoisuutta kiusaamisilmiöstä ja vaikuttaa kiusaamiseen liittyviin asenteisiin. Sen avulla työyhteisö tietää miten toimia, ja kiusaamisen vastaiseen työhön sitoudutaan ja motivoidutaan paremmin. Se auttaa myös uusia työntekijöitä sekä vanhempia osallistumaan kiusaamista ehkäisevään työhön. (Kirves Stoor-Grenner 2010b, 12.)

4 SOSIAALINEN KASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatus on hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus. Tarkoituksena on tukea lapsen yksilöllisiä kehityspiirteitä ja tukea omaehtoista leikkiä ja elämyksiä. Kasvatus on lapsilähtöistä, jossa korostetaan lapsen kohtaamista yksilönä. Asioita tarkastellaan lapsen kasvutapahtumana, ei aikuisen kasvattamisstrategiana. Kunnioitus lapsen luonnollista, asteittaista kehitystä kohtaan on tärkeää ja keskeistä varhaiskasvatuksessa. (Kuokkanen 2014, 33.) Lapsi on sitä mitä hän kokee olevansa, maailmankuva muodostuu kehon toiminnoista, ympäristöstä ja lapsen havainnoista. Kasvattajat auttavat lapsen ja ympäristön vuorovaikutusta kehittymään, ja näin lisäämään lapsen tietoisuutta omasta itsestään ja maailmasta. (Numminen 2005, 5.)

Ihminen on luonnoltaan sosiaalinen ja toimii ryhmässä. Sosiaalisuus muodostaa keskeisen osan elinympäristöstä. Sosiaalisuuden käsite on lähellä moraalisen hyvän käsitettä. Sosiaalisuus ja moraalinen hyvä ovat arvoja, joita tulisi kannattaa ja edistää. (Tuomela & Mäkelä 2011, 87.) Lapsen kehitys sosiaalisesti toimijaksi edellyttää lapsilähtöistä ja suunnitelmallista ohjausta. Sosiaalisten taitojen edistäminen edellyttää varhaiskasvattajalta sensitiivisiä vuorovaikutustaitoja, lapsilähtöisyyttä sekä kykyä luoda vastavuoroinen suhde lapseen. Lapsi tulee nähdä yksilönä, ja kasvattajalla tulisi olla riittävästi taitoa havainnoida lapsen sosiaalista kehitystä. Sosiaalisessa kanssakäymisessä kasvattajan kanssa lapsella on mahdollisuus kasvaa ja kehittää sosiaalisia taitojaan häntä kuuntelevassa ympäristössä. Empatiakyky ja muut sosiaaliset taidot kehittyvät parhaiten arkisessa vuorovaikutuksessa muihin. Kasvattaja voi omalla esimerkillään ja läsnäolollaan tarjota lapselle ratkaisuja ristiriitatilanteisiin ja vuorovaikutussuhteiden luomiseen. Sosiaalisella kasvatuksella on suuri merkitys lapsen kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa ja kehityksen tukemisessa. (Neitola 2013, 130–132.)

Lapsen kehitys on perinteisesti jaettu fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen osa-alueeseen. Nämä alueet ovat sidoksissa toisiinsa ja muodostavat kokonaisvaltaisen kuvan ihmisen kehityksestä. Opinnäytetyössämme keskitymme erityisesti leikki-ikäisten lasten sosiaaliseen kehitykseen. Leikki-ikä käsittää 4-7 -vuotiaat lapset. Rajasimme ikäryhmän opinnäytetyössämme 4-5-vuotiaisiin lapsiin. Leikki-ikässä motoriikka on jo kehittynyt, lapsi osaa kävellä, juosta, hypätä ja pyöräillä. Hienomotoriikka on kehittyntä, lapsi käyttää taitavasti saksia ja kynää. Tuntoaisti ja liikeaisti eli tasapaino jatkavat vahvistumistaan. (Heinämäki 2000, 20.)

Leikki-ikäisen lapsen ajattelun kehitys on esioperationaalisen eli esikäsitteellisen vaiheen tasolla. Leikki ja kielelliset ilmaisut kehittyvät. Neljävuotiaana alkaa ajattelun kehitystä tukeva kyselyikä. Lapsi kysyy paljon miksi - ja minkä takia - kysymyksiä. Lapsi jaksaa keskittyä kuuntelemaan aikuista noin 10–15 minuutin ajaksi. Minuuden kehityksessä lapsi etsii omia rajojaan. Sosiaalinen toiminta luo pohjaa minäkäsitykselle, lapsi saa palautetta toiminnastaan vuorovaikutussuhteissa. Aikuista uhmataan ja lapsen oma tahto ja kokemukset ohjaavat toimintaa, eikä toden ja epätoden raja ole vielä täysin hahmottunut. Tässä vaiheessa satujen, tarinoiden ja mielikuvituksen käyttö on kehityksen tukemisessa erityisen tärkeää. Lapsi oppii erottamaan sadun todesta ja tarkastelee satujen merkityksiä. (Heinämäki 2000, 15.)

Leikissä lapsi etenee rinnakkaisleikistä yhteisleikkiin. Leikkiin tulee mukaan kommunikaatio, lapset omaksuvat erilaisia rooleja ja sääntöjä. Lapsi oppii vuorottelemista ja jakamista, jonka myötä lapselle kehittyy kyky ymmärtää myös toisen tunteita. Yhteisleikin myötä lisääntyvät myös erilaiset riitatilanteet toisten lasten kanssa, jonka myötä lapsi oppii ja kehittyy ratkaisemaan ristiriitatilanteita sosiaalisissa suhteissa. Ratkaisutapojen puuttuessa lapsi usein turvautuu väkivaltaan tai toisen vahingoittamiseen. (Heinämäki 2000, 17–18.)

4.1 Sosiaalinen kehitys alle kouluikäisillä lapsilla

Sosiaalista kehitystä tapahtuu vuorovaikutuksessa muihin. Sosiaalistajina toimivat päiväkotit, koti ja erilaiset idolit. Sosiaalinen kehittyminen on sekä tunne-elämän kehittymistä, että kognitiivista kehittymistä. Voimakkaimmillaan sosiaalinen kehitys on lapsuudessa ja nuoruudessa, etenkin ikävuosina 3-6, vaikkakin se jatkuu läpi koko elämän. Sosiaalinen kehitys ja kasvu tapahtuvat samaistumalla, peilaamalla ja oppimalla ympäristöstä. (Vilkkö-Riihelä & Laine 2012, 60.)

Sosiaalisen vuorovaikutuksen perustaitoihin kuuluu kuunteleminen ja vuorotellen puhuminen. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot kehittyvät leikki-ikässä kielen ja leikin kehityksen myötä. Leikin ja yhdessä olemisen ja tekemisen kautta lapsi alkaa ymmärtää toisen tunteita ja tuntee empatiaa toista kohtaan. Lapsi oppii sosiaalisia sääntöjä, kuten jakamista, vuoron odottamista ja toisen huomioon ottamista. (Heinämäki 2000, 18.)

Sosiaalista kehitystä ei voi tarkastella irrallaan tunne-elämän kehityksestä. Tunteet ohjaavat lasten toimintaa sosiaalisissa tilanteissa. Ristiriitatilanteet synnyttävät aluksi

aina uusia negatiivisia tunteita. Tunteiden tunnistaminen ja hallitseminen on tärkeää, sillä lapsi toimii tunteen voimalla ajattelua nopeammin. Lapsi toimii, ennen kuin ehtii ajatella teosta koituvaa seurausta. Tämän seurauksena lapsi saattaa tönäistä tai lyödä toista lasta. Positiivisten tunnetaitojen kehittyessä lapsi käsittelee ja hallitsee tunteensa ennen toimintaa, mikä vähentää ristiriitatilanteiden muodostumista ja helpottaa niiden käsittelyä. Hyvin tunteensa hallitseva lapsi pärjää hyvin myös sosiaalisissa tilanteissa ja tulee toimeen toisten lasten kanssa. Negatiivisesti tunteitaan käsittelevä lapsi kokee muut lapset helposti uhkana, mikä vaikeuttaa sosiaalisten suhteiden muodostamista. Tunteiden nimeäminen ja niistä keskusteleminen on tärkeää, jotta lapsi oppii tietoisesti käsittelemään omaa tunne-elämäänsä. Aikuinen voi käydä tunteisiin liittyvää keskustelua läpi esimerkiksi satujen avulla. (Numminen 2005, 173–180.)

Tunteiden hallinta ja käsitteleminen on tärkeä osa sosiaalisia taitoja. Sosiaalisesti kyvykäs ihminen kykenee havaitsemaan ja käsittelemään tunteitaan sekä asettumaan toisen asemaan. Nämä ovat olennaisia taitoja vuorovaikutussuhteiden luomisessa ja niiden ylläpitämisessä. Pienten lasten taidoissa on vielä usein puutteita. Sosiaalisuus ilmenee antamisena, jakamisena, huolenpitona, empatiana sekä itsesäätelytaitoina. Lapsella sosiaalisten taitojen heikkous leikki-iässä ilmenee vaikeutena liittyä mukaan leikkiin. Vuorovaikutustilanteissa lapsi kuitenkin oppii lukemaan toisia lapsia ja aikuisia, jolloin sosiaaliset taidot kehittyvät. 4-5-vuoden iässä lapsi alkaa arvioida omia taitojaan ja vertaa itseään muihin. Lapsi oppii tuntemaan myötätuntoa, eikä oma tahto ohjaa toimintaa yhtä vahvasti kuin aikaisemmin. Lapsi alkaa pohtia oikean ja väärän eroa. (Laine 2014, 92–96.)

Sosiaalisuus mielletään usein toisten huomioon ottamiseksi, arkikielessä sosiaalisuudella viitataan ryhmässä toimimiseen. Sosiaalisuus on kuitenkin laaja-alaisempi käsitteenä ja sellaisena sitä on myös kasvatuksessa pidettävä. Sosiaalisuus on tärkeä osa yhteisöllisyyttä. Vastakohtana on epäsosiaalisuus. Sosiaalisuus ilmenee ja kehittyy erilaisissa suhteissa, joita ovat suhde itseen, toisiin ihmisiin, toimintaan ja johonkin ihmistä suurempaan, kuten yhteiskuntaan, yhteisöön tai jumalaan. Meillä on luontainen tarve kuulua yhteisöön ja sosiaalisilla yhteisöillä onkin suuri merkitys esimerkiksi elämänlaadun kohentamisessa. Epätasa-arvoisella kohtelulla ja ryhmästä erottamisella on aivoissa samanlainen vaikutus kuin esimerkiksi fyysisellä kivulla. Turvallinen ja onnistunut vuorovaikutus taas muun muassa helpottaa oppimista. (Marjanen, Marttila, & Varsa 2013, 9.)

Sosiaaliset taidot jakautuvat viiteen eri sektoriin. Ensimmäinen sektoreista on toverisuhteet, joissa tarjotaan apua, osallistutaan keskusteluun ja pyydetään toista leikkiin. Itsesääätelyn sektorissa lapsi hyväksyy kritiikkiä, hallitsee tunteitaan ja kykenee joustamaan ja tekemään kompromisseja. Tehtäväsuuntautuneen toiminnan sektorissa lapsi ottaa vastaan ohjeita, työskentelee itsenäisesti ja kykenee sulkemaan häiriötekijät. Tottelevaisuuden sektorissa lapsi siivoaa jälkensä, noudattaa sääntöjä ja kykenee käyttämään vapaa-aikaansa rakentavasti. Viimeinen sektoreista on assertiivisuus, jossa lapsi tutustuu oma-aloitteisesti muihin ihmisiin, pyytää toisia mukaan leikkiin ja kyseenalaistaa ja tiedostaa epäreilut säännöt. (Palovaara 2008, 73.)

Lapsen sosiaalisuus alkaa herätä noin neljän vuoden iässä. Tässä iässä kaverisuhteiden merkitys alkaa korostua, ja lapsi kysyykin usein ”voitko leikkiä kanssani?”. Leikki kehittää lapsen sosiaalisia taitoja, valmistaa ystävyyteen ja siihen liittyviin haasteisiin. Leikin kautta lapsi oppii luomaan ja ylläpitämään ystävyyssuhteita. Päiväkotit ja esikoulu ovatkin lapselle keskeisimpiä sosiaalisen kehityksen edistäjiä. Lasten sosiaalisen kasvatuksen tavoitteet ovat määriteltävissä vastuuksi itsestä ja muista ihmisistä. Siihen kuuluu vastuu omasta toiminnasta ja toisten huomioon ottaminen sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. (Palovaara 2008, 69–70.)

Varhaiskasvatuksessa yhteisöllisyyden merkitys korostuu osallisuuden ja ryhmään kuulumisen kokemusten vahvistumisena. Yhteisöllisyys voi omalta osaltaan vähentää myös negatiivisia ilmiöitä kuten kiusaamista ja syrjäytymistä. Aiheena yhteisöllisyys on hyvin ajankohtainen ja tärkeä, entistä yksilö- ja suorituskeskeisemmässä maailmassa, jossa syrjäytyminen ja marginaaliin jääminen ovat yhä kasvavia ongelmia. Yhteisöllisyydellä tarkoitetaan yksilön omaan kokemukseen perustuvaa yhteenkuuluvuuden tunnetta, sekä yhteisön merkitystä yksilölle ja hänen henkilökohtaisille tarpeilleen. (Marjanen ym. 2013, 19–20.)

Yhteenkuulumisen tarve on yksi jokaisen ihmisen syvimmistä tunne-elämän tarpeista. Yhteenkuuluvuuden tunteen kautta tarpeet tulla nähdyksi, hyväksytyksi ja rakastetuksi täyttyvät. (Höistad 2003, 17.) Kiusaamisen ehkäisyssä on tärkeää ymmärtää, että kaikilla ihmisillä on olemassa synnynnäinen yhteenkuulumisen tarve. Joillakin ihmisillä tämä tarve voi olla vähäisempi kuin muilla, mutta kukaan ei halua olla aina yksin. (Höistad 2003, 22.)

4.2 Suvaitsevaisuuskasvatuksen lähtökohtia

Unescon suvaitsevaisuuden periaatteiden julistuksen mukaan suvaitsevaisuudella tarkoitetaan ihmiskunnan monimuotoisuuden ja erilaisuuden kunnioittamista, arvostamista ja hyväksymistä. Kaikilla ihmisillä tulee olla yhtäläiset oikeudet ja ihmisarvo, jota myös erilaiset lait ja asetukset tukevat. Suvaitsevaisuudella ei kuitenkaan tarkoiteta kaiken hyväksymistä ja välinpitämättömyyttä. Sen on oltava valikoivaa. (Unesco 1995.) Jotta yhteisö voisi toimia ja olla olemassa, on suvaitsevaisuus ja erilaisuuden hyväksyminen välttämätöntä (Wahlström 1996, 104). Ne tukevat ihmisoikeuksia, demokratiaa ja laillisuutta (Unesco 1995).

Käsitys siitä, millaisia ja keitä me olemme, jakaa ihmiset samanlaisiin ja erilaisiin. Erilaisuus on nähtävissä tavalla tai toisella normista poikkeavana. (Hammar-Suutari 2009, 56.) Stereotypia on pelkistetty yleistys jostain ihmistyyppistä tai –ryhmästä. Stereotyyppiat ovat osa tiedon luokittelua ja maailman jäsentämistä, siinä missä ennakkoluulotkin. Emme voi tietää kaikkea ennalta, joten turvaudumme luokitteluun. Ne voivat kuitenkin myös kääntyä negatiivisiksi ja meitä vastaan, jollemme osaa laajentaa ja muuttaa stereotyyppioitamme ja ennakkoluulojamme. Tästä syystä on tärkeää tunnistaa omat ennakkoluulonsa ja tiedostaa luokitteluun. (Vartiainen-Ora 17–18.) Ennakkoluulot tiedostamalla ymmärrämme ja arvostamme yksilöiden yhdenvertaisuutta.

Yhdenvertaisuus on sitä, että kaikki ihmiset ovat samanarvoisia riippumatta iästä, sukupuolesta, kansalaisuudesta, kielestä, uskonnosta ja vakaumuksesta, mielipiteestä, vammasta, terveydentilasta tai seksuaalisesta suuntautumisesta. Se on osa Suomen perustuslakia, ja sitä käsitellään yhdenvertaisuuslaissa, rikoslaisissa, tasa-arvolaissa ja työlainsäädännössä. Yhdenvertaisuuslain tarkoituksena on ehkäistä syrjintää ja edistää tasa-arvoa. (Yhdenvertaisuuslaki 2014)

Suvaitsevaisuuskasvatuksen tavoitteena on muuttaa ihmisen ajatusmalleja ihmisarvoa kunnioittavammaksi ja erilaisuutta hyväksyvämmäksi. Siihen liittyviä teemoja ovat muun muassa tunne-elämän, moraalien ja etiikan kehittäminen. (Wahlström 1996, 104–105.) Suvaitsevaisuuskasvatuksen päämääränä on myös vähentää ennakkoluuloja, jotka syntyvät erilaisista ennakoajatuksista ja peloista eri ihmisryhmiä kohtaan. Ennakkoluulot voivat olla tietoisia tai tiedostamattomia. Riittävä tiedonsaanti ja tutustuminen ennakkoluulojen kohteeseen auttavat vähentämään ennakkoluuloja ja pelkoja. Suvaitsevaisuuskasvatuksessa tärkeää on tekojen seurausten pohtimisen opettaminen. (Wahlström 1996, 105–106.)

Suvaitsevaisuuskasvatus varhaiskasvatuksessa näkyy varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden eettisen orientaation osana. Eettinen orientaatio on osa varhaiskasvatuksen sisällöllisiä orientaatioita. Sisällöllisten orientaatioiden tarkoituksena on turvata lapselle monipuolinen, eheä ja kokonaisvaltainen maailmankuva. Eettinen orientaatio käsittelee varhaiskasvatuksessa arvoja ja normeja, sekä oikeaa ja väärää. Muita teemoja eettisessä orientaatioissa ovat tasa-arvo, oikeudenmukaisuus, vapaus ja kunnioitus. Eettisen orientaation teemat liittyvät olennaisesti myös suvaitsevaisuuteen ja etenkin suvaitsevaisuuskasvatukseen. Varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti eettisen orientaation sisältö, eettisyys ja suvaitsevaisuus, tulisi liittää lasten arkeen, lähiympäristöön ja konkreettisiin kokemuksiin. Näin lapsen on mahdollista havainnoida ja muodostaa omia käsityksiään eri orientaatioiden aiheista, ilmiöistä ja sisällöistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.)

4.3 Eettinen kasvatus ja moraalien kehittyminen

Eettinen kasvatus on sitä, kuinka pedagogisen toiminnan ja ajattelun kautta voidaan saada aikaan moraalista käyttäytymistä. Se on kärsivällisyyttä vaativa pitkä prosessi. Moraali on kulttuurisiin yhteyksiin liittyviä arvoja ja normeja. Kasvatuksessa voimassa olevat arvot ja normit siirretään kasvatettaville ja mahdollistetaan uusien, omien normien ja arvojen tuottaminen. Kasvatus on aina moraalista toimintaa, sillä kasvattajan omaksumat arvot ja normit vaikuttavat kasvatukseen, tiedostamme sitä tai emme. On siis tärkeää, että kasvattaja antaa lapsille pikkuhiljaa mahdollisuuden tehdä omia normi- ja arvoratkaisuja ja kehittää omaa harkintakykyään. (Pitkänen 1996, 7-12.)

Lapsen moraalien kehitys tapahtuu 2-6 ikävuosien välillä. Lapselle kehittyy omatunto ja syyllisyyteen liittyviä tuntemuksia. Ympäristöä ja roolimalleja havainnoimalla lapselle muodostuu käsitys oikeasta ja väärästä. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 78) Lapsen arvomaailma muotoutuu kokemusten ja ajatusten kehittymisen myötä. Vanhemmat toimivat lapsen ensimmäisinä malleina, joihin lapsi peilaa omia arvojaan ja toimintojaan. Vanhempien yhteiset linjat ja yhteinen arvomaailma, sekä niiden näkyminen arjen toiminnoissa tuo lapselle turvallisuuden tunteen. (Numminen 2000, 20.)

Eettisen kasvatuksen ansiosta lapsen luonne kehittyy vähitellen, jonka seurauksena lapsen toimintaa ohjaavat hyveet, eivätkä välittömään mielihyvään tähtäävät mieliteot. Hyveet ohjaavat meitä toimimaan luontaisesti oikein, ilman, että meidän täytyy

pysähtyä miettimään tekojemme moraalista oikeutusta. Ihminen tunnistaa tilanteesta hyvää moraalialueita tukevat piirteet ja toimii niiden mukaisesti. Moraaliseksi ja hyveelliseksi ihmiseksi lapsi voi kasvaa vain muiden tuella ja avulla. Kasvatuksen ja tuen tuloksena ihminen toimii oikeudenmukaisesti, noudattaa harkintaa ja tunnistaa oikean ja väärän. (Pitkänen 1996, 40.)

Etiikan opetus varhaiskasvatuksessa voisi auttaa parantamaan elämänlaatua ja yhteisöllisyyttä. Etiikkaa on kuitenkin lähes mahdotonta opettaa irrallaan muusta inhimillisestä ajattelusta ja toiminnasta, sillä kyse on koko elämän ymmärtämisestä ja ihmisen oman paikan hahmottamisesta elämän kokonaisuudessa. Sen lisäksi neutraalia elämäntarkastelusta ja – arvoista riippumatonta etiikkaa on mahdotonta opettaa, sillä etiikka pohjautuu arvoihin, normeihin ja katsomukseen. Etiikassa keskeinen hyvä saa aina uuden merkityksen riippuen siitä mihin asiayhteyteen se liitetään. (Pitkänen 1996, 47–49.)

Yhdysvaltalainen Lawrence Kohlberg (1927–1987) on tunnettu sosiaali- ja kehityspsykologian edustajana. Kohlbergillä on kehittänyt teorian eettisestä kasvatuksesta eli siitä, kuinka kasvatuksellisin keinoin voidaan vaikuttaa lapsen moraalien kehitykseen ja moraaliseen sivistykseen. Kohlbergin mukaan ihmisen moraalikehityksen vaiheet etenevät kuuden kehitysvaiheen mukaisesti. Nämä vaiheet ovat jaettu kolmeen tasoon, kuhunkin tasoon kuuluu kaksi kehitysvaihetta. Ensimmäinen taso on esisovinnainen taso, joka käsittää alle 9-vuotiaat lapset. Kohlbergin mukaan moraalien kehitys on luonnostaan etenevää kasvatuksesta, kulttuurista ja ympäristöstä riippumatonta. (Peltonen 2005, 169–170.)

Lawrence Kohlberg, joka on tunnettu erityisesti työstään moraalien kehityksen tutkimuksen parissa, hylkää tutkimuksissaan ajatuksen, että moraalit ja arvo-käsitykset olisivat sidonnaisia kulttuuriin ja siten poikkeaisivat toisistaan. Kohlbergin mukaan kaikissa kulttuureissa on yleismaailmallisia moraaliarvoja, jotka tiivistyvät ihmisarvoon, tasa-vertaisuuteen ja oikeudenmukaisuuteen. Kuitenkin Kohlbergin mukainen arvokasvatus vaatisi tyhjiön, jossa vaikuttavat vain kasvattajien asettamat yleismaailmalliset tavoitteet. Moraalit opitaan poikkeuksetta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, yhteiskunnan ja kulttuurien vaikutuksen alaisena. Tällöin on aina olemassa jo valmiiksi epäoikeudenmukaisia ja eriarvoisia yhteiskunnallisia, taloudellisia ja kulttuurisia asetelmia. Kohlbergin moraaliteoriassa on tärkeä jalansija eettisen kasvatuksen pohjana. Päämääränä on joka tapauksessa moraalien kasvun edistäminen. (Pitkänen 1996, 72–73.)

Eettisen kasvatuksen päätavoite onkin auttaa yksilöä luomaan itselleen vahva moraalinen identiteetti. Vahva moraalinen identiteetti mahdollistaa todellisen suvaitsevaisuuden, sillä tällöin ihminen kykenee pohtimaan erilaisia näkemyksiä ja arvovalintoja joutumatta ennakkoluulojen valtaan. Ihminen kykenee havaitsemaan oman paikkansa osana suurempaa kokonaisuutta ja yhteisöä, vaalien moninaisuutta ja erilaisia näkemyksiä. Vahva moraalinen identiteetti on pitkän kehitysprosessin tulos, jota eettinen kasvatus tukee. (Pitkänen 1996, 51–52.)

5 SATU KASVATTAJANA

Satu on mielikuvitukseen, kansan uskomuksiin ja myytteihin perustuva kertomus, jolle eivät arkitodellisuus, aika ja paikka aseta rajoja. Sadun tarkoituksena on viihdyttää ja opettaa lukijaansa tai kuuliijaansa. Sadun lähtökohtana on myyttinen, eli yliluonnollinen ajattelu. Sadussa on siis oltava ainakin yksi todellisuudessa mahdoton asia. Sadut ovat lastenkirjallisuuden ydintä. (Ylönen 2000, 9-10.)

Sadut jaetaan yleensä kahteen päätyyppiin, joita ovat: kansansadut ja taidesadut. Kansansaduissa sen tekijää ei tunneta, mutta taidesaduissa kirjoittaja tiedetään. (Ylönen 2000, 7.) Kansansadut voivat olla satoja vuosia sitten syntyneitä kertomuksia, jolloin yhteiskunta oli aivan erilainen kuin nykypäivänä. Kertomukset ovat siirtyneet suullisena ihmiseltä toiselle, sekä maanosasta ja maasta toiseen, ja muuttuneet jokaisen kertojan kertomana erilaiseksi. Tunnetuimpia kansansatuja Suomessa ovat Grimmin sadut, joita ovat muun muassa Tuhkimo, Punahilkka, Lumikki ja Hannu ja Kerttu. (Ylönen 2000, 14–22.)

Yhteiskunnan muutoksen myötä myös sadut ovat nykyaikaistuneet, ja vanhan kansansadun perinteen pohjalta on syntynyt taidesatu. Kansansatu ja taidesatu voivat olla hyvin paljon toistensa kaltaisia, mutta taidesaduissa aikakautemme normit ja arvot ovat selkeästi esillä, ja sadut ovat niiden mukaisesti, suvaitsevaisempia ja ihmistä ymmärtäväisempiä. (Ylönen 2000, 21.) Taidesadut ovat myös sisällöltään lapsille sopivampia, koska ne on alun perin suunnattu yleensä lapsille, toisin kuin kansansadut jotka olivat lähinnä aikuisille suunnattuja (Ylönen & Luumi 2002, 23).

Kaikissa saduissa on harvoja poikkeuksia lukuun ottamatta samanlainen rakenne. Satu etenee tavalla, joka vastaa lapsen tapaa ajatella ja kokea maailmaa. (Bettelheim 1992, 58.) Tarinan alussa esitellään yleensä ongelma, josta on selviydyttävä. Sadun päähenkilö tai sankari lähtee etsimään ongelmaan ratkaisua ja kohtaa matkallaan erilaisia esteitä. Tarinan edetessä päähenkilö oppii omista ja toisten kokemuksista ja oppii, että apua tavoitteeseen pääsemiseen voi saada myös muilta. Saduissa tulee vastaan myös kriisi, joka johtaa ongelman ratkeamiseen. Kriisin jälkeen päähenkilön elämässä tapahtuu muutos, joka on välttämätöntä vaikeuksien voittamiselle tai tehtävässä onnistumiselle. Sadun lopussa on onnellinen ja oikeudenmukainen loppu, jossa hyvyys saa palkkansa ja päähenkilö on onnellinen. (Ylönen 2000, 12–13.)

Tunnetun Itävaltalaisen psykoanalyytikon ja lapsipsykologin Bruno Bettelheimin (1903–1990) mukaan hyvän sadun peruselementtejä ovat etäännyttävä alku, selkeä juoni ja hahmot, hyvän ja pahan taistelu, sankarin selviäminen koettelemuksista ja onnellinen loppu. Sadun tulee alkaa ”Olipa kerran kaukaisessa maassa” tai muulla etäännyttävällä tavalla, jotta lapsi tietää, että ollaan siirtymässä arkitodellisuudesta sadun maailmaan. Hyvässä sadussa on selkeä ja yksinkertainen juoni, ja satujen hahmot kuvataan selkeästi ilman yksityiskohtia. Saduissa ei yleensä käytetä erisnimiä, vaan sadun hahmot kuvataan esimerkiksi kuninkaana, noitana, äitipuolena, puunhakkaajana tai saapasjalkakissana. Tämän tarkoituksena on korostaa sitä, että satu voi kertoa kenestä tahansa, ihmisistä, jotka ovat hyvin meidän kaltaisiamme. Tämä helpottaa samaistumista. (Bettelheim 1992, 51.)

Sakari Topelius (1818-1898) on yksi tunnetuista suomalaisista kirjailijoista, joka on kirjoittanut monia opettavaisia lastensatuja, joista tunnetuimpien joukossa ovat Adalminan helmi, Prinsessa Kultakutri, Vattumato, sekä Koivu ja tähti. Hänen mukaansa lastenkirjan tulisi olla sydämellinen ja kaunis, älykäs ja selvä, mieluummin iloinen kuin surullinen. Kirjassa esiintyvien kuvien tulisi olla selkeitä, sillä hänen mielestään niiden avulla lapsi kehittyy ymmärtämään juuri sen mikä sadussa on kaunista. Topeliuksen mukaan tarinan opetuksen on kätkeydyttävä sulavasti sisälle kertomukseen ja on annettava lapsen itse keksiä se. (Jantunen 2007, 166.)

5.1 Sadut ja kirjallisuuskasvatus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatusikäinen lapsi on juuri parhaassa satuiässä, jonka ajatellaan sijoittuvan 4-8 vuoden ikään, jolloin hän on eniten kiinnostunut saduista (Ylönen 2000, 7). Sadut kuuluvat olennaisena osana jokaisen päiväkodin arkeen, joissa niitä luetaan lapsille lähes päivittäin. Esimerkiksi jatkosadun lukeminen ennen päiväunille menoa kuuluu yleisesti päivähoidon perinteisiin. Myös satutuokiot ovat yleisiä ja saduista piirretään ja tehdään näytelmiä. Päiväkoti on erinomainen paikka satujen käytölle työvälineenä kasvatuksen ja opetuksen tukena. Varhaiskasvatuksessa toiminta ei sitoudu koulumaailman tavoin opetussuunnitelmiin, ja toimintaa voidaan suunnitella ja muuttaa lasten kehitysvaiheiden ja tarpeiden mukaisesti, vaikka yhden lapsen elämäntilanteesta liikkeelle lähtien. (Mäki & Arvola 2009b, 52–53.)

Kirjallisuuskasvatuksella tarkoitetaan sitä, että kirjaa käytetään apuna ja välineenä asioiden ja taitojen opettamisessa. Kirjallisuuskasvatuksessa luettava kirja valitaan sen sisällön perusteella luettavaksi, käsiteltäväksi ja työstettäväksi. Kirjan sisällön

työstämistavan valitsee jokainen kirjallisuuskasvattaja, joita ovat esimerkiksi vanhemmat, varhaiskasvattajat ja opettajat, itse. (Rättyä 2012, 56.) Varhaiskasvatuksessa kirjallisuuskasvatuksen yleisimpiä muotoja ovat ääneen lukeminen ja kerronta. Ääneen lukeminen on yleisemmin käytetty ja sillä tarkoitetaan sitä, että satu luetaan suoraan kirjasta. Kerronnassa ei käytetä kirjoja, vaan kertoja kertoo tarinan omasta muististaan, tai keksii sen itse. (Heinonen 2001, 201–202.)

Varhaiskasvatuksessa kirjallisuuskasvatus on yhteisöllistä toimintaa, koska se on vähintään kahden henkilön yhdessä jakama kokemus. Kasvattajan tehtävänä on johdattaa lapsi ja kirja yhteen, ja toimia siltana kahden maailman, eli kirjan ja lapsen sekä fiktiivisen ja todellisen, välillä. Aikuisen rooli sadun välittäjänä on sitä merkittävämpi, mitä nuorempi lapsi on kyseessä, sillä pienet lapset eivät vielä osaa lukea itse tai ymmärtää ja tulkita satua oikein. (Heinonen 2001, 201.)

Päiväkodin lapsiryhmissä satujen kuuntelijoita on yleensä hyvin monentasoisia ja -ikäisiä. Aikuisen tehtävänä on heille sopivien kirjojen ja satujen valitseminen (Mäki & Arvola 2009b, 53). Sadun valintaan vaikuttavat lapsen ikä ja kehitystaso ja tekstin sisältö. (Ylönen 2000, 58.) Kuuntelemalla lapsia, ja valitsemalla luettavat kirjat lapsiryhmän yleisen tilanteen tai jonkun yksittäisen lapsen elämäntilanteen mukaan, voidaan parhaiten tukea lapsen kehitystä ja oppimista (Mäki & Arvola 2009b, 56). Lapsille kannattaa lukea esimerkiksi kirjoja, jotka käsittelevät lapsille päiväkodissa sillä hetkellä ajankohtaisia aiheita ja teemoja (Wright 1995, 12).

Lapsi kiintyy yleensä satuun, joka käsittelee hänen elämässään sillä hetkellä keskeisiä asioita ja sillä on hänen senhetkisellem kehitysvaiheelle annettavaa. (Välivaara 1996, 145; Mäki & Arvola 2009a, 37.) Lapsi haluaa kuulla sadun yhä uudelleen ja uudelleen, ja ei usein itsekkään tiedä miksi se kiehtoo häntä niin suuresti. Kiinnostuksen taustalla ovat usein lapsen mieltä sillä hetkellä painavat tai askarruttavat ongelmat, joiden selvittelyyn hän saa sadun piilotajuisista merkityksistä apua. (Bettelheim 1992, 23.) Kun ongelmat, jotka saivat lapsen alun perin kiinnostumaan sadusta, ovat väistyneet, hän menettää yleensä kiinnostuksena kyseiseen satuun. (Bettelheim 1992, 26–27.)

Aikuisen tulee luottaa omaan intuitioonsa siitä, millainen satu lapselle milloinkin sopii. (Mäki & Arvola 2009a, 27.) Lapsen kehitystason huomioiminen sadun valinnassa on tärkeää, koska jotta satu voisi kiinnostaa lasta ja tuottaa hänelle parhaiten iloa ja hyötyä, on hänen ymmärrettävä se. (Ylönen 2000, 35.) Päiväkoti-ikäisille lapsille ei suosi-

tella erityisen pelottavia satuja, sillä alle 5 -vuotiaat eivät osaa erottaa sadun kuvitteellista maailmaa todellisesta ja saattavat pitää sadun kertomaa totena, ja aiheuttaa lapsessa pelkoa ja ahdistusta (Mäki & Arvola 2009a, 40; Ylönen 2000, 55). Ennen sadun lukemista lapsille aikuisen kannattaa siis tutustua siihen ensin itse (Mäki & Arvola 2009a, 40).

5.2 Satuhetket ja lukeminen lapselle

Satujen kuunteluhetket merkitsevät lapselle ainutlaatuista taide- ja viihde-elämystä (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 86). Satuhetkistä tulisi tehdä mukavia ja rauhallisia (Mäki & Arvola 2009b, 53). Niiden tulisi olla kaikille miellyttävä yhdessäolon hetkiä, sillä satu on yhteinen elämys sekä kertojalle, että kuuntelijalle (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 91). Kun lapsi kuuntelee satua toisen lukemana, eikä lue sitä itse, pääsevät kaikki sadun piirteet ja merkitykset täysin oikeuksiinsa (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 91). Lapselle tulee antaa runsaasti aikaa rauhassa miettiä ja uppoutua tarinaan (Bettelheim 1992, 74).

Satuhetken onnistumisen kannalta olennaisen tärkeää on se mitä tapahtuu ennen sadun lukemista, eli se miten saadaan lapset oikeaan mielentilaan sadun kuuntelua varten (Wright 1995, 13). Satuhetken aloittamiseen voi liittyä aina jokin tietty rutiini, jolla saadaan lapset rauhoittumaan ja keskittymään (Mäki & Arvola 2009b, 55). Merkkinä satuhetken alkamisesta voi toimia esimerkiksi jokin laulu, esine, loru tai roolivaate (Wright 1995, 14). Kuvien, esineiden tai roolivaatteiden käyttäminen myös sadun aikana voi auttaa lapsen mielenkiinnon ja keskittymisen ylläpitämisessä (Mäki & Arvola 2009b, 57). Satu voidaan lukea myös ilman kuvien näyttämistä, jolloin lapset voivat kuvittaa sadun mielikuvituksensa avulla mielessään itse (Mäki & Arvola 2009b, 56).

Kasvattajan tai opettajan pedagogisena tehtävänä satutuokiossa on luoda lapsen kirjallisuuden kokemiselle, elämykselle ja oppimiselle otollinen ympäristö ja ilmapiiri (Heinonen 2001, 201–202). Mitä pienemmistä lapsista on kyse, sitä tärkeämpiä asioita satuhetken tunnelma ja kiireettömyys ovat (Mäki & Arvola 2009b, 53). Mitä nuorempi lapsi on, sitä kokonaisvaltaisemmin hän sadun kokee (Heinonen 2001, 201–202). Aikuisen turvallinen läsnäolo satuhetkessä voi olla lapselle hyvin tärkeää erityisesti silloin, kun käsitellään erilaisia pelottavia tai vaikeita tunteita (Vilkkö-Riihelä 1999, 213). Aikuisen läsnäolo auttaa lasta kestämään sadun pelottaviakin kohtia,

mutta aikuisen on oltava herkkä lapsen reaktioille ja oltava valmis käsittelemään sadun sisältöä hänen kehitystasonsa mukaisesti (Mäki & Arvola 2009a, 27).

Tärkein kriteeri sadun luennan ja kerronnan onnistumiselle on lukijan ja lasten välisen yhteyden syntyminen. Lukijan on lukutilanteessa huomioitava lapset vuorovaikutuksen osapuolina, sillä kertojan innostus tarttuu lapseen ja heijastuu heistä takaisin kertojaan, jonka seurauksena yhteinen elämys vahvistuu. (Heinonen 2001, 202.) Sadun luennassa ja kerronnassa tärkeää on kertojan omakohtainen suhde luettuun tai kerrottuun tekstiin. Lukijan on nautittava siitä itse. (Heinonen 2001, 201.) Sadunkerrontatilanteissa aikuisen tulee olla aito ja aidosti läsnä, sillä lapset aistivat herkästi jos aikuinen ei ole täysin mukana toiminnassa (Mäki & Arvola 2009b, 55).

Monotonisen, eli yksiaänisen lukemisen sijaan, lapsille luettaessa kannattaa elävöittää puhetta (Wright 1995, 16). Lapsi aistii herkästi tunnelmia ja luo mielikuvia jo pelkästään aikuisen äänen korkeuden vaihteluiden avulla (Mäki & Arvola 2009b, 53). Satu tulee lukea lapselle kertomukseen emotionaalisesti eläytyen ja kertojan kannattaa hyödyntää äänen moninaisuutta, eli äänen eri korkeuksia, -voimakkuuksia ja -painoja, sekä rytmittää ja tauottaa puhetta (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 91; Wright 1995, 16).

Sadun lukutilanteessa lasten tulisi olla lähellä lukijaa, esimerkiksi piirissä. Tällöin yhteisöllisyyden ja yhdessä kokemisen tunne vahvistuu ja kaikki lapset näkevät lukijan, sekä kirjan kuvat. (Wright 1995, 13; Mäki & Arvola 2009b, 56.) Satutuokiossa lukijan katse on suurimman osan ajasta kirjassa. On tärkeää, että lukija katsoo välillä lukemisen ohessa lapsia ja vahvistaa siten yhteyden säilymistä. (Mäki & Arvola 2009b, 53.)

Kerrotaessa samaa satua useamman kerran lapsella on mahdollisuus ymmärtää sadun tarjoamia merkityksiä paremmin ja käyttää niiden tarjoamaa apua hyväkseen. (Bettelheim 1992, 74.) Aikuisen ja lapsen välinen keskustelu sadusta ja sen ratkaisuista auttaa lasta asioiden oppimisessa (Ylönen & Luumi 2002, 23). Keskustelun merkitys korostuu, kun tavoitteena on, että lapsi kiinnittää huomiota johonkin tiettyihin sadun asioihin ja soveltaisi niitä omaan elämäänsä (Ylönen 2005, 12). On tärkeää, että sadun kertoja ymmärtää sadun välittämän viestin, mutta satujen merkitystä ei tulisi kuitenkaan selittää lapselle (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 91).

5.3 Satujen merkitys lapselle

Sadut ovat pienelle lapselle hyviä kasvattajia ja opettajia (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 86). Ne puhuttelevat lasta lapsen omalla kielellään, ja tavalla jolla lapsi ajattelee (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 86). Lapsi luottaa sadun kertomaan, koska sadun maailmankuva vastaa hänen omaansa (Bettelheim 1992, 56). Saduissa maailma esitetään lapselle sellaisena, kuin lapsi sen itsekkin näkee sankarin kannalta (Heinälä, Jantunen, Kalpio & Pakarinen 1996, 131). Sadut viehättävät ja kiinnostavat lasta niiden tarjoamien kiehtovien tapahtumien, yllätyksien ja ihmeiden, sekä seikkailujen ja jännityksen vuoksi (Ylönen 2000, 27).

Satujen keskeisenä tehtävänä on ilahduttaa, mutta ne voivat myös lohduttaa ja rohkaista, sekä auttaa eettisesti arvokkaiden asioiden oppimisessa (Luumi & Ylönen 2002, 23). Sadut tukevat lapsen kasvua ja kehitystä, vastaamalla lapsen tunteisiin, pelkoihin ja pyrkimyksiin, käsittelemällä heitä painavia vaikeuksia ja ongelmia, ja antamalla viitteitä niiden ratkaisemiseksi (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 86). Satujen avulla voidaan auttaa lasta rohkaistumaan kasvuun ja kehitykseen (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 86). Sadut auttavat lasta jäsentämään maailmaa ja löytämään oman paikkansa siinä (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 85).

Satujen avulla voidaan edistää asioiden oppimista, mutta keskeisintä on tunne-elämään vaikuttaminen (Ylönen 2000, 7). Lapsi oppii satujen kautta moraalien alkeita, sekä käsittelemään tunteitaan, pelkojaan ja ahdistuksiaan (Viikko-Riihelä 1999, 213). Asioiden käsitteleminen ja käsittäminen satujen avulla kuvitteellisella tasolla edistää myös mielikuvituksen kehittymistä (Ylönen 2000, 28). Satua kuunnellessaan lapsi oppii myös keskittymään kuuntelemiseen ja ymmärtämään kuulemaansa. Lisäksi uusien sanojen myötä heidän sanavarastonsa kasvaa. Sadut voivat innostaa myös lukemaan oppimiseen. (Ylönen 2000, 27.)

Sadut koskettavat lasta, koska niillä on juurensa arkipäivän tilanteissa (Heinälä, Jantunen, Kalpio & Pakarinen 1996, 131.) Sadut kertovat vertauskuvallisesti ihmisen sisäisistä tapahtumista, elämyksistä ja tunnoista, sadun hahmojen ja tapahtumien edustaessa niitä (Bettelheim 1992, 35). Lapsi tajuaa vaistomaisesti, että sadut kuvaavat mielikuvituksellisesti ja vertauskuvallisesti niitä ratkaisevia askeleita, joita hänen tulee ottaa kasvaessaan aikuiseksi (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 90). Erityisesti kansansadut sisältävät piilotajuista symboliikkaa, jotka ilmentävät ihmisen

kasvuun liittyviä kriisejä. Näiden käsittely saduissa lievittää lapsen paineita ja tukee minän kehittymistä. (Välivaara 1996, 144–145.)

Lapsi reagoi ja ymmärtää sadun kätkeytyjä merkityksiä oman elämäkokemuksensa ja kehitystasonsa, sekä omien kiinnostustensa ja tarpeidensa mukaisesti (Bettelheim 1992, 54.) Saduille ei ole olemassa vain yhtä merkitystä tai tulkintaa, sillä eri ihmiset ja eri-ikäiset ihmiset ymmärtävät ne eri tavoin (Ylönen 2000, 8.) Sadun merkitys muodostuu kulloinkin kyseessä olevasta sadusta, lapsesta ja lukutilanteesta (Ylönen 2000, 7). Lapsella ei ole valmiuksia pohtia sadun merkityksiä tai tietoisesti siirtää tapahtumia omaan elämäänsä (Bettelheim 1992, 54). Lapsi ymmärtää esitietoisella, vaistonvaraisella tasolla sadun sanoman, joka painuu syvälle lapsen olemukseen, muuttuen elämäntieteeksi (Heinälä, Jantunen, Kalpio & Pakarinen 1996, 133).

Lapsen oppimisen ja kehityksen kannalta on tärkeää, ettei satuja tulkita tai niiden merkityksiä selitetä heille. Kun lapsi saa itse tehdä omat johtopäätöksensä sadusta, sadun lumous, sekä mahdollisuus auttaa lasta hänen ongelmiansa selvittämisessä ja ratkaisemisessa säilyvät. Tämän myötä myös lapsen luottamus itseensä ja selviytymiseensä kasvaa. (Bettelheim 1992, 27.)

Sadun maailmassa lapsi saa riittävästi etäisyyttä arkielämän kysymyksiin ja kipeisiin asioihin, jolloin niitä on helpompi tarkastella. Lapsi voi satujen mielikuvitusmaailman avulla turvallisesti kohdata ja käsitellä todellisen elämän haasteita, pelkoja ja pettymyksiä, sekä toiveita ja haaveita. (Ylönen, 28.) Satu etäännyttää kipeätkin asiat riittävän kauas. Asia, jota lapsen voi olla liian vaikea käsitellä arkitodellisuuden maailmassa, voi tulla käsitellyksi riittävästi sadun maailmassa. (Luumi & Ylönen 2002, 81.)

5.3.1 Sadut moraalien kehityksen tukemisessa

Lapsen oikeudenmukaisuuteen kehittyminen edellyttää moraalisten arvojen ja sääntöjen oppimista. Tämä tapahtuu arkipäiväisissä tilanteissa, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, mutta myös sadut ovat hyvä eettisen kasvatuksen väline. (Ylönen 2005, 10.) Saduissa tuodaan esiin eettisesti arvokkaita asioita, kuten oikean ja väärän erottaminen sekä oikeudenmukaisuus, myötätunnon, auttavaisuuden ja rehellisyyden merkitys (Ylönen & Luumi 2002, 16).

Yleensä satujen moraali tulee esiin sen yksittäisissä tapahtumissa, jossa hyvyys ja pahuus esiintyvät (Ylönen 2005, 11). Sadun moraalisen opetuksen ydin on lapsen samaistumisessa sadun sankarihahmoon. Samaistuminen tapahtuu lapsilla aivan luonnollisesti itsestään, ja se perustuu myötätunnon kokemiseen. (Bettelheim 1992, 17.) Lapsi jakaa mielikuvituksessaan kaikki sankarin koettelemukset niin iloineen kuin suruineenkin, ja iloitsee sadun lopussa hyvyyden voittaessa ja pahuuden saadessa palkkansa (Bettelheim 1992, 16–17). Hyvän voittaessa lapsi saa kokemuksen oikeudenmukaisuudesta (Mäki & Arvola 2009a, 39).

4-6 -vuotiaana lapsi pystyy jo eläytymään sadun sankarin tunteisiin ja kokemuksiin ja erottamaan tekojen ja toimintojen eettisiä ominaisuuksia (Laukka 1978, 72). Lapsi samaistuu sadun hyvään hahmoon, eli sankariin, koska tuntee luontaista myötätuntoa tämän käyttäytymistä ja tilannetta kohtaan ja vastenmielisyyttä pahaa hahmoa kohtaan (Mäki & Arvola 2009a, 39). Samaistumisen kannalta on tärkeää, että satuhahmot on kuvattu vastakohtia korostaen, selkeästi ja yksinkertaisesti, selvästi joko hyvinä tai pahoina (Mäki & Arvola 2009a, 39). Tämän kautta lapsi oppii omassa elämässään välttämään saduissa esiintyvää pahaa ja tavoittelemaan niissä esiintyvää hyvää. Myös sankareiden hyvät teot ja pahojen satuhahmojen varoittavat esimerkit ovat saduissa keskeisiä, sillä myös ne saattavat toimia motiivina hyveeseen kasvamiselle. (Ylönen 2005, 13.) Satujen kautta lapsi oppii arvostamaan elämässä tärkeitä arvoja, kuten rehellisyys, ystävällisyys ja toisten huomioon ottaminen, ja paheksumaan epärehellisyyttä, ylimielisyyttä ja itsekkyyttä (Ylönen 2005, 39).

5.3.2 Sadut tunteiden opettelussa ja käsittelyssä

Sadut toimivat hyvin apuvälineenä tunteiden opettelemisessa, koska niissä tunteet on kuvattu yksinkertaisesti ja pelkistetysti (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 71–72). Satujen ja satuhahmoihin samaistumisen kautta lapsi oppii myös, että erilaiset tunteet kuuluvat jokaisen ihmisen elämään ja että niistä puhuminen ja niiden näyttäminen on sallittua (Heinonen 2001, 54). Hyvät tunnetaidot auttavat lasta myös selviytymään erilaisista elämässään kohtaamista vastoinkäymisistä paremmin. Satujen avulla voidaan kehittää lapsen tunnetaitoja, eli opetella erilaisten tunteiden tunnistamista itsessä ja toisissa ihmisissä, jonka kautta myös empatiakyky kehittyy. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 201.)

Satujen avulla lapsen empatiataidot kehittyvät satuhahmon tilanteeseen ja tunteisiin samaistumisen kautta (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 71–72). Ennen kuin lapsi voi

oppia ymmärtämään ja huomioimaan toisten ihmisten tunteita, on hänen kuitenkin ensiksi opetettava tunnistamaan niitä itsessään (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 72). Ensimmäiseksi tunteiden opettelussa lasten kanssa keskitytään tiettyjen ”perustunteiden”, kuten ilon, surun, vihan, rakkauden, pelon ja rohkeuden erottamiseen toisistaan (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 75).

Negatiiviset tunteet, kuten viha ja pelko, kuuluvat olennaisesti jokaisen ihmisen elämään (Mäki & Arvola 2009a, 39). Lapsi ei vielä kehittymättömyytensä vuoksi ymmärrä näitä tunteita tai niiden syitä, eikä tiedosta niitä tekojensa takana (Välivaara 1996, 144; Bettelheim 1992, 40). Koska lapsella ei ole tarvittavia keinoja tai välineitä tunteiden käsittelemiseen, he saattavat purkaa pahaa oloaan esimerkiksi lyömällä tai nimittelemällä toisia tai vetäytymällä omiin oloihinsa (Mäki & Arvola 2009b, 53–54). Sadut auttavat lasta jäsentämään sekavia tunteitaan ja kannustavat lasta oman identiteettinsä löytämisessä (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 90).

Sadut tukevat lapsen tunne-elämän kasvua ja kehitystä rikastuttamalla lapsen mielikuvitusta. Mielikuvituksen avulla lapsi käsittelee tunteitaan ja kehityskriisejään, sekä rakentaa persoonallisuuttaan. (Välivaara 1996, 144.) Sadut koskettavat tunnetasolla ja mielikuvituksen, sekä mielikuvien avulla voidaan käsitellä erilaisia tunteita ja vähentää lapsen tunne-elämän ongelmia (Ylönen 2000, 62).

Satujen sisältämien tunteiden moninaisuus auttaa lasta myös vaikeiden tunteiden käsittelemisessä ja kohtaamisessa. Lapsi huomaa satujen kautta, että myös muilla on samanlaisia kokemuksia ja tunteita kuin hänellä, ja tuntee itsensä tunteissaan hyväksytyksi ja ymmärretyksi. (Ylönen 2000, 63; Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 85.) Lapselle sadun mielikuvitusmaailma on paikka, jossa hän voi kohdata vaikeat tunteet ja pelot omilla ehdoillaan (Ojanen, Lappalainen & Kurenniemi 1980, 22). Vähitellen satujen kautta lapsen vaikeat tunteet lievittyvät, eivätkä vastoinkäymiset tunnu enää niin ylivoimaisilta (Ylönen 2000, 63).

Erilaiset pelot kuuluvat olennaisesti lapsuuteen. Ne johtuvat lapsen kehittymättömyydestä, eli siitä, että lapsella ei ole riittävää tietoa todellisuudesta tai keinoja tilanteiden käsittelemiseksi. (Ojanen ym. 1980, 20–21.) Kehityksen myötä pelot vähenevät itsestään, mutta myös sadut voivat auttaa lasta antamalla muodon lapsen tiedostamattomille peloille ja lievittää niitä ilman, että ne tulisivat hänen tietoisuuteensa (Ojanen ym. 1980, 20; Bettelheim 1992, 24). Sadut saattavat myös laukaista lapsessa tiedostamattomia patoutumia (Mäki & Arvola 2009b, 55).

5.3.3 Sadut itsenäistymisen tukemisessa

Sadut tukevat myös lapsen itsenäistymistä rohkaisemalla lasta luottamaan itseensä ja tulevaisuuteensa (Ylönen, 28; Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 86). Sadut lohduttavat lasta ja antavat toivoa siitä, että hyvä elämä on mahdollinen kaikista vaikeuksista ja vastoinkäymisistä huolimatta (Bettelheim 1992, 32). Saduilla on myös lapsen itsetuntoa vahvistava vaikutus, sillä satuhahmoon samastumisen kautta myös lapsi kokee tulevansa kuulluksi ja ymmärretyksi, ja että häneen luotetaan ja hänet hyväksytään (Mäki & Arvola 2009b, 55) .

Saduilla on kaiken ikäisiin lapsiin keskeinen minää vahvistava vaikutus. Ne vahvistavat lapsen minän rakentumista ottamalla osaa elämän ongelmiin ja vastoinkäymisiin ja tarjoamalla ratkaisuja niihin (Ojanen ym. 1980, 18–19). Satujen kautta lapsi kohtaa ihmisenä olemisen ja elämisen perusehdot, kuten erilaiset vastoinkäymiset ja tunteet. Sen myötä lapsi oppii ymmärtämään, että ne kuuluvat väistämättömänä osana jokaisen ihmisen elämään. (Bettelheim 1992, 15.)

Vastoinkäymisten kohtaaminen ja niiden voittaminen luovuttamatta on tärkeä asia välittää lapselle, ja se onkin opetuksena monissa opettavaisissa tarinoissa ja saduissa (Bettelheim 1992, 42). Sadun sankarin selviytyminen kaikista kohtaamistaan vastoinkäymisistä ja vaikeuksista, antaa lapselle luottamusta siihen, että hänkin selviää (Mäki & Arvola 2009a, 39). Lisäksi saduissa sankari saa usein vaikeuksissaan apua kohtaamiltan hahmoilta, jonka myötä lapsi oppii luottamaan toisiin ihmisiin ja saa lohtua siihen, ettei elämässä tarvitse selviytyä yksin (Mäki & Arvola 2009a, 40). Sadun rauhoittava ja onnellinen loppu luo lapselle toiveikkaan näkemyksen omasta tulevaisuudestaan (Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 86).

5.4 Satukirjan kuvittaminen

Lapsille tarkoitetuissa kirjoissa on yleensä aina kuvia. Ensiksi lapset tutustuvat katselekirjoihin, joissa on vain kuvia. Vähitellen kuvien osuus kirjoissa vähenee ja tekstin osuus ja merkitys kasvavat. Kuvakirjassa kuvien osuus on tekstin kanssa yhtä suuri tai suurempi, mutta kuvitetussa kirjassa teksti on hallitsevassa asemassa ja kuvat tukevat sitä. (Ylönen 2000, 46–47.)

Satukirjan kuvat viehättävät lapsia ja niillä on myönteinen merkitys. Kuvia voidaan tarvita kyseessä olevan sadun ymmärtämiseksi, kiinnostuksen herättämiseksi ja ylläpitämiseksi. (Ylönen 2000, 47.) Satukirjan kuvat auttavat lasta sadun juonen ja merkityksen ymmärtämisessä. Erityisesti 3-4 -vuotiaat lapset tarvitsevat kuvia sadun ymmärtämisen, koska he eivät vielä osaa kuvitella sadun kuvailemia tapahtumia mielessään. (Laukka 1978, 55.) 4-6 vuoden iässä lapsi pystyy jo jotenkin muodostamaan mielessään mielikuvan kohteesta tai tapahtumasta kerrotun tai kuvaillun pohjalta (Lii-kanen 1978, 72). Kuvat auttavat kuitenkin kaikenikäisiä lapsia sadun syvemmän merkityksen ymmärtämisessä (Laukka 1978, 55).

Lapsia kiinnostavien kuvien tulee olla selkeitä, johdonmukaisia ja uskottavia, sekä yksityiskohtien tarkkoja. Lapsi kiinnittää kuvassa ensisijaisesti huomiota sen tunnelmaan ja väreihin. Pienet lapset pitävät kuvista, joissa on iloinen, myönteinen tunnelma ja kirkkaat, lämpimät, heleät ja valoisat värit. (Laukka 1978, 54.) He eivät yleensä pidä pelottavista tai surumielisistä kuvista, mutta myös niillä on oma tärkeä merkitysensä sadun tunnelman luomisessa (Laukka 1978, 54–55). Värikkäistä ja yksityiskoh-taisista kuvista lapsen on helppo tehdä havaintoja (Ylönen 35). Satukirjan kuvissa tärkeitä asioita ovat myös olennaisten seikkojen korostaminen, pääsisällön selkeä erottaminen taustasta, kuvahahmojen erotettavuus toisistaan, selvät ääriiviivat, ko-kohteiden todellisuus (Tossavainen & Vaijärvi 1978, 124).

Hyvässä kuvakirjassa kuvat ovat sopusoinnussa kirjan tekstin, juonen, tunnelman ja aiheen kanssa. Kuvien tulee auttaa tekstin jäsentämisessä (Laukka 1996, 69). Satu- kirjojen kuvat on huomioitava pienten lasten kohdalla tunnekasvattajina, koska he eläytyvät kuviin hyvin tunnepitoisesti (Laukka 1978, 55). Onnistuneesta kuvasta välit-tyy lapselle tunne samalla tavalla kuin tekstistäkin (Ylönen 2000, 47). Lapsi ottaa ku- vista vastaan viestejä tekijän maailmankuvasta, ihmiskuvasta, eettisestä ja esteetti- sestä näkemyksestä. Kuvat painuvat lapsen tajuntaan ja muokkaavat tiedostamatta hänen maailmankuvaansa. (Laukka 2001, 63.)

6 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN TOTEUTUS

Opinnäytetyössämme etenimme Jämsän ja Mannisen tuotteistamisprosessin vaiheiden mukaisesti. Uuden tuotteen kehittämisprosessi on jaettu viiteen eri vaiheeseen, jotka ovat: ongelman tai kehittämistarpeen tunnistaminen, ideointi ratkaisun löytämiseksi, tuotteen luonnostelu, kehittäminen ja viimeistely. Näiden vaiheiden kautta jäsenämme toiminnallisena opinnäytetyönämme kehittämämme tuotteen, eli satukirjan, tekoprosessia. Vaiheittain etenevä työskentely mahdollistaa kehittämistarpeen jäsentämisen ja takaa tuotteen laadun. (Jämsä & Manninen 2000, 28.)

Ensimmäinen tuotteistamisprosessin vaihe on kehitystarpeen tunnistaminen, jonka jälkeen tulee ideavaihe, jossa ideoidaan tuote vastaamaan kehittämistarvetta. Kolmannessa vaiheessa, eli tuotteen luonnosteluvaiheessa, hankitaan tietoa valitusta aiheesta ja tuotteen valmistamismenetelmistä, sekä valitaan tuotteen toteuttamistapa ja kehitellään tuotteen runko. Tuotteistamisprosessin neljännessä vaiheessa, eli kehittämissä vaiheessa, tuotetta viedään eteenpäin kehitetyn rungon mukaisesti. Viidennessä eli viimeisessä vaiheessa, viimeistellään tuote. (Jämsä & Manninen 2000, 85.)

6.1 Kehitystarpeen tunnistaminen

Opinnäytetyöllemme kehitystarpeen tunnistamisen taustalla ovat omakohtaiset kokemuksemme päiväkotityössä. Olemme havainneet kiusaamista esiintyvän jo päiväkotikäisten lasten keskuudessa, mutta sen käsittelyyn ja ehkäisyyn ei ole varhaiskasvatuksessa olemassa menetelmiä tai välineitä. Tämä johtuu luultavasti siitä, että pienten lasten kiusaamista ei ilmiönä tunnisteta, sillä kiusaamista ja lapsille tavantomaista nahistelua voi olla vaikea erottaa toisistaan. Kiusaamisilmiötä varhaiskasvatuksessa on tutkittu hyvin vähän ja tämän vuoksi menetelmät ja välineet sen ehkäisyyn puuttuvat.

Ajatus toiminnallisen opinnäytetyön tekemiseen lähti halusta hyödyntää omia vahvuksiamme luovuuteen ja kuvalliseen ilmaisuun. Satukirjan tekemiseen päädyimme, koska siinä saimme käyttää taitojamme kirjoittamalla ja kuvittamalla sadun itse. Ajattelimme myös, että itse valmistamamme tuote voisi toimia eräänlaisena taidon osoituksena tulevaa työnhakua ajatellen. Satukirjan tekemisen päätökseen vaikutti myös se, että meillä molemmilla on käytännökokemusta päiväkotityöstä ja tiedämme, että varhaiskasvatuksessa luetaan paljon satuja. Tämän perusteella ajattelimme, että

tällöin satukirja on varhaiskasvattajalle tuttu ja turvallinen ja siten helppokäyttöinen ja toimiva työväline.

Idea pienten lasten kiusaamista käsittelevän opinnäytetyön tekemiseen lähti juuri opinnäytetyön mietintävaiheessa paljon mediassa esillä olleesta keskustelusta aiheesta. Savon Sanomat julkaisi Huhtikuussa 2013 uutisen päiväkotikäisten lasten kiusaamisesta ja Toukokuussa 2013 Ylen aamu-tv:ssä oli Helsingin yliopiston tutkija Laura Revon haastattelu koskien hänen juuri väitöskirjan pohjalta julkaisemaansa teosta: *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Tämän jälkeen Savon Sanomissa oli vielä Kesäkuussa uutinen Laura Revon väitöskirjaan pohjautuen. Teos herätti laajaa kiinnostusta mediassa, sillä pienten lasten kiusaaminen on ollut ilmiönä aikaisemmin vieras. Uutiset ja mediakeskustelu herättivät myös keskustelua meidän keskuudessamme ja oli selvää, että aihe kiinnosti meitä molempia. Ajattelimme, että pienten lasten kiusaaminen olisi opinnäytetyön aiheena ajankohtainen ja sen näkyväksi tekeminen ja ehkäiseminen tärkeää ja tarpeellista. Kiusaaminen on meille molemmille myös hyvin henkilökohtainen aihe, sillä olemme molemmat osaltamme joutuneet kokemaan kiusaamista, ja siksi sen ehkäisy on meille tärkeä asia.

Tutustuimme Laura Revon kirjaan *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*, mikä sai meidät kiinnostumaan aiheesta vielä entistä enemmän. Keskustelimme teoksen pohjalta omista kiusaamiskokemuksistamme ja päiväkotityössä tekemistämme havainnoista kiusaamisesta. Podimme yhdessä kiusaamiseen johtavia tekijöitä, ja olimme samaa mieltä siitä, että erilaisuus ja ennakkoluulot ovat usein suurimpia kiusaamiseen johtavia tekijöitä. Tätä kautta opinnäytetyömme aihe varmistui ja avainkäsitteet alkoivat hahmottua.

6.2 Ideavaihe

Lähtökohtana kehitystarpeen löytämisen jälkeen oli kehittää toimiva työmenetelmä tai -väline kiusaamisen ehkäisyyn päiväkotikäisille lapsille. Ideavaiheen alussa lähdimme pohtimaan lapsen arkea päiväkodissa ja millaisia eri välineitä päiväkodissa on mahdollista vaivattomasti käyttää. Havaintojemme ja kokemustemme perusteella tiesimme satujen kuuluvan olennaisena osana jokaisen päiväkodin toimintaan, ja ettei niiden käyttäminen vaadi paljon erityisjärjestelyitä. Olemme molemmat lukeneet päiväkodissa satukirjoja lapsille ja mielestämme ne toimivat hyvin pienten lasten kanssa erilaisten tunteiden ja asioiden käsittelyssä. Tästä meille nousi idea tehdä toiminnalli-

nen opinnäytetyö ja kehittää satukirja kiusaamisen ehkäisyn työvälineeksi varhaiskasvatukseen.

Satukirjan tekeminen innosti meitä molempia paljon, sillä sen tekemisessä saimme hyödyntää omia vahvuksiamme ja kiinnostustamme kuvalliseen ilmaisuun. Olemme molemmat harrastaneet kuvataiteita pitkään ja mielestämme kuvallisen ja kielellisen ilmaisun taitomme, sekä mielikuvituksemme olivat riittävän vahvoja satukirjan tekemiseen. Ajattelimme, että itse tekemämme satukirja voisi tuottaa meille iloa ja hyötyä myös tulevaisuudessa työskennellessämme varhaiskasvatustyön parissa.

Aiheen tarkentumisen jälkeen lähdimme etsimään työllemme toimeksiantajaa. Toimeksiantajaksemme valitsimme Junailijan päiväkodin, sillä kuulimme, että kyseisellä päiväkodilla voisi olla tuotteellemme tarvetta. Kävimme tapaamassa toimeksiantajaamme ja keskustelimme opinnäytetyöstämme yhdessä. Toimeksiantajan mukaan kiusaamista esiintyi heidän päiväkodissaan lähes päivittäin, eikä heillä ole sen käsittelemiseen olemassa olevia työvälineitä. Toimeksiantajallamme oli siis tuotteellemme selkeää tarvetta, joka motivoi meitä. Toimeksiantajan toivomusten mukaisesti päätimme toteuttaa satukirjamme sylikirja -muodossa, jotta se olisi työntekijöille ergonominen ja helppo käyttää. Sylikirja on paperikooltaan A3 kokoinen ja siinä kuvat ovat suuria ja tekstit takapuolella niin, että vain aikuinen näkee ne. Tällöin aikuisen on mielekästä käyttää sitä ja lasten seurata satua.

Ideavaiheessa keskustelimme myös toimeksiantajan kanssa pienten lasten kiusaamisesta ja kiusaamiseen johtavista tekijöistä. Kiusaamiseen johtavista tekijöistä esille nousivat ulkonäkö, vammaisuus ja ulkomaalaistaustaisuus. Tästä saimme idean, että satukirjamme käsittelee juuri näitä kiusaamiseen johtavia tekijöitä ja niiden kohtaamista. Keksimme, että sadussamme sen päähahmo kohtaa satuhahmoja, joiden omaamat piirteet ovat rinnastettavissa lapsen arkielämässä esiintyviin kiusaamista aiheuttaviin erilaisuuden piirteisiin.

Kun meillä oli jonkinlainen idea satukirjankirjallemme, lähdimme tutustumaan jo olemassa oleviin erilaisuutta ja kiusaamista käsitteleviin satukirjoihin. Tutustuimme satuihin ja niiden kuvalliseen ilmaisuun, sekä keskustelimme yhdessä tulevasta satukirjastamme. Aloimme samalla ideoida satuamme ja sen toteutusta. Samaan aikaan etsimme teoriakirjallisuutta suvaitsevaisuuskasvatuksesta, kiusaamisesta ja saduista. Tätä kautta myös opinnäytetyömme viitekehys alkoi kehittyä lopulliseen muotoonsa.

Opinnäytetyömme kohderyhmäksi valitsimme 4-5 -vuotiaat lapset. Vaikka tarkoituksenamme on tuottaa satukirja, joka sopii myös muunkin ikäisille lapsille, halusimme kuitenkin rajata kohderyhmän kokoa opinnäytetyömme toteutuksen kannalta pienemmäksi. Lisäksi ajattelimme, että 4-5 -vuotiaat lapset ovat jo siinä kehitysvaiheessa, että heillä on valmiudet oppia moraalisia asioita.

6.3 Tuotteen luonnostelu

Tuotteen luonnosteluvaiheessa opinnäytetyömme viitekehys muodostui avainkäsitteistä: kiusaaminen, sadut, erilaisuus ja suvaitsevaisuus. Lähdimme niiden pohjalta etsimään teoriakirjallisuutta ja avaamaan käsitteitä. Opinnäytetyön teoriaosuuden kirjoittamisen ohella aloimme myös suunnitella ja luonnostella tuotetta.

Tuotteen luonnostelun alkuvaiheessa tarkastelimme muita satukirjoja ja niiden sanallista ja kuvallista ilmaisua. Keskustelimme niiden pohjalta meitä satukirjoissa visuaalisesti ja verbaalisesti miellyttävistä seikoista. Suunnittelimme samalla, että millä tyylillä haluamme oman satukirjamme toteuttaa. Meille oli tärkeää, että satukirjamme kuvat tukisivat mahdollisimman hyvin sadun ymmärtämistä ja pitäisivät yllä sadun lukijan ja kuuntelijan mielenkiintoa. Perehdyimme siksi tässä vaiheessa myös tietokirjallisuuden satukirjoihin ja niiden kuvitukseen liittyen. Tämä auttoi meitä tuotteen suunnittelussa ja luonnostelussa.

Valitsimme satukirjan kuvien toteutustavaksi akvarellimaalaukset eli vesivärimaalaukset. Mielestämme akvarellivärit sopivat ominaisuuksiltaan hyvin juuri lapsille tarkoitettuihin kuviin, koska niillä saadaan aikaan lapsia miellyttäviä, eli tunnelmaltaan iloisia ja väriltään kirkkaan lämpimiä ja heleitä, kuvia (Ks. Laukka 1978, 54). Satukirjan kuvissa tärkeitä asioita ovat myös selkeät ääriviivat, pääsisällön korostaminen ja erottaminen taustasta, sekä kuvahahmojen erottaminen toisistaan (Ks. Tossavainen & Vaijärvi 1978, 124). Tästä syystä päätimme rajata kuvien päähahmojen ja olennaisien asioiden ääriviivat mustalla tussilla.

Kun tuotteen ulkoasuasiat alkoivat olla meille selvillä, aloimme suunnitella satua. Satukirjan hahmoiksi valitsimme eläinhahmot, koska satumme käsittelee erilaisuuden kohtaamista, ja ajattelimme, että lapsen näkökulmasta sen käsittely olisi helpompaa eläinhahmojen kautta. Meille nousi hetkessä ideoita siitä, miten lapsen arkielämässä kohtaamat erilaisuuden muodot ja ennakkoluulot saataisiin naamioitua sadun eläinhahmoihin. Kirjoitimme ideoidemme pohjalta sadulle rungon, eli kirjasimme sadun juonta paperille ja millaisia kuvia sivuille tekisimme. Omien vahvuuksiemme pohjalta

jaoimme sadun ja kuvien tekemisen niin, että toinen meistä maalasi sadun kuvat ja toinen kirjoitti sadun. Koimme, että tällainen työnjako oli myös satukirjan kuvien ulkonäön ja tyylin yhteneväisyyden kannalta järkevä ratkaisu.

Tuotteen luonnostelun jälkeen aloimme etsiä tuotteellemme sopivaa painopaikkaa. Teimme satukirjan painamisesta tarjouspyynnöt lisäalassa sijaitseville painotaloille: Eco-Print ja Painotalo Seiska. Valitsimme tarjousten perusteella kirjamme painopaikaksi Eco-Printin. Tässä vaiheessa selvitimme myös, että onko kirjasta koituviin kustannuksiin mahdollisuutta saada avustusta, esimerkiksi apu-rahaa. Teimme apurahahakemuksen WSOY:n kirjallisuussäätiölle, mutta emme saaneet vastausta. Tässä vaiheessa päätimme luopua rahoituksen etsimisestä, ja hoitaa kirjan painokustannukset itse.

6.4 Tuotteen kehittäminen

Tuotteen kehittämisprosessin ensimmäisessä vaiheessa laadimme sadulle käsikirjoituksen. Käsikirjoituksessa kävimme sivu kerrallaan läpi, millaisia hahmoja ja ennakkoluuloja nostamme sadussa esiin. Käsikirjoituksen tekeminen mahdollisti sen, että satua ja kuvia oli mahdollista työstää rinnakkain. Sadun kehittyessä ja valmistuessa etenimme tuotteen ensimmäiseen testausvaiheeseen, jonka jälkeen teimme vielä tuotteeseen tarvittavat muutokset. Toisen testausvaiheen jälkeen viimeistelimme tuotteen painovalmiiksi.

6.4.1 Satukirjan kirjoittaminen

Meillä kummallakaan ei ollut aiempaa kokemusta sadun kirjoittamisesta. Olimme kuitenkin molemmat lukeneet paljon satukirjoja, joten sadut kirjallisuuslajina olivat meille tuttuja. Satukirjoja ja niiden kirjoitustyyliä on olemassa hyvin monenlaisia, ja tästä syystä päätimme kirjoittaa myös oman satukirjamme omalla tyylilläämme.

Satukirjan kirjoittaminen tapahtui sivu kerrallaan aiemmin tekemämme sadun rungon mukaisesti. Satumme sisältää paljon piilosymboliikkaa, jonka välittyminen lapsille on tuotteemme toimivuuden kannalta erittäin tärkeää. Jotta lapset ymmärtäisivät sadun ja sen merkityksen, tuli kirjan kuvien ja tekstin olla ikä- ja kehitystason mukaisia. Kieliasun ja kirjoitustyylin tuli olla sellainen, että lapsen on helppo ymmärtää sitä. Siksi käytimme sadussa lyhyitä ja yksinkertaisia lauseita, ja pyrimme välttämään vaikeiden sanojen käyttämistä.

Tavoitteenamme oli luoda sadun päähahmosta sellainen, että lapset voisivat helposti samaistua siihen. Tällöin sadun tarkoitus välittyi parhaiten lapsille. Valitsimme sadun päähahmoksi kissan, koska lapsi samaistuu luontaisesti sadun hyvään hahmoon, ja mielestämme kissa on lasten keskuudessa yleensä varsin tykätty ja kaikille ennestään tuttu eläinhahmo.

Satukirjan miljöökksi valitsimme maatilan. Ajattelimme, että siihen ympäristöön olisi luontevinta sijoittaa kaikki erilaiset eläinhahmot, joita päähahmo matkansa aikana kohtaa. Keksimme sisällyttää satuun myös kahden erilaisen kulttuurin kohtaamista siten, että teimme sadunpäähahmosta kaupunkilaiskissan, joka matkustaa maalle maatiiskissa -serkkunsa luokse.

Sadussa päähahmon kohtaamat sivuhahmot valitsimme siten, että niiden omaamat piirteet ja ulkonäkö ovat rinnastettavissa oikeassa elämässä esiintyviin kiusaamista aiheuttaviin erilaisuuden piirteisiin. Näitä ovat ulkonäkö, vammaisuus, sekä kieli- ja kulttuurierot. Näitä erilaisuuden piirteitä satukirjassamme symboloivat: takkaturkkinen maatiiskissa, sottainen possu, suuri hevonen, musta lammas, sokea koira ja pieni hiiri.

Juonen sadullemme rakensimme tilanteista, joissa päähahmo kohtaa sille uusia ja erilaisia eläinhahmoja. Nämä tilanteet ovat rinnastettavissa erilaisuuden kohtaamiseen oikeassa elämässä. Sadun päähahmo, kuten oikeassa elämässä usein ihminenkin, suhtautuu ennakkoluuloisesti vieraita ja uusia asioita kohtaan. Sadun edetessä ennakkoluulot kuitenkin kumoutuvat, kun päähahmo uskaltautuu rohkeasti tutustumaan ja kokeilemaan uusia asioita. Tämän ansiosta hän saa itselleen hienon kokemuksen maalla ja uusia ystäväitä. Päähahmon esimerkillä tavoitteenamme on sadun kautta rohkaista lasta kohtaamaan erilaisuutta ja voittamaan ennakkoluulonsa myös omassa elämässään.

Pohtiessamme satukirjalle nimeä, meille tärkeää oli se, että se kuvaisi hyvin sadun sisältöä ja olisi mielenkiintoa herättävä. Keksimme satukirjalle nimen yhdessä melko nopeasti. Ajattelimme, että satu on eräänlainen matka erilaisuuteen, josta keksimme nimen: Fifi kohtaa erilaisuutta. Satukirjan nimi muuttui kuitenkin vielä myöhemmin.

6.4.2 Satukirjan kuvittaminen

Kuvien maalaaminen oli meille kummallekin tuttu osa-alue. Alusta asti meille oli selkeää, että valitsimme akvarellit eli vesivärit kuvien tekemiseen. Akvarelleilla väreistä

tuli pehmeitä ja satumaisia, väripinnat ovat eläviä ja mielenkiintoisia. Olimme päättäneet tehdä kuvat sekatekniikalla, eli rajata kuvasta päähahmot ja tärkeimmät yksityiskohdat vielä mustalla tussilla, jonka avulla pääsisältö erottui taustasta. Satukirjan kuvat maalasimme A3-kokoon, sillä toimeksiantaja toivoi sylikirjaa, jossa on suuret kuvat. Suuret kuvat helpottavat sadun seuraamista.

Taidekokemukset ovat merkittävä osa lapsen tunteiden, tiedon ja taidon kehitystä. Kuvallinen ilmaisu toimii tunteiden välittäjänä. (Häkkä 2014, 204.) Taidekokemuksen lähtökohtana ovat aistihavainnot, jotka johtavat teoksen tiedostamiseen ja merkityksen ymmärtämiseen. Ihmiselle väri on näköaistimus, jolla on vaikutusta mielialaan, viireystilaan ja tunnelmaan. Väri on tärkeä tekijä viihtyvyydessä ja virikkeisyydessä. Väri on taiteen keskeisin ilmaisun väline. Ihminen hyödyntää värejä jokapäiväisessä elämässä muun muassa tiedottamiseen, suojautumiseen, symboleihin ja huomion herättämiseen (Töyssy, Vartiainen, & Viitanen 2003, 77).

Väreillä on suuri merkitys kuvan tekemisessä, ja ne ovat keskeisin osa kuvallista ilmaisua. Värivalinnat vaikuttavat kuvasta heijastuviin tunnetiloihin ja siihen, millaisia merkityksiä katsoja havaitsee kuvasta. Satukirjan kuvissa käytimme värejä keskeisimpänä osana kuvallista ilmaisua. Käyttäessämme tummia ja synkkiä värejä, kuten harmaata, ruskeaa, tummaa keltaista, violetta ja mustaa, halusimme kuvastaa sadun päähenkilön Finin pelkoon ja epäluuloon liittyviä tunnetiloja. Kevyemmillä, vaaleammilla väreillä, kuten vaaleansinisellä, vaaleankeltaisella ja vihreällä, taas halusimme luoda rauhallista, iloista ja seesteistä tunnelmaa kuviin. Valtaosassa kuvista käytimme jonkin väristä taustaa, kun taas välissä on pari kuvaa, jossa taustaväriin puuttuminen toimii tehokeinona kuvan ilmaisussa. Tällöin katsoja kiinnittää huomiota kuvaan, eikä väri tarjoa valmiiksi minkäänlaista tunnetilaa.

Värien lisäksi tärkeä kuvien tunnelman luoja oli hahmojen erilaiset ilmeet. Halusimme pitää ilmeet selkeinä ja yksinkertaisina, jotta lapset tunnistaisivat niihin liittyviä tunnetiloja. Hymyilevät, surulliset ja hämmästyneet ilmeet ovat lapsille tuttuja, mutta jättävät kuitenkin yhdessä värien kanssa tilaa moniulotteisimmille tulkinnoille.

Kuvia maalatessamme huomasimme, että akvarelleilla maalatessa kuvista oli todella vaikea saada tasalaatuisia. Etenkin päähahmot, jotka esiintyvät kirjan kaikissa kuvissa, olivat aina erivärisiä. Siksi vaihdoimmekin värit akvarellipuuväreihin. Akvarellipuuvärit ovat puuvärikyniä, jotka kostealla siveltimellä leviävät ja saavat aikaan vesiväri-maalauksista muistuttavan pinnan. Niillä pystyimme pitämään maalauksissa vesivärien

tuoman tunnelman ja pehmeät väripinnat, mutta kuitenkin pitämään kuvat tasalaatuisina.

6.4.3 Tuotteen ensimmäinen testauskerta

Maaliskuussa 2015 kävimme testaamassa tuotettamme, eli satukirjaa, ja sen toimivuutta Junailijan päiväkodissa. Testiryhmä koostui yhdeksästä 4-5 -vuotiaasta lapsesta ja mukana satuhetkeä seuraamassa oli myös kaksi päiväkodin työntekijää. Teimme sadun testauksen pohjalle kirjallisen suunnitelman ja etenimme sen mukaisesti (liite 1). Valitsimme yhdessä päiväkodin työntekijöiden kanssa satuhetken paikaksi nukkumahuoneen, sillä tilana se oli sopivan pieni ja auttoi rauhallisen tunnelman luomisessa. Istuimme itse tuoleilla ja ohjasimme lapset lähelle eteemme puoli-kaaren muotoon lattialle istumaan. Ajattelimme, että näin kaikki lapset näkevät hyvin meidät ja sadun kuvat, ja istumalla ylempänä heitä me voimme havainnoida lasten reaktioita satuun parhaiten. Istuessaan lattialla jokainen lapsi saa asettautua itselleen mieluisaan ja mukavaan kuunteluasentoon, joka auttaa myös kuuntelemaan keskittymisessä.

Aloitimme satuhetken esittelemällä itsemme ja kertomalla lapsille mitä aiomme heidän kanssa tehdä. Kerroimme lyhyesti, että satukirja jonka luemme heille, on meidän itse tekemämme, ja että haluaisimme sadun lukemisen jälkeen kuulla, mitä mieltä he siitä ovat. Ohjeistimme lapsia ottamaan mukavan asennon sadun kuuntelemista varten ja keskittymään sadun kuuntelemiseen. Pyysimme lapsilta, että sadun lukemisen aikana ei keskusteltaisi, koska se häiritsee sadun lukemista ja kuulemista. Kerroimme lapsille, että olemme varanneet aikaa yhteiseen keskusteluun, kun satu on luettu. Tämä auttaa lapsia keskittymään paremmin kuuntelemaan satua.

Satuhetken aikana toinen meistä luki satua ja toinen näytti kuvia. Tuote oli tässä vaiheessa vielä kesken ja satukirjan kuvat olivat yksittäisiä A3 -kokoisia maalauksia ja teksti oli omana erillisenä osanaan. Tämän vuoksi satukirjan lukemiseen tarvittiin kaksi henkilöä, sillä sadun lukeminen ja kuvien näyttäminen yhtäaikaaisesti olisi ollut mahdotonta. Sadun lukemisessa kiinnitimme erityisesti huomiota rauhalliseen ja kii-reettömään tahtiin, ja pyrimme elävöittämään puhetta hyödyntämällä eri äänenpainoja, -sävyjä ja -korkeuksia. Tällä pyrimme pitämään yllä lasten mielenkiintoa satuun ja tarjoamaan heille viihdyttävän, elämyksellisen ja opettavaisen satuhetken.

Satuhetki kesti kokonaisuudessaan noin viisitoista minuuttia. Lapset jaksoivat kuunnella ja keskittyä erittäin hyvin koko tuokion ajan. Keskustelimme sadun luettuaamme

lasten kanssa siitä, että mitä mieltä he sadusta olivat. Lasten mielestä satu oli sopivan pituinen ja kuvat miellyttivät heitä. Lapset kommentoivat satua muun muassa näin: ”Se oli kiva.” ”En pitänyt hevosesta, kun se oli pelottava.” ”En tykänny siitä, kun sitä(Fifiä) ujustutti.” ”Ei lampaita oo mustia.” ”En tykänny, kun ovi oli lukossa.” ”Tykkäsin possusta.”

Havainnoimme, että lapset ymmärsivät sadun juuri niin kuin olimme ajatelleet. Lapset oivalsivat sadusta juuri niitä asioita ja piilomerkityksiä, joita olimme ajatelleetkin. Esimerkiksi sokea vahtikoira oli lasten mielestä vammastaan huolimatta hyvä vahtikoira, sillä se pystyi haistamaan ja kuulemaan hyvin. Mielestämme lapset tuntuivat ymmärtävän sadun viestin ja opetuksen. Lasten kommenteista kävi ilmi, että he käsittivät, ettei ulkoisella olemuksella ole merkitystä, vaan jokainen on arvokas ja hyvä omana itsenään. Esimerkiksi kun keskustelimme pienestä hiirestä joka koostaan huolimatta kykeni auttamaan kissoja. Yksi lapsista sanoi, että: ”Olisihan se muurahainenkin voinut auttaa. Vaikka näkkärinmuruja.”

Pyysimme pitämästämme satuhetkestä palautetta päiväkodin työntekijöiltä. Heidän mielestään satuhetki oli rauhallinen ja miellyttävä, sekä äänenpainot olivat onnistuneet. Saimme myös positiivista palautetta ohjaustaidoistamme, sillä olimme heidän mielestään rauhallisia ja otimme lapset hyvin huomioon. Satu oli sopivan mittainen, kuvia oli sopivasti ja ne olivat selkeitä ja kauniita. Olimme heidän mielestään huomioineet hyvin sadussa kohderyhmän iän ja kehitystason. Työntekijöiden mielestä oli hienoa, että erilaisuuden piirteet, kuten vammaisuus, ihon väri, koko ja kulttuurierot, nousivat sadusta hyvin esille. He kokivat, että tekemäämme satukirja olisi päiväko-deissa ja lasten kanssa työväliseenä toimiva ja helppo käyttää. Sen käyttäminen ei vaadi työntekijältä paljon etukäteisvalmistelua ja aikaa.

Mielestämme satuhetki oli onnistunut ja se vahvisti kokemustamme siitä, että olemme onnistuneet tekemään satukirjan, joka on toimiva työväline kiusaamisen ehkäisyyn varhaiskasvatuksessa. Satuhetken myötä toimeksiantajalta ei tullut satukirjaamme muutosehdotuksia, sillä he olivat tyytyväisiä siihen. Kysyimme, että olisiko satukirjan loppuun tarpeellista liittää valmiita keskustelunavauskysymyksiä aiheen käsittelemisen tueksi. He pitivät tätä hyvänä ideana. Sovimme, että jatkotyöstämme tuotetta siten, että lisäämme siihen keskustelunavaukset ja pohdimme samalla sadulle nimeä. Tämän jälkeen sovimme toimeksiantajan kanssa uuden ajan, jolloin voisimme käydä taas päiväkodilla testaamassa tuotetta.

6.4.4 Tuotteen toinen testauskerta

Kehitimme tuotetta ensimmäisen testauskerran pohjalta, ja kävimme vielä toisen kerran testaamassa sitä Junailijan päiväkodissa. Toinen testauskerta vain vahvisti näkemystämme tuotteen toimivuudesta. Olimme tyytyväisiä satuun ja sen kuviin.

Luimme sadun toisella kerralla samalla tavalla, kuin edelliselläkin kerralla. Olimme edelliselläkerran jälkeen lisänneet satukirjaan muutamia kuvia ja muokanneet hiukan tekstiä. Kirjan loppuun olimme nyt myös kehitelleet malliesimerkin pienten lasten kanssa kiusaamisesta keskustelemiseen satukirjaamme apuna käyttäen. Keskustelimme testiryhmän kanssa kiusaamisesta tämän malliesimerkin pohjalta. Keskustelu onnistui mielestämme hyvin ja lapset osallistuivat siihen aktiivisesti. Lapset osasivat hyvin kertoa, mitä kiusaamisella tarkoitetaan. Lapset havaitsivat kiusaamiseen johtavia piirteitä myös satukirjasta hyvin. Lapset sanoivat keskusteluissa muun muassa, että: ”Mustaa lammasta vois kiusata, koska sen pitäis olla valkonen.”, ”possua voi kiusata, kun sen mahassa on tuota likaa.”, ”hevonen voi säikäyttää.”, ”koska hevonen on pelottava, niin ei se voi leikkiä.”, ”Hiiristä vois aatella, että se ei voi auttaa, ku se on niin pieni”, ja ”koira on merirosvo, se voi leikkiä silti!”. Lopuksi vielä kertosimme sadun opetuksen ja keskustelimme siitä, kuinka jokainen on arvokas ja erilainen.

Mielestämme lapset jaksoivat keskittyä sadun kuuntelemiseen ja keskusteluun todella hyvin, vaikka keskustelun aikana he alkoivat olla jo hieman levottomia ja jouduimme välillä rauhoittamaan tilannetta kehottamalla lapsia vielä kuuntelemaan. Keskustelu-osio oli mielestämme sopivan lyhyt ja ytimekäs, jotta lapset jaksoivat keskittyä siihen. Kuvien näyttäminen keskustelun aikana toimi hyvin lasten huomion kiinnittäjänä ja keskittyminen säilyi näin paremmin. Kokonaisuutena tuokio oli mielestämme onnistunut, ja olimme tuotteeseemme yhdessä toimeksiantajan kanssa tyytyväisiä.

6.5 Tuotteen viimeistely

Tuotteen viimeistelyvaiheessa äidinkielenopettaja tarkisti satukirjamme kieliasun kirjoitusvirheiden varalta ja opinnäytetyömme ohjaava opettaja teki tuotteellemme viimeisen katsauksen ennen sen painamista. Opettajien palautteen pohjalta korjasimme kieliasuvirheet ja teimme satuun muutamia parannuksia. Tässä vaiheessa ymmärsimme, että satukirjan nimeä tulee muuttaa lapsille sopivammaksi, sillä ”Fifi kohtaa erilaisuutta” -voi olla satukirjan nimenä lapsille vaikea ymmärtää. Keksimme mielestämme satukirjalle uuden hyvän lapsille sopivamman nimen: Fifin uudet ystävät.

Huhtikuussa 2015 lopullinen satukirja oli valmis, ja veimme sen Eco-Print -painotalolle painettavaksi. Sovimme siellä lopulliset tuotteen ulkoasu valinnat ja aikataulun tuotteen valmistusprosessista, johon kuului koevedoksen tarkistaminen ennen tuotteiden painamista. Kun tuotteen koevedos oli valmis ja olimme käyneet hyväksymässä sen, alkoi painotalo valmistaa tuotetta. Tuotteen valmistusprosessi painotalolla kesti noin puolitoista viikkoa. Toukokuussa 2015 toimitimme valmiin tuotteen toimeksiantajallemme.

7 POHDINTA

Opinnäytetyömme tavoitteena oli kehittää toimiva työväline kiusaamisen ennaltaehkäisyyn varhaiskasvatuksessa. Keskustelu niin mediassa kuin varhaiskasvatuksen työntekijällä pienten lasten kiusaamisesta on viime vuosina yleistynyt. Vasta viime vuosina on havahduttu ilmiön olemassaoloon ja tehty ensimmäiset aiheesta koskevat akateemiset tutkimukset Suomessa. Tutkimukset osoittavat, että kiusaamista tapahtuu jo pienten lasten keskuudessa, eikä varhaiskasvatuksen työntekijöillä ole olemassa toimivia työvälineitä ja menetelmiä sen ehkäisemiseksi. Myös omat havaintomme päiväkotityössä tukevat näitä tutkimustuloksia. Tämän vuoksi koimme tärkeäksi ja tarpeelliseksi kehittää toiminnallisena opinnäytetyönä työväline kiusaamisen ennaltaehkäisyyn varhaiskasvatuksessa.

Kiusaamisen ennaltaehkäisemisen työvälineeksi kehittämämme satukirja sopii mielestämme työvälineenä päiväkotiympäristöön hyvin. Satukirja on kohderyhmän ikä- ja kehitystason mukainen ja sen piilomerkitykset, sekä opetus välittyvät hyvin lapsille. Sadun kuvat ovat kauniita, selkeitä, mielenkiintoa herättäviä ja tukevat hyvin satua. Ulkoasultaan tuote on viimeistely ja laadukas. Työväline on helppo- ja monikäyttöinen ja palvelee hyvin tarkoitustaan. Sadun lopussa olevan keskusteluosuuden avulla varhaiskasvattaja voi lasten kanssa keskustella kiusaamisesta ja erilaisuudesta, sekä sen hyväksymisestä. Satukirjaa voi keskustelutuokioiden lisäksi hyödyntää myös muiden ohjaustuokioiden, kuten esimerkiksi askartelun, pohjana. Vain mielikuvitus on rajana. Päiväkodeissa voitaisiin esimerkiksi järjestää kiusaamisen ennaltaehkäisyn teemaviikko, jolloin lapsille luettaisiin satukirjamme lisäksi myös muita erilaisia kiusaamista käsitteleviä satukirjoja, tehtäisiin aiheesta näytelmiä, keskusteltaisiin aiheesta ja askarreltaisiin.

Opinnäytetyöprosessimme oli kokonaisuudessaan pitkä ja haastava. Opinnäytetyön toiminnallisen osuus, eli tuotteen kehittäminen, oli yllättävän työläs ja vaikea prosessi. Ennen opinnäytetyö toiminnallisen osuuden aloittamista meidän tuli perehtyä hyvin aiheesta käsittelevään teorian tietoon, jotta meillä oli tarvittavat tiedot ja taidot lähteä kehittämään tuotetta. Juuri teorian tietoon perehtymisen kautta opittu tieto oli tuotteemme onnistumisen kannalta oleellista ja tärkeää. Opinnäytetyön kehittämistehtävän esittely-osiossa olemme mielestämme perustelleet tuotteen kehittämisprosessin aikana tekemämme valinnat hyvin. Opinnäytetyön teoriaosuus ja toiminnallinen osuus tukevat hyvin toisiaan ja niillä on selkeä yhteys.

Haasteellisinta tuotteen kehittämisessä oli se, että meillä kummallakaan ei ole aiempaa kokemusta satukirjan tekemisestä. Yllätyimme siksi molemmat siitä, miten hyvin onnistuimme. Onnistuimme kehittämään toimeksiantajamme toiveita ja tarpeita vastaavan työvälineen, josta on heille hyötyä. Uskomme, että tuotteemme avulla voidaan oikeasti saavuttaa kiusaamista ennaltaehkäiseviä vaikutuksia varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyö prosessi alkoi jo keväällä 2013 ja prosessin aikana oli välillä pitkiäkin taukoja. Haastavinta opinnäytetyöprosessissa oli opinnäytetyön järjestelmällinen tekeminen. Kesken opinnäytetyöprosessia toinen meistä muutti asumaan toiselle paikkakunnalle ja sai sieltä töitä. Sen vuoksi aikatauluja oli aikaisempaa vaikeampaa sovittaa yhteen, eikä opinnäytetyön tekeminen yhdessä ollut aina mahdollista. Vaikka opinnäytetyöprosessi olisi mielestämme voinut sujua paremmin ja siinä oli parantamisen varaa, olemme valmiiseen opinnäytetyöhömmä tyytyväisiä.

Opinnäytetyön teoriaosuuden tekemisessä haasteellista oli se, kun päiväkotikäisten lasten kiusaamista ja sen ennaltaehkäisyä koskevaa teoretietoa oli olemassa vain hyvin vähän. Teoriatiedon etsiminen oli haastavaa myös siksi, koska samoja asioita ja aiheita käsitteleviä rinnakkaiskäsitteitä oli olemassa useita. Onnistuimme kuitenkin mielestämme löytämään muutamia todella hyviä ja aiheen käsittelyn kannalta oleellisia ja ajankohtaisia lähdeaineita. Opinnäytetyömme teoriaosuus on mielestämme sopivan tiivis ja informatiivinen, ja siinä on hyvin avattu kaikki opinnäytetyön kannalta keskeiset käsitteet.

Opinnäytetyöprosessin myötä olemme kehittyneet ammatillisesti ja saaneet uusia näkökulmia varhaiskasvatustyöhön. Voimme hyödyntää sen kautta saamaamme uutta osaamista ja tietoa myös tulevaisuudessa. Opinnäytetyönä kehittämäämme satukirjaa tulemme varmasti käyttämään omassa työssämme työvälineenä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Kun panostetaan kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja puututaan ongelmaan jo ennen sen syntymistä, voidaan tehokkaimmin vähentää kiusaamista.

Kiusaamisen ennaltaehkäisy on, etenkin omien kiusaamiskokemustemme vuoksi, meille tärkeä asia. Tulevina sosionomeina ja varhaiskasvatuksen ammattilaisina haluamme kiusaamista ehkäisemällä parantaa varhaiskasvatuksen laatua, sekä lasten hyvinvointia ja turvallisuutta. Omalla esimerkillämme haluamme myös innostaa muita varhaiskasvattajia ja varhaiskasvatuksen työyhteisöjä kehittämään uusia menetelmiä ja työvälineitä kiusaamisen ehkäisemiseksi. Mielestämme jokaisen päiväkotiyksikön

olisi tärkeää ottaa kiusaamisen ehkäisy ja puuttumisen suunnitelma osaksi varhaiskasvatussuunnitelmaansa. Tällöin kiusaamista ehkäisevä työ olisi tehokasta, johdonmukaista ja tavoitteellista toimintaa, ja kaikilla olisi työyhteisössä yhteinen päämäärä, sekä keinot toimia.

Opinnäytetyön viimeistelyvaiheessa, mieleemme tulee paljon asioita, joita olisimme voineet tehdä paremmin ja toisin. Satukirjan tekeminen ei ollutkaan niin helppoa, kuin kuvittelimme, sillä se vaati todella paljon aikaa ja työtä. Satukirjan kehittämisen sijaan olisimme voineet opinnäytetyönämme esimerkiksi ohjata lapsille kiusaamista käsitteleviä toimintatuokioita, käyttämällä niiden pohjana jo valmiiksi aiheesta olemassa olevia satukirjoja. Olisimme myös voineet tehdä aihetta käsittelevän tutkimuksen haastattelemalla päiväkotien työntekijöitä tai lapsia kiusaamisesta. Opinnäytetyöprosessimme eteneminen oli välillä hyvin hidasta ja epäjohdonmukaista. Suurin syy tähän oli se, että kesken opinnäytetyöprosessia toinen meistä muutti toiselle paikkakunnalle, ja yhteisen ajan puuttumisen vuoksi teimme opinnäytetyötä erillään toisistamme. Meidän olisi kannattanut suunnitella ja aikatauluttaa opinnäytetyön tekeminen, ja seurata sen etenemistä paremmin.

LÄHTEET

- Bettelheim, B. 1992. *Satujen lumous*. Juva: WSOY.
- Hamarus, P. 2012. *Haukku haavan tekee – Puhutaan yhdessä kiusaamisesta*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Hammar-Suutari, S. 2009. *Asiakkaana erilaisuus – Kulttuurien välisen viranomaistoinnin etnografia*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Harjunkoski, S-M. & Harjunkoski, R. 1994. *Kiusanhenki lapsen kengissä. Koulu-kiusaaminen – haaste kasvattajalle*. Helsinki: Kirjapaja.
- Heinonen, S. 2001. Sanataide oppimisen ja leikin innoittajana. Teoksessa Suojala, M. & Karjalainen, M. (toim.). *Avaa lastenkirja. : johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön*. Hämeenlinna: Lasten keskus, 201–214.
- Heikkilä, M., Välimäki, A.-L. & Ihalainen, S.-L. 2005. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Stakes.
- Heinämäki, L. 2000. *Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa*. Helsinki: Tammi.
- Häkkä, A. 2014. Taide- ja kulttuurikasvatus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Häkkä, A. Kuokkanen, H. & Virolainen, A. 2014 (toim.). *Lapsen parhaaksi – lähihoitaja varhaiskasvattajana*. Helsinki: Edita, 203–245.
- Höistad, G. 2003. *Irti kiusaamisen kierteestä: opas kouluille ja kasvattajille*. Helsinki: Kirjapaja.
- Jantunen, T., Ylipiha, M. & Hokkanen S. 1993. *Esiopetuksen perusteet*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Jantunen, T. 2007. *Satu kasvattaa: Topeliuksen sadut ja kasvatuserittely*. Juva: PS-kustannus.
- Jämsä, K. & Manninen, E. 2000. Osaamisen tuotteistaminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Tammi.
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010a. *Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa – Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto & Folkhälsan.
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010b. *Kiusaavatko pienetkin lapset?* [verkkójulkaisu]. Mannerheimin Lastensuojeluliitto & Folkhälsan [viitattu 10.3.2015]. Saatavissa: <https://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/46a7ab709d345794a635feb08b708e94/1320324223/application/pdf/12510731/Kiusaavatko%20pienetkin%20lapset.pdf>
- Kuokkanen, H. 2014. Kasvatus ja varhaiskasvatus. Teoksessa Häkkä, A. Kuokkanen, H. & Virolainen, A. 2014 (toim.). *Lapsen parhaaksi – lähihoitaja varhaiskasvattajana*. Helsinki: Edita, 9-80.

Laine, K. 2014. Lapsen sosiaalinen maailma päivähoitossa. Häkkä, A. Kuokkanen, H. & Virolainen, A. (toim.). 2014. Lapsen parhaaksi – lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita, 83–120.

Laukka, M. 1996. Kuvakirja on kaveri, silta, matka tai sukellus tuntemattomaan. Teoksessa Jokipaltio, J. (toim.). *Sadun voimat*. Jyväskylä: Maaseudun sivistysliitto, 61–69.

Laukka, M. 1978. Lapsi ja kuva. Teoksessa Ikonen, T., Marttila, S. & Vaijärvi, K. (toim.). *Lue lapselle!* Helsinki: Weilin+Göös, 39–59.

Laukka, M. 2001. Kuvakirjat ja kirjojen kuvat. Teoksessa Korolainen, T. (toim.) *Kirjaseikkailu: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas*. Helsinki: Tammi, 63–74.

Liikanen, P. 1978. Lapsi, kirja ja kehitystehtävät. Teoksessa Ikonen, T., Marttila, S. & Vaijärvi, K. (toim.). *Lue lapselle!* Helsinki: Weilin+Göös, 68–76.

Marjanen, P. Marttila, M. Varsa, M. 2013. *Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: Ps-kustannus.

MLL s.a.a. Kiusaamisen ehkäisy [verkkodokumentti]. Mannerheimin lastensuojeluliitto [viitattu 5.2.2015]. Saatavissa: <http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaamisen-ehkaiseminen/mita-kiusaaminen-on/kiusaamisen-yleisyys/>

MLL s.a.b. Kiusaaminen päiväkodissa [verkkodokumentti]. Mannerheimin lastensuojeluliitto [viitattu 5.2.2015]. Saatavissa: <http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaamisen-ehkaiseminen/kiusaaminen-paivakodissa/>

MLL s.a.c. *Kiusaaminen voi olla rikos* [verkkodokumentti]. Mannerheimin Lastensuojeluliitto [viitattu 21.2.2015]. Saatavissa: <http://www.mll.fi/nuortennetti/kiusaaminen/rikosnimikkeet/>

MLL s.a.d. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma [verkkodokumentti]. Mannerheimin lastensuojeluliitto [viitattu 25.4.2015]. Saatavissa: <http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaamisen-ehkaiseminen/kiusaaminen-paivakodissa/kiusaamisen-ehkaisyn-suunnitelma/>

Mäki, S. & Arvola, P. 2009a. *Satu kantaa lasta: opas lasten ja nuorten kirjallisuusterrapiaan 1*. Porvoo: Duodecim.

Mäki, S. & Arvola, P. 2009b. *Tarina tukee lasta: opas lasten ja nuorten kirjallisuusterrapiaan 2*. Porvoo: Duodecim.

Neitola, M. 2013. Kasvattajien rooli lasten yhteisöllisyyden rakentajina. Teoksessa Marjanen, P. Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: Ps-kustannus. 99–159.

Numminen, P. 2005. *Avaa ovi lapsen maailmaan*. Tampere: Pilot-kustannus Oy.

Ojanen, S., Lappalainen, I. & Kurenniemi, M. 1980. *Sadun avara maailma – Sadut varhaiskasvatuksen tukena*. Helsinki: Otava.

Olweus, D. 1992. Kiusaaminen koulussa. Keuruu: Otava.

OPH. 2014. *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet* [verkkajulkaisu]. Opetushallitus [viitattu 9.3.2015]. Saatavissa:

www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetusuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Palovaara, M. 2008. Yhteisöllisyys kunniaan - Lasten ja nuorten sosiaalisen kehityksen turvaaminen koulussa ja päiväkodissa. Teoksessa Niikko, A. Pellikka, I. & Savolainen, E. (toim.). 2008. *Oppimista, opetusta, monitieteisyyttä – Kirjoituksia kuninkaankartanonmäeltä*. Joensuu: Joensuun yliopisto, 67–80.

Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2005. *Tunnetuksi: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille*. Helsinki: Lasten Keskus.

Perusopetuslaki L 21.8.1998/628. Finlex. Lainsäädäntö [viitattu 9.3.2015]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pitkänen, P. 1996. *Kasvatuksen etiikka*. Helsinki: Edita.

Päiväkoti Tuike Ky:n varhaiskasvatussuunnitelma. 2014.

Repo, L. 2013. *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Juva: PS-kustannus.

Rättyä, K. 2012. *Lastenkirjallisuuden lajikysymyksiä*. Skidi-lehti 1/2012. 52–56.

Sisäministeriö. 2015. *Yhdenvertaisuus ja lainsäädäntö* [verkkodokumentti]. Sisäministeriö [viitattu 10.3.2015]. Saatavissa: http://www.intermin.fi/fi/yhdenvertaisuus/yhdenvertaisuus_ja_lainsaadanto

STT 2013. *Neuvottelutaitoja tarvitaan jo päiväkodissa* [digilehti]. Savon Sanomat 12.4.2013 [viitattu: 20.9.2013]. Saatavissa: <http://www.savonsanomat.fi/uutiset/kotimaa/neuvottelutaitoja-tarvitaan-jo-paivakodissa/1315692>

STT 2013. *Tutkimus: Päiväkodit voivat estää kiusaamaan oppimista* [digilehti]. Savon sanomat 15.6.2013 [viitattu:20.9.2013]. Saatavissa: <http://www.savonsanomat.fi/uutiset/kotimaa/tutkimus-paivakodit-voivat-estaa-kiusaamaan-oppimista/1341370>

Suomen perustuslaki L 11.6.1999/731. Finlex. Lainsäädäntö [viitattu 3.3.2015]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>

Tossavainen, T. & Vaijärvi, K. 1978. Kuvakirjan käyttövihjeitä ja kertomisen tekniikka. Teoksessa Ikonen, T., Marttila, S. & Vaijärvi, K. (toim.). *Lue lapselle!* Helsinki: Weilin+Göös, 117-128.

Teoksessa Jantunen, T. & Rönneberg, P. (toim.) *Anna lapsen leikkiä: kirja leikistä ja lapsilähtöisyydestä*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy,

Tuomela, R. & Mäkelä, P. Sosiaalinen toiminta. 2011. Teoksessa Kotirinta, T. Niemi, P & Haaki, R. (toim.) *Sosiaalisen toiminnan perusta*. Helsinki: Gaudeamus. 87–112.

Töyssy, S. Vartiainen, L. & Viitanen, P. 2003. *Kuvataide – Visuaalisen kulttuurin käsikirja*. Helsinki: WSOY.

Unesco. 1995. Suvaitsevaisuuden periaatteiden julistus. Verkkojulkaisu. [Viitattu: 13.1.2015.] Saatavissa: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_fi.pdf

Unicef. s.a.a. *Lapsen oikeuksien julistus [verkkajulkaisu]*. Unicef [viitattu 3.3.2015]. Saatavissa: <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>

Unicef. s.a.b. *Mikä on lapsen oikeuksien sopimus? [verkkajulkaisu]*. Unicef [viitattu 3.3.2015]. Saatavissa: <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus/>

Unicef. s.a.c. *Yleissopimus lapsen oikeuksista [verkkajulkaisu]*. Unicef [viitattu 3.3.2015]. Saatavissa: <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-julistus/>

Vilkkö-Riihelä, A & Laine, V. 2012. *Mielenmaailma 2 – Kehityspsykologia*. Helsinki: WSOY.

Vilkkö-Riihelä, A. 1999. *Psyhyke – Psykologian käsikirja*. Porvoo : WSOY.

Wahlström, R. 1996. *Suvaitsevuuheen kasvattaminen – erilaisuus on rikkautta*. Juva: WSOY.

Yhdenvertaisuuslaki. L 1325/2014 Finlex. Lainsäädäntö [viitattu 17.5.2015]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>

Ylönen, H. & Luumi, P. 2002. *Kertomus on tie*. Helsinki: Lasten Keskus.

Ylönen, H. 2000. *Loihditut linnut: Satujen merkitys lapselle*. Tampere: Tammi

Ylönen, H. 2005. *Satulinnan saleissa: Opitaan arvoja satujen ja laulujen avulla*. Jyväskylä: Tammi.

Toiminnan suunnittelurunkoOhjaaja: Maiju Kauppinen ja Saija PellikkaPvm.: 24.3 Klo: 9.00–10.00Suunnitelman hyväksyjä: Opinnäytetyön toimeksiantaja: Junailijan päiväkotiAihe: Satuhetki. Sadun ensimmäisen version testaaminenKohderyhmä: Päiväkodin 4-5v. -lapsetTavoitteet: Sadun toimivuuden ja ymmärrettävyyden testaaminen lapsiryhmässäMenetelmät: Satu ja maalatut satukirjan kuvat, sekä omat ja työntekijöiden havainnot

| |
|--|
| <p>Orientointi ja motivointi</p> <p>Esittelemme itsemme ja kerromme lapsille mitä olemme tekemässä. Pyydämme lapsia hiljentymään ja keskittymään sadun aikana, ja kerromme heille, että olemme varanneet aikaa yhteiselle keskustelulle sadun jälkeen. Pyydämme myös tuokioon osallistuvaa työntekijää tekemään havaintoja satutuokion aikana ja antamaan sen jälkeen meille palautetta satutuokiosta ja tuotteesta.</p> |
| <p>Ryhmittely ja sosiaalimuoto</p> <p>Satutuokion vedämme päiväkodin 4-5v. -lapsille. Tuokioon osallistuu myös ainakin yksi päiväkodin työntekijä.</p> |
| <p>Toiminnan vaiheet ja kesto</p> <p>Esittely 5 min. Sadun lukeminen 10 min. Keskustelu 10 min</p> |
| <p>Toimintavaiheiden konkreetti kuvaus / tilanteen eteneminen käytännössä</p> <p>Toinen meistä lukee satua ja toinen näyttää kuvia, sekä tekee havaintoja lasten reaktioista. Satuhetken jälkeen kirjaamme ylös lapsilta ja työntekijöiltä kirjasta saamamme palautteet ja havainnot.</p> |
| <p>Materiaalit, välineet, tilajärjestelyt, avustavat henkilöt</p> <p>Kuvat, satu, muistivihko, rauhallinen tila.</p> |
| <p>Huomioitavaa (eriyttäminen, varasuunnitelma, turvallisuus)</p> <p>Lapsien keskittyminen satuun voi olla vaikeaa, mutta tästä syystä kuvat ja sadun kertojan eläytyvä kerronta ovat tärkeitä asioita.</p> <p>Havaintojen tekeminen on opinnäytetyön kannalta tärkeää!</p> |

Fifin uudet ystävät

Maiju Kauppinen ja Saija Pellikka



Fifin uudet ystävät

Kirjoittanut Maiju Kauppinen

Kuvittanut Saija Pellikka

Teokseen liittyy opinnäytetyö: Fifin uudet ystävät -satukirja
kiusaamisen ennaltaehkäisyn työvälineenä varhaiskasvatuksessa

© 2015 Maiju Kauppinen ja Saija Pellikka
Eco-Print, Iisalmi



Saatteeksi

Jokaisella lapsella on oikeus turvalliseen kasvuun ja kehitykseen. Kiusaaminen on vakava lapsen turvallisuutta ja hyvinvointia vaarantava tekijä, ja sen seuraukset voivat olla vakavat. Päiväkodeissa kiusaamista ei ilmiönä aina tunnisteta, mutta sielläkin kiusaaminen on arkipäivää. Varhaisella puuttumisella, eli ehkäisemällä kiusaamista päiväkodeissa, voidaan vähentää myös koulukiusaamista.

Pienten alle kouluikäisten lasten sosiaaliset taidot ovat vasta kehittymässä, eivätkä he ole vielä oppineet kiusaajan tai kiusatun toimintatapoja. Tämän vuoksi kiusaamisen ehkäisy on sitä tehokkaampaa, mitä nuorempana se aloitetaan. Varhaiskasvatuksessa voidaan merkittävästi ennaltaehkäistä kiusaamista vaikuttamalla lapsiryhmän asenteisiin kiusaamista kohtaan luomalla ryhmään myönteinen yhteenkuuluvuuden ilmapiiri, vahvistamalla sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja, sekä tukemalla myönteisten vertaissuhteiden syntymistä.

Satukirja on toimiva työväline kasvatuksen ja opetuksen tukena varhaiskasvatuksessa, sillä päiväkotikäinen lapsi on parhaassa satuiässä, jolloin hän on eniten kiinnostunut saduista. Sadut ilahduttavat ja viihdyttävät lasta, mutta ne voivat myös tukea lapsen kasvua ja kehitystä auttamalla eettisten ja arvokkaiden asioiden oppimisessa. Ne puhuttelevat lasta lapsen omalla kielellä, ja tavalla jolla lapsi ajattelee.

Tämä satukirja on kehitetty Savonia ammattikorkeakoulun sosionomin tutkinto-ohjelman toiminnallisena opinnäytetyönä. Sen tarkoituksena on toimia kiusaamisen ennaltaehkäisyn työvälineenä varhaiskasvattajille.

Fifin uudet ystävät -satu käsittelee erilaisuuden kohtaamista ja ennakkoluulojen voittamista, satuhahmojen ja satumaailman kautta. Tavoitteena on auttaa lapsia hyväksymään paremmin omassa elämässään kohtaamaansa erilaisuutta ja tulemaan suvaitsevammaksi, ja siten ennaltaehkäistä kiusaamista. Tämän satukirjan tarkoituksena on johdatella kiusaamisaiheen käsittelyyn yhdessä pienten lasten kanssa. Satukirjan lopusta löytyy yksi esimerkki siitä, miten Fifin uudet ystävät -satua voidaan käyttää lapsiryhmässä keskustelun pohjana kiusaamisen käsittelyssä.

Antoisia luku- ja keskusteluhetkiä toivottaen,

Maiju Kauppinen & Saija Pellikka

Olipa kerran suuressa ja vilkkaassa kaupungissa rotukissa nimeltä Fifi. Hänen päivänsä kuluivat yleensä mukavasti pehmeällä samettipedillä loikoillen ja lempipaikallaan kotinsa ikkunalla kaupungin vauhdikasta elämää katsellen. Fifi viihtyi kaupungissa hyvin ja vietti siellä yllälistä ja helppoa elämää. Fifi oli kuitenkin yksinäinen, sillä hänellä ei ollut ystäviä.



Eräänä tavallisena kesäpäivänä, Fifi yllättyy, kun saa postissa kirjeen:

Hei serkku!

Minun nimeni on Topi. Asun maatilalla, melko kaukana sieltä kaupungista, emmekä ole siksi koskaan tavanneet. Ajattelinkin pyytää sinua tulemaan luokseni vierailulle. Se olisi kivaa!

Topi-serkku

HEI FIFI!

TERVETULOA

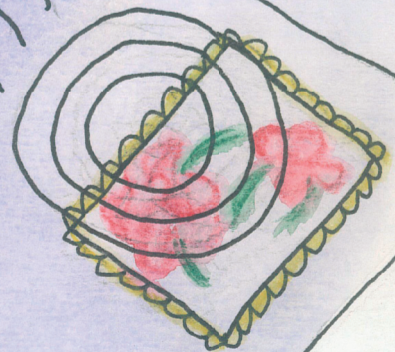
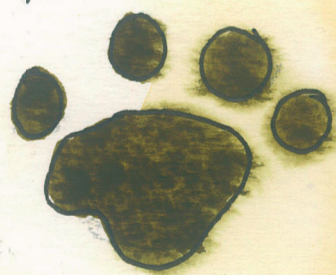
KYLÄÄN

LUOKSE NI

MAALLE.

OLISI HAUSKA
NÄHDÄ.

T: TOPI



Fifi tulee kirjeestä hyvin iloiseksi ja innostuu ajatuksesta lähteä tapaamaan Topi-serkkua. Mutta samalla häntä alkaa vähän myös jännittää ja ehkä hieman pelottaakin, sillä hän ei ole koskaan käynyt maalla, eikä koskaan ole tavannut serkkuaankaan. Hän alkaa miettiä, millaista maalla voisi olla.

Fifi päättää kuitenkin rohkaista mielensä ja lähteä matkalle serkkunsa luokse maalle.



Matkalla maalle Fifi huomaa maisemien vaihtuvan. Vilkas kaupunki jää kauas taakse ja tutut maisemat muuttuvat täysin vieraiksi. Fifi ei yhtään tiennyt minne hän on matkalla.

Yhtäkkiä matka pysähtyy ja on Fifin aika jäädä pois kyydistä. Hän astelee arkaillen ulos, katselee ympärilleen ja nuuhkii ilmaa joka tuoksuu täysin vieraalta. Fifin mielestä haisee pahalta! Sitten Fifi havahtuu, kun joku jossain kutsuu häntä nimeltä. Fifi kääntyy katsomaan kohti ääntä ja näkee häntä lähestyvän kirjavan värisen takkaturkkisen maalaiskissan.

”Hei! Minä oon Topi ja sinä oot varmaankin kaupunkilaisserkkuni Fifi. Hauska tavata! Mukavaa, että pääsit tulemaan”. Yhdessä Topin kanssa he lähtevät kävelemään kohti edessä häämöttävää maalaispihaa. Samalla Fifi miettii mielessään, että hänen nyt tapaamansa serkku puhuu jotenkin oudosti ja vaikuttaa muutenkin hieman omituiselta ja erilaiselta kuin hänen tuntemansa kaupunkilaiskissat.

Ensimmäiseksi Topi ehdottaa, että he lähtisivät tapaamaan possuja. Fifi miettii kauhuissaan, mitä ne sellaiset possut oikein ovat. Hän lähtee kuitenkin rohkeasti, mutta varoen seuraamaan Topia kohti edessä häämöttävää aitausta.



Aitauksen vierelle saavuttuaan Fifi ei pidä näkemästään. Aitauksessa seisoo kauttaaltaan mudan peitossa oleva sottainen possu. Fifiä muta haisee pahalle ja häntä ällöttää. Ennen kuin Fifi ehtii huomatakkaan, Topi hyppää mutaan ja alkaa nauraen pyöriä siinä yhdessä possun kanssa.

”Röh, röh! Tule sinäkin mukaan!” huutaa possu. ”Tule kokeilemaan. Rohkeasti vaan. Tämä on hauskaa ja tekee hyvää myös turkille!” rohkaisee Topi.



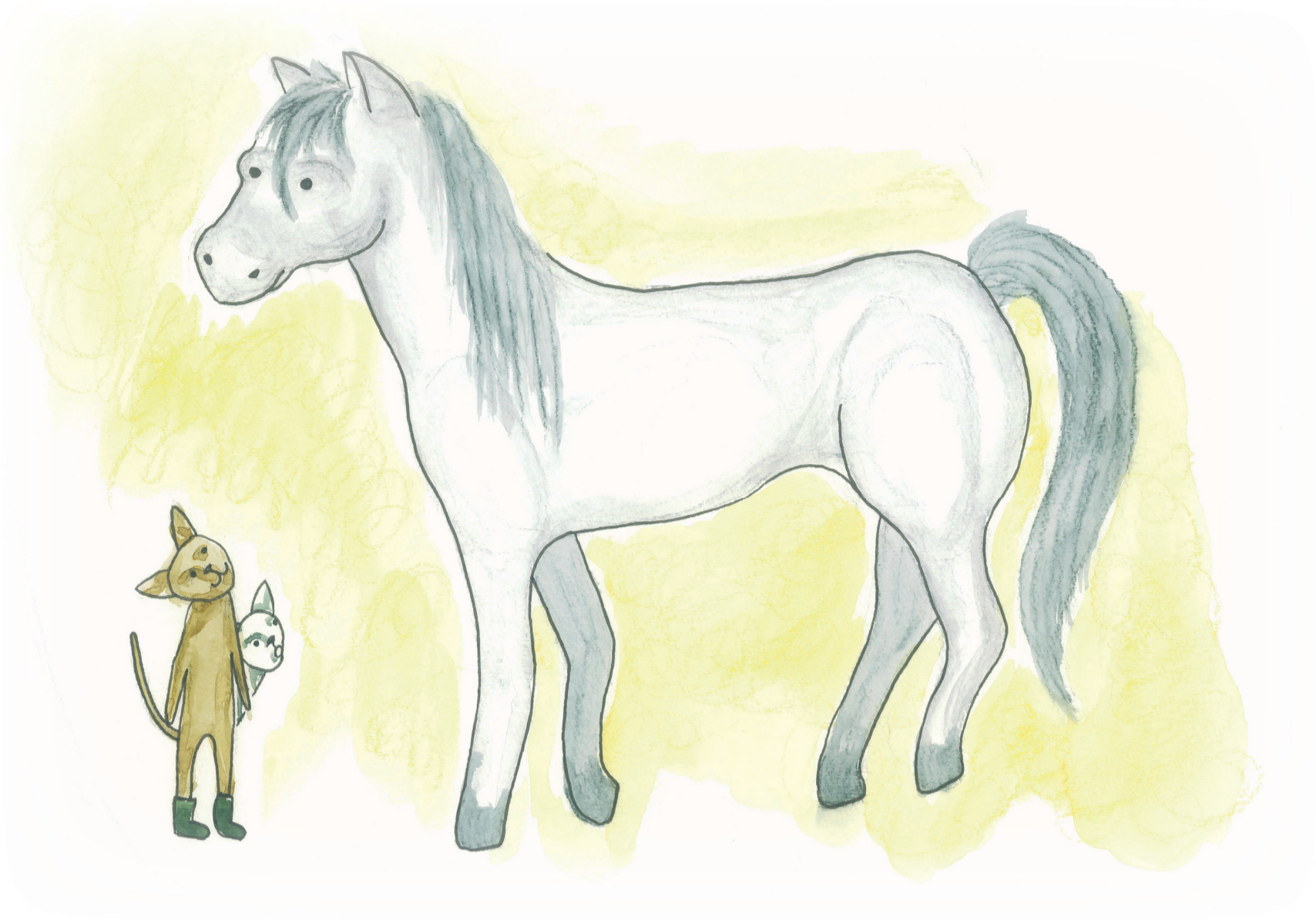
Fifi ei halua vaikuttaa epäkohteliaalta ja päättää kuitenkin mennä leikkiin mukaan. Pian mudassa pyöriessään hän yllättyy, kun huomaa, että hänellä on todella hauskaa leikkiessään yhdessä Topin ja possun kanssa.

Kun ystävykset ovat saaneet leikistä tarpeekseen, Fifi kauhistuu huomattessaan, miten likainen hänen turkkinsa onkaan. Topi huomaa Fifin järkytyksen ja naurahtaa: ” Ei mitään hätää serkkuni. Mudan voi pestä pois. Minä tiedän juuri sopivan paikan, jossa voimme peseytyä”.



Topi johdattaa Fifin läheiseen tallirakennukseen ja siellä sijaitsevan vesikaukalon ääreen peseytymään. Yhtäkkiä kesken yhteisen pesuhetken Fifi säikähtää kuullessaan takaansa kovan hörähdyksen. Hänen karvansa nousevat pystyyn kauhusta ja hän kääntyy varovasti katsomaan taakseen. Fifi näkee edessään aivan valtavan kokoisen eläimen. Hän sulkee silmänsä ja toivoo, ettei tämä pelottava ja suuri eläin tekisi hänelle mitään pahaa.

Topi huomaa Fifin säikähdysten ja toteaa lempeästi: ” Ei hätää serkku. Hevonen on ystäväni. Se antaa mun aina peseytyä juomakaukalossaan. Kyllä me saamme peseytyä täällä.” Hevonen nyökkää hyväksyvästi ja hirtahtaa ystävällisesti hymyillen.



Fifillä on hyvä mieli saatuaan turkkinsa taas puhtaaksi. Nyt häntä kuitenkin paleltaa kovasti, sillä hänen turkkinsa on aivan litimärkä. Myös Topia paleltaa ja hetken mietittyään hän keksii idean, joka voisi auttaa heitä. Hän ehdottaa, että he lähtisivät tapaamaan lampaita.



Serkukset kävelevät tallilta vähän matkaa niityn reunaan, jonka laidalla lepäilee lauma lampaita. Lampaat huomaavat kissat aidan reunalla ja tulevat heitä kohti. Fifi huomaa lähestyvien lampaiden joukossa jotakin kummallista. Fifi yrittää katsoa tarkemmin ja kun lampaat ovat tarpeeksi lähellä, hän näkee sen. Yksi lampaista on musta. Tämä ihmetyttää Fifiä niin kovasti, että kun lampaat ovat saapuneet heidän eteensä, hän tuijottaa mustaa lammasta ja kysyy: ”Miksi sinä olet musta? Eikö sinun kuuluisi olla valkoinen, aivan kuten kaikki muut lampaat?” Musta lammas vastaa itsevarmasti: ”Minä synnyin tämän värisenä. Olen aivan samanlainen kuin muut lampaat, mutta olen vain väriltäni musta. Lampaitakin voi olla erivärisiä.”

Lampaat huomaavat, että Fifi ja Topi ovat viluissaan ja pyytävät heitä kuivaamaan turkkinsa lampaiden pehmoiseen villaan. Fifi kuivaa turkkiaan mielissään puskemalla itseään mustan lampaan ihanan lämpimään villaan ja huomaa, ettei lampaan värillä ole väliä. Kissat ovat tyytyväisiä saatuaan itsensä kuivattua ja kiittävät lampaita avusta.

Kun Fifi ja Topi lähtevät lampaiden luota he huomaavat mahojensa kurnivan. Kaiken leikin ja temmellyksen keskellä heille on tullut nälkä. Topi ehdottaa, että he menisivät seuraavaksi ruoka-aitalle etsimään syötävää.



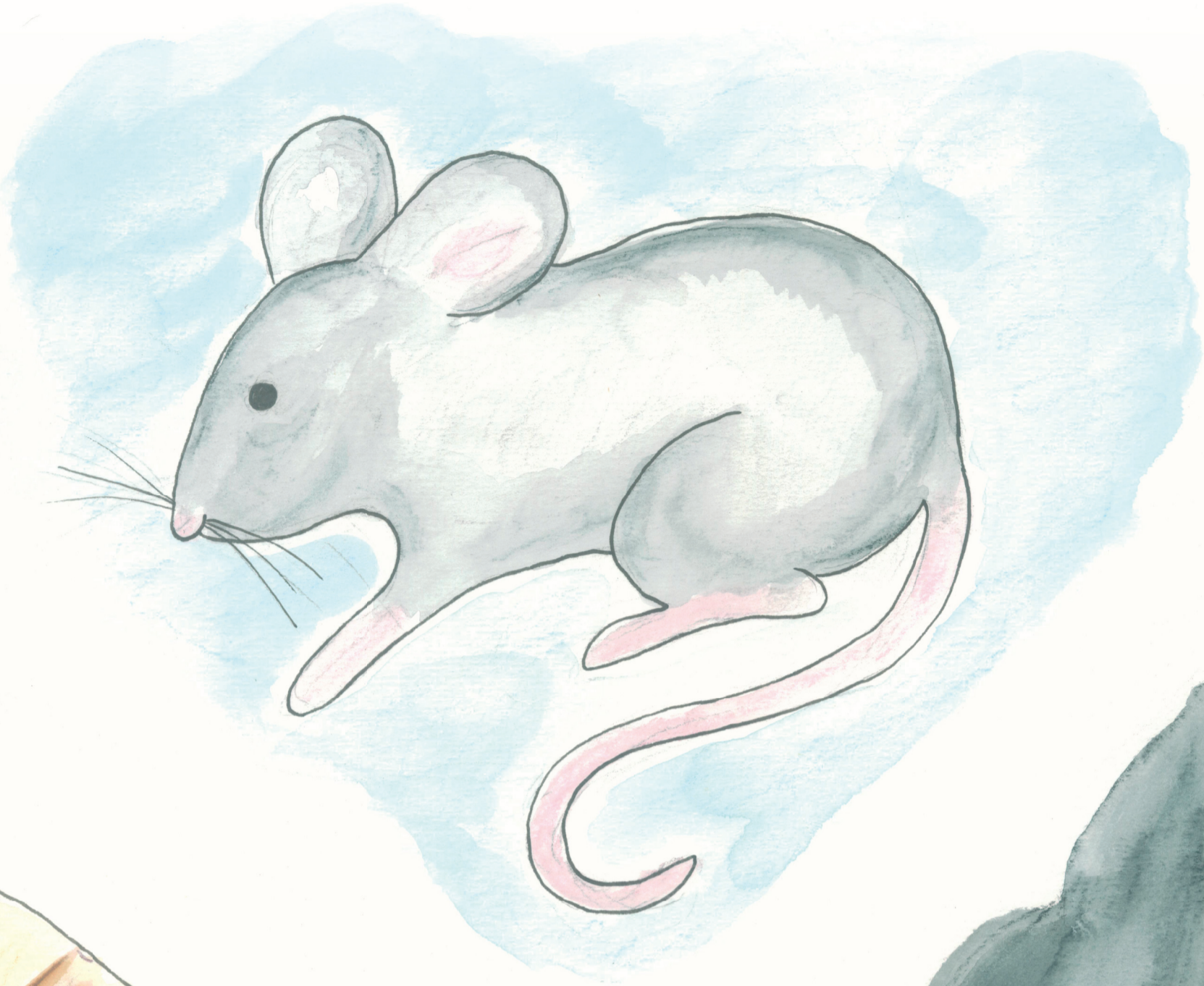
Topi kertoo, että matkalla ruoka-aitalle he tapaavat varmasti tilan vahtikoiran, jonka koppi sijaitsee aivan ruoka-aitan tuntumassa. Topi kertoo Fifille, että vahtikoira on menettänyt vuosia sitten näkönsä ja on sokea. Vähän ajan päästä serkukset kuulevat koiran haukahduksen tervehdyksen merkiksi. Ja siinä samassa vahtikoira jo ilmestyy kopistaan pihalle. Fifiä ihmetyttää. Miten koira tiesi heidän olevan siinä, jos se ei näe mitään. Vahtikoira kertoo, että vaikka hän ei näe, hänen kuulo- ja hajuaistit ovat erinomaisia ja hän on sokeudestaan huolimatta hyvä vahtikoira. ”Olen samaa mieltä!” toteaa Topi. ”Jatkettaisko Fifi kuitenkin jo matkaa? Alkaa olla jo kova nälkä”.



Kissat jättävät vahtikoiran taakseen ja jatkavat matkaa. Kun he pääsevät ruoka-aitan ovelle, he huomaavat, että ovi onkin lukossa. Fifiä harmittaa, sillä hänellä on kova nälkä. Topi kuitenkin keksii keinon tähänkin pulmaan ja kutsuu ystäväänsä apuun.



Nurkan takaa tulee esiin pienen pieni hiiri. Fifi naurahtaa epätoivoisesti: ”Miten tuollainen pieni hiiri voisi meitä muka auttaa?”. ”No minäpä mahdunkin tuosta kolosta” sanoo hiiri ja livahtaa ruokaittaan sisälle.



Silmäräpäyksessä hiiri on loihtinut esille oikean juhla-aterian, jota kaikki maatalan eläimet kokoontuvat nauttimaan yhdessä.

Tähän juhlaan onkin hyvä päättää Fifin unohtumaton vierailu maatilalle, sillä on tullut aika Fifin lähteä takaisin kotiin.



Fifi muistelee, miten paljon ennakkoluuloja hänellä ennen reissua oli ollut:

Maatila uutena ja vieraana paikkana oli pelottanut häntä, mutta hän sai huomata, että maatila olikin todella mukava paikka, jossa oli paljon kivaa tekemistä.

Topi-serkku vaikutti Fifistä ensitapaamisella oudolta ja erilaiselta, mutta olikin ihan tavallinen kissa.

Sika, jota Fifi piti aluksi ällöttävänä, likaisena ja haisevana, olikin lopulta hauska leikkikaveri.

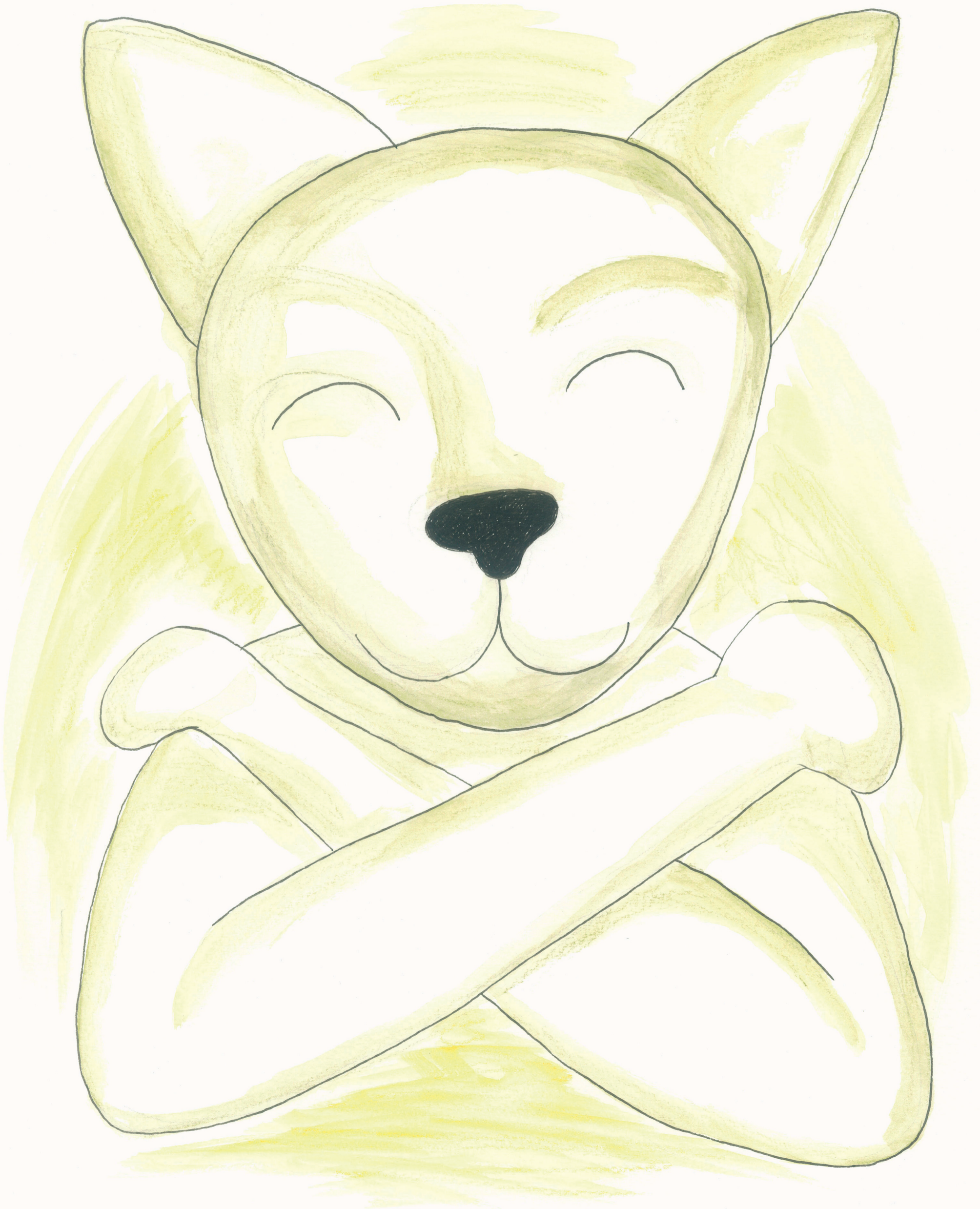
Pelottavan näköinen suuri ja kovaääninen hevonen osoittautui lempeäksi ja ystävälliseksi.

Fifin mielestä kummallisen värinen ja erilainen musta lammas, olikin väristään huolimatta aivan samanlainen kuin muut valkoiset lampaat.

Näkökyvytön koira pystyi sokeudestaan huolimatta olemaan taitava ja hyvä vahtikoira.

Fifistä pieneltä ja heiveröiseltä näyttänyt hiiri olikin pienestä koostaan huolimatta vikkeli ja toimielias.

Fifi on iloinen hyvästellessään kaikki uudet ihanat erilaiset ystävänsä ja lupaa tulla pian uudestaan maalle tapaamaan heitä.



Kiusaamisaiheen käsittely lapsiryhmässä Fifin uudet ystävät -satukirjaa apuna käyttäen

Sadun lukemisen jälkeen keskustellaan lasten kanssa yleisesti kiusaamisesta, esimerkiksi seuraavien kysymysten pohjalta:

- ☛ Mitä kiusaaminen tarkoittaa?
- ☛ Miksi kiusaaminen on paha asia?
- ☛ Esiintyikö sadussa kiusaamista?

Tämän jälkeen voidaan satukirjan pohjalta keskustella kiusaamisen kohteeksi johtavista piirteistä. Tämä tapahtuu siten, että näytetään satukirjasta yksitellen kuva jokaisesta Fifin sadussa kohtaamasta eläinhahmosta ja keskustellaan yhdessä siitä, että mitkä piirteet kunkin eläinhahmon kohdalla voisivat johtaa kiusaamiseen:


- ☛ Mistä syystä joku voisi kiusata possua? hevosta? lammasta? koiraa? hiirtä?
- ☛ Mitä kiusaaja voisi tälle sanoa?
- ☛ Miltä kiusaaminen voisi tästä eläinhahmosta tuntua?

Seuraavaksi voidaan keskustella siitä, miten lapset toimisivat kohdatessaan erilaisuutta omassa elämässään. Esimerkiksi seuraavien kysymysten pohjalta:

- ☛ Onko leikistä pois jättäminen kiusaamista? Ottaisitko sinä leikkiin mukaan sellaisen:
 - joka on eri kokoinen kuin sinä?
 - joka on eri värinen kuin sinä?
 - jolla on mielestäsi rumat tai likaiset vaatteet?
 - joka on sokea tai hänellä on joku muu vamma?

Keskustelutuokion lopuksi on hyvä kerrata lapsille sadun opetus:

- ☛ Ei pelkästään saduissa, vaan oikeassa elämässäkin kohtaamme erilaisuutta. Erilaisuudella tarkoitetaan sitä, että meitä ihmisiäkin on olemassa erinäköisiä, -kokoisia, -värisiä, -kielisiä ja -luonteisia. Erilaisuudesta huolimatta, jokainen meistä on yhtä tärkeä ja arvokas, eikä ketään saa kiusata. Olemalla rohkea, kuten satukirjan Fifi -kissa, ja tutustumalla avoimesti toisiin ihmisiin voi saada paljon uusia ystäviä ja olemalla ystävällinen toisille, meillä kaikilla on hyvä olla yhdessä.



**Kaupunkilaiskissa Fifi saa kutsun serkkunsa luokse maalle.
Fifi ei ole koskaan käynyt maalla ja matka pelottaa ja jännittää häntä.
Fifi-kissa päättää kuitenkin olla rohkea ja uskaltautuu seikkailuun..**

