



Lasten voimaryhmä

Sosiaalisia taitoja vahvistavaa ryhmätoimintaa
maahanmuuttajataustaisille lapsille

Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
5.4.2011

Eeva Honkanen
Anna Peltokorpi
Laura Tähkälä

Koulutusohjelma		Suuntautumisvaihtoehto	
Sosiaalialan koulutusohjelma		Sosionomi (AMK)	
Tekijä/Tekijät			
Eeva Honkanen, Anna Peltokorpi ja Laura Tähkälä			
Työn nimi			
Lasten voimaryhmä. Sosiaalisia taitoja vahvistavaa ryhmätoimintaa maahanmuuttajataustaisille lapsille.			
Työn laji		Aika	Sivumäärä
Opinnäytetyö		Kevät 2011	55+3 liitettä
TIIVISTELMÄ			
<p>Opinnäytetyömme tarkoituksena oli kehittää ryhmätoimintamalli, jonka tavoitteena on maahanmuuttajataustaisten lasten sosiaalisten taitojen ja itsetunnon vahvistaminen. Työmme oli osa monikulttuurisen sosiaaliohjauksen OSMOS-hanketta, joka on EU-rahoitteinen ELY:n (elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus) alainen Metropolia ammattikorkeakoulun ja Helsingin sosiaaliviraston Itäisen perhekeskuksen yhteistyöprojekti. Sosiaalisten taitojen vahvistaminen on maahanmuuttajataustaisten lasten kohdalla erityisen tärkeää, sillä kyky luoda sosiaalisia suhteita edistää kotoutumista. Valtaväestön kielteiset asenteet vaikuttavat maahanmuuttajataustaisten lasten identiteettiin ja itsetuntoon. Tämän vuoksi on tärkeää vahvistaa heidän itsetuntoaan ja tukea myönteisen minäkuvan kehitystä.</p> <p>Toteutimme syksyllä 2010 maahanmuuttajataustaisille lapsille suunnatun voimaryhmän, johon osallistuneet lapset valitsimme yhteistyössä lastensuojelun sosiaalityöntekijän ja leikkipuiston sosiaaliohjaajan kanssa. Ryhmään osallistui viisi somalitaustaista lasta, joiden sosiaalisissa taidoissa oli puutteita. Toiminnallisen opinnäytetyömme teorettinen viitekehys koostui aihepiiriin liittyvistä keskeisistä käsitteistä. Näitä olivat kotoutuminen, identiteetti, sosiaaliset taidot ja sosiaalisuus sekä ryhmäkäyttäytyminen. Käsittelimme työssämme myös keskilapsuuden kehityksen eri osa-alueita.</p> <p>Ohjasimme ryhmää neljä kertaa ja suunnittelimme toiminnan sisällön etukäteen valitsemiemme teemojen pohjalta. Näitä olivat ystävyys, kiusaaminen, itsetunto ja rohkeus sekä "yhdessä on kivaa". Ohjaukerrat noudattivat samaa rakennetta ja koostuivat erilaisista leikeistä ja peleistä, askartelusta, keskusteluista ja satuhetkistä. Ohjaukertojen jälkeen arvioimme työtämme omien havaintojemme ja ryhmiin osallistuneelta leikkipuiston ohjaajalta saamamme palautteen perusteella.</p> <p>Voimaryhmässä lapset saivat mahdollisuuden harjoitella ryhmässä toimimista ja saada palautetta omasta toiminnastaan. He saivat myös itsetunnon kehitykselle tärkeitä onnistumisen kokemuksia. Leikkipuiston ohjaajan mielestä lapset hyötyivät erityisesti aikuiselta saamastaan yksilöllisestä huomiosta. Emme kuitenkaan huomanneet merkittävää muutosta lasten käyttäytymisessä ohjaukertojen aikana. Havaintomme osoittivat lasten tarvitsevan paljon enemmän aikaa ja harjoitusta sosiaalisten taitojensa vahvistamiseen. Voimaryhmän toimintaa voidaan jatkossa kehittää myös kiinnittämällä huomiota tilojen soveltuvuuteen, ohjaajaresursseihin ja siihen, millä perusteella ryhmiin osallistuvat lapset valitaan.</p>			
Avainsanat			
sosiaaliset taidot, identiteetti, itsetunto, kotoutuminen, ryhmätoiminta			

Degree Programme in		Degree
Social Services		Bachelor of Social Services
Author/Authors		
Eeva Honkanen, Anna Peltokorpi and Laura Tähkälä		
Title		
Children's Power Group. Strengthening Immigrant Children's Social Skills by Group Activities.		
Type of Work	Date	Pages
Final Project	Spring 2011	55+3 appendices
<p>ABSTRACT</p> <p>The purpose of our final project was to create a group activity model for children with immigrant backgrounds in order to strengthen their social skills and self-esteem. Our project was part of the Participatory Multicultural Social Counselling Project (OSMOS). Our working life partners were the Family Centre of Eastern Helsinki and a play park in Eastern Helsinki. Strengthening immigrant children's social skills is particularly important because the ability to create social relations promotes integration. Negative attitudes against immigrants affect the children's identity. Therefore it is important to strengthen their self-esteem and support the development of a positive self-image.</p> <p>In autumn 2010 we carried out group activities for children with immigrant backgrounds. We made the selection of the participants in co-operation with a child protection social worker from the Eastern Family Centre and a social counsellor from the play park. The group consisted of five Somali children whose social skills were lacking. The theoretical framework of our practice-based project consisted of essential terms that related to the subject. They were identity, integration, social skills and sociability, and group behaviour. We also dealt with the different areas of children's development during the middle childhood.</p> <p>We carried out four group sessions and planned the activities based on themes that we had chosen beforehand. The themes were friendship, bullying, self-esteem and courage, and "fun together". All the group sessions followed the same structure and consisted of different games, crafts, discussions and stories. After the sessions we assessed our project based on our own observations and the feedback we received from the social counsellor who had assisted us in the sessions.</p> <p>The Power Group activities gave the children an opportunity to practise their group work skills and receive feedback on their behaviour. They also had success experiences that are important for the development of their self-esteem. The social counsellor from the play park found that the greatest advantage for the children was the individual attention from the adults. However, we did not find any remarkable changes in the children's behaviour during the sessions. Our observations showed that the children needed much more time and practice to improve their social skills. In the future the Power Group activities can also be improved by paying more attention to suitable premises, the instructor resources and the grounds on which the selection of the participants is based.</p>		
Keywords		
social skills, identity, self-esteem, integration, group activities		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OPINNÄYTETYÖN TAUSTA JA LÄHTÖKOHDAT	2
3	KOTOUTUMINEN	4
3.1	Kotouttavat toimenpiteet	5
3.2	Sosiaalinen integraatio	5
3.3	Eritihtinen kotoutuminen	5
4	KESKILAPSUUDEN KEHITYS	6
4.1	Fyysinen kehitys	7
4.2	Älyllinen ja moraalis-eettinen kehitys	7
4.3	Tunne-elämän kehitys	8
4.4	Sosiaalinen kehitys	9
5	IDENTITEETTI	10
5.1	Sosiaalinen ja henkilökohtainen identiteetti	10
5.2	Lapsen minäkuvan muotoutuminen	11
5.3	Maahanmuuttajien identiteettiongelmat	11
5.4	Rasismi ja sen seuraukset	12
6	SOSIAALISET TAIDOT	13
6.1	Keskusteluun ja kuunteluun liittyvät sosiaaliset taidot	14
6.2	Tunteita käsittelevät sosiaaliset taidot	15
6.3	Muita sosiaalisia taitoja	15
6.4	Vanhempien rooli sosiaalisten taitojen kehityksessä	16
6.5	Sosiaalisuuden merkitys lapsen kehityksessä	17
7	RYHMÄKÄYTTÄYTYMINEN	18
7.1	Ryhmien merkitys yhteiskunnan ja yksilön kannalta	18
7.2	Ryhmän kaksoistavoite ja tunnusmerkit	19
7.3	Ohjaajan rooli	20
8	VOIMARYHMÄN LAPSET	22
9	VOIMARYHMÄN TAVOITTEET	23
10	TYÖSKENTELY JA TOTEUTUS	24
10.1	Suunnittelu ja valmistelu	24
10.2	Ryhmätoiminnan suunnittelu ja työnjako	25
11	OHJAUSKERRAT	26
11.1	Teemat	26
11.2	Ystävyys	27
11.3	Kiusaaminen	30
11.4	Itsetunto ja rohkeus	35
11.5	”Yhdessä on kivaa”	37
11.6	Lyhyt yhteenveto kaikista kerroista	40
11.7	Työskentely ohjauskertojen jälkeen	41
12	ARVIOINTI	41
12.1	Opinnäytetyöprosessin arviointi	42
12.2	Ryhmätoiminnan tavoitteiden toteutuminen	44
12.3	Itsearviointi	45
12.4	Kehittämishaasteita	46
13	EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	48

14 POHDINTA

49

LÄHTEET

53

LIITTEET

Liite 1 Tapaamismuistio 7.9.2010
Liite 2 Tapaamismuistio 7.10.2010
Liite 3 Ohjauskerrat -taulukko

1 JOHDANTO

Lapsen sosiaalinen ympäristö muuttuu iän myötä käsittämään vanhempien ja sisarusten lisäksi entistä merkittävämmät suhteet ikätovereihin. Kyetäkseen ylläpitämään ihmissuhteitaan lapsen on opittava asettumaan toisen asemaan ja ymmärtämään toisten ihmisten tunteita. Lapsi tarvitsee riittävät sosiaaliset taidot kyetäkseen luomaan sellaisia ihmissuhteita, joissa hänellä on mahdollisuus kokea muiden ihmisten arvostusta. Tätä kautta hän oppii arvostamaan myös itseään. Ryhmässä toimiessaan lapsi oppii tärkeitä vuorovaikutustaitoja ja omien tunteiden hallintaa. Lapsi tarvitsee tässä sosiaalisen kehityksen vaiheessa myös aikuisen tukea. (Pulkinen 2002: 113.)

Koulun aloitus on aina suuri muutos lapsen elämässä. Lapsen on opittava toimimaan itsenäisesti ilman aikuisen jatkuvaa valvontaa. Kiusaamista esiintyy usein jo päiväkodissa, mutta koulussa lapsi joutuu kohtaamaan sen yksin. Ulkonäöltään ja etniseltä taustaltaan valtaväestöstä poikkeavalla lapsella on suurempi riski joutua kiusaamisen kohteeksi, mutta hänen selviytymiskeinonsa ovat usein puutteelliset. Tässä ikävaiheessa lapsen itsetietoisuus lisääntyy ja hän tarvitsee entistä enemmän tukea itsetuntonsa vahvistamiseen. (Pulkinen 2002: 110; Rastas 2007: 113–114.)

Maahanmuuttajaperheiden kotoutumisen kannalta on tärkeää, että he kykenevät luomaan sosiaalisia suhteita valtaväestöön. Tämä edistää kielen oppimista ja uuden kulttuurin tuntemusta. Vanhempien sopeutumisvaikeudet ja heikko tietämys yhteiskunnan toimintaperiaatteista johtavat puutteelliseen elämänhallintaan, mikä vaikuttaa myös Suomessa kasvavien lasten elämään. (Alitolppa-Niitamo 2005: 46.) Vaikka nykyinen kotouttamislaki velvoittaa laatimaan kotoutumissuunnitelman myös alaikäiselle maahanmuuttajalle, jäävät maahanmuuttajien Suomessa syntyneet lapset eli toisen sukupolven maahanmuuttajat varsinaisten kotouttamisohjelmien ulkopuolelle. Lapset ja nuoret saattavat kuitenkin tarvita erityistä tukea koulunkäyntiin ja kieliongelmiin liittyvissä asioissa, joissa heidän vanhempansa ovat usein kykenemättömiä auttamaan heitä. (Mikkonen 2005: 66.)

Toiminnallisen opinnäytetyömme tarkoituksena on kehittää ryhmätoimintamalli, joka vastaa osaltaan maahanmuuttajalasten kokemuksiin erityistarpeisiin. Toteutimme syksyllä 2010 maahanmuuttajataustaisten lasten voimaryhmän, jonka tavoitteena oli vahvistaa lasten sosiaalisia taitoja ja itsetuntoa sekä opettaa heille keinoja selviytyä vaikeissa ti-

lanteissa. Opinnäytetyömme on osa OSMOS - osallistava monikulttuurinen sosiaaliohjaus -hanketta, joka on EU-rahoitteinen ELY:n (elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus) alainen Metropolia ammattikorkeakoulun ja Helsingin sosiaaliviraston Itäisen perhekeskuksen yhteistyöprojekti. Hankkeen tavoitteena on kehittää sosiaalipalveluja siten, että maahanmuuttaja-asiakkaiden tarpeet otettaisiin paremmin huomioon. Hankkeessa kehitetään muun muassa uudenlaisia maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden kanssa toimimiseen soveltuvia työmuotoja.

Valitsimme voimaryhmään osallistuneet somalitaustaiset lapset yhteistyössä Helsingin sosiaaliviraston Itäisen perhekeskuksen ja itähelsinkiläisen leikkipuiston työntekijöiden kanssa. Lapsilla oli aiemmin havaittu olevan vaikeuksia toimia ryhmässä muiden lasten kanssa ja sen vuoksi sosiaalisten taitojen vahvistaminen koettiin näiden lasten kohdalla erityisen tärkeäksi. Ryhmän toiminnan suunnittelussa pyrimme ottamaan huomioon ne erityispiirteet ja haasteet, joita kohderyhmämme lasten elämässä ilmeni.

Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys koostuu aihepiiriin liittyvistä olennaisista käsitteistä. Maahanmuuttajuuteen ja monikulttuurisuuteen liittyvistä ilmiöistä työmme kannalta tärkeitä ovat muun muassa kotoutuminen ja maahanmuuttajien identiteettiongelmien. Käsittelemme myös keskilapsuuden kehitysvaiheita kiinnittäen erityistä huomiota koulun aloitukseen liittyviin muutoksiin ja haasteisiin. Erityisesti olemme perehtyneet lapsen sosiaaliseen kehitykseen ja sosiaalisiin taitoihin, koska ne ovat oleellinen osa työtämme ja niiden tukeminen on yksi voimaryhmän toiminnan tärkeimmistä tavoitteista. Teorian avulla perustelemme myös teemoihin ja toiminnan sisältöön liittyviä valintoja, joita teimme voimaryhmän toimintaa suunnitellessamme.

Arvioimme opinnäytetyöprosessiamme ja toteuttamaamme ryhmätoimintaa sekä omien havaintojemme että ryhmiin osallistuneen leikkipuiston sosiaaliohjaajan antaman palautteen perusteella. Kehittämiskohteita pohdimme pääasiassa ryhmän suunnittelun ja toteutuksen antaman kokemuksen pohjalta, mutta arviotamme tukee myös aiheeseen liittyvä teoria.

2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA JA LÄHTÖKOHDAT

Ajatus maahanmuuttajataustaisten lasten sosiaalisia taitoja vahvistavasta ryhmätoimintamallista kehitettiin Helsingin Sosiaaliviraston Itäisen perhekeskuksen ja Metropolia

Ammattikorkeakoulun yhteistyönä toteuttamassa OSMOS-hankkeessa. Ryhmätoiminta on yksi hankkeen aikana pilotoitavista työmuodoista, joiden tarkoituksena on kehittää sosiaalipalveluja paremmin maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden tarpeita vastaaviksi. Taustalla olivat aikaisempien tutkimusten esiin tuomat monikulttuurisen työn kehittämishaasteet. Näissä korostuivat muun muassa varhaisen tuen merkitys, asiakkaiden osallisuuden vahvistaminen, verkostoituminen ja monikulttuurisen osaamisen kehittäminen. OSMOS-hanke toteutetaan Itä-Helsingin alueella, jossa maahanmuuttajataustaisten asukkaiden ja ennen kaikkea lapsiperheiden osuus on hyvin suuri.

Henkilökohtaisesti kiinnostuimme aiheesta, koska se oli mielestämme ajankohtainen ja tärkeä. Maahanmuuttajat ovat olleet näkyvä osa suomalaista yhteiskuntaa jo vuosien ajan, mutta heidän kotoutumisessaan näyttää edelleen olevan selkeitä puutteita. Kotoutumisen onnistumiseen vaikuttavat varmasti monet asiat, mutta yhtenä olennaisena tekijänä ovat maahanmuuttajan saavuttamat valmiudet luoda sosiaalisia suhteita valtaväestöön. Maahanmuuttajien kohdalla sosiaalisten taitojen voidaan katsoa olevan erityisen merkityksellisessä asemassa. Ryhmätoimintamallin taustalla oli ajatus siitä, että maahanmuuttajataustaisten lasten sosiaalisia taitoja tulisi vahvistaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jotta heillä tulevaisuudessa olisi paremmat edellytykset selviytyä ja löytää paikkansa suomalaisessa yhteiskunnassa.

Alkaessamme työstää opinnäytetyömme ideapaperia keväällä 2010 meillä ei vielä ollut kovin selkeää käsitystä siitä, minkälaiselle kohderyhmälle toiminta suunnattaisiin. Tuolloin OSMOS-hankeelta saamamme opinnäytetyön aihe oli maahanmuuttajataustaisille lapsille suunnattu turvataitoryhmä, joka meidän oli tarkoitus toteuttaa yhteistyössä Itäisen perhekeskuksen kanssa. Tiedossamme oli, että OSMOS-hanke toteutti ryhmän ensimmäistä kertaa kevään 2010 aikana Metropolian opettajien ja opiskelijoiden toimesta.

Aluksi tutustuimme turvataitokasvatuksen oppimateriaaliin, jossa turvataidoiksi määriteltiin lapsille opettavat taidot, joiden avulla he oppivat selviytymään vaikeista tilanteista ja jotka vahvistavat heidän itsetuntoaan. Otimme selvää myös toiminnallisen opinnäytetyön toteuttamisesta ja sisällöstä. Opinnäytetyömme aiheena oli maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmä, joten etsimme tietoa myös maahanmuuttoon liittyvästä aihepiiristä. Keskeisiksi käsitteiksi muotoutuivat kotoutuminen, rasismi, kiusaaminen, identiteetti ja itsetunto. Keväällä 2010 toteutetussa ryhmässä saatujen kokemusten perusteella päädyimme suunnittelemaan oman ryhmätoimintamme sisällön siten, että pää-

paino oli sosiaalisten taitojen ja itsetunnon vahvistamisella. Tarkoituksenamme oli suunnata ryhmä lapsille, joiden sosiaaliset taidot ja valmiudet toimia ryhmässä oli todettu puutteellisiksi.

3 KOTOUTUMINEN

Muuttaessaan maasta toiseen ihminen joutuu kohtaamaan monenlaisia haasteita, joiden kautta kotoutumisen käsite määritellään. Ihmisen on pyrittävä saavuttamaan tarvittava toimeentulo ja tyydyttävät elinolot, omaksuttava uuden asuinmaan tavat vanhojen kulttuuristen tapojensa rinnalle sekä sopeuduttava henkisesti maahanmuuton mukanaan tuomiin muutoksiin. (Perhoniemi - Jasinskaja-Lahti 2006: 13–14.)

Työllistymistä pidetään merkittävänä kotoutumisen mittarina sen integroitumista edistävien vaikutusten vuoksi. Näitä ovat muun muassa työssäkäynnin mukanaan tuoma mahdollisuus luoda sosiaalisia suhteita sekä tutustua suomalaiseen yhteiskuntaan, elämäntapaan ja arvomaailmaan. Työssäkäynti vaikuttaa myönteisesti myös yksilön elämänhallintaan ja omanarvontunteeseen. (Alitolppa-Niitamo 2005: 39.) Vaikka työllistyminen on kotouttamistoiminnan keskeinen tavoite, on tärkeää muistaa myös maahanmuuttajien ja heidän perheidensä inhimilliset tarpeet, jotka liittyvät ihmissuhteisiin ja yleiseen hyvinvointiin. Kotouttamistoiminnassa ei välttämättä oteta huomioon maahanmuuttajaperhettä kokonaisuutena, vaikka perheeltä saatu tuki on yksilön kotoutumisen kannalta hyvin merkityksellinen tekijä. (Alitolppa-Niitamo 2005: 37, 49.)

Erityistä huomiota tulee kiinnittää toisen sukupolven maahanmuuttajien kotoutumiseen. Maahanmuuttajien Suomessa syntyneiden lasten keskimääräistä heikompa koulumenestystä ei voida selittää vain kielitaidon puutteella tai eri maiden koulutusjärjestelmien eroilla, sillä he puhuvat usein sujuvasti suomea ja ovat käyneet koulua vain Suomessa. Maahanmuuttajataustalla näyttää kuitenkin olevan merkitystä, koska eroja maahanmuuttajataustaisten ja valtaväestöön kuuluvien lasten välillä on havaittu olevan. Koulutuksella on yhteys työllistymiseen, joten se on olennainen tekijä myös toisen polven maahanmuuttajien kotoutumisessa. (Kilpi 2010: 110–111, 120.)

3.1 Kotouttavat toimenpiteet

Suomeen laillisesti saapuvalla maahanmuuttajalla on oikeus kotouttaviin toimenpiteisiin, joita muun muassa kunnat, seurakunnat, järjestöt ja yhdistykset järjestävät. Tällaisten toimenpiteiden tavoitteena on lisätä maahanmuuttajien valmiuksia toimia yhteiskunnassa. Aikaisemmin kotoutumissuunnitelmia tehtiin vain työvoimaan kuuluville maahanmuuttajille, mutta uudessa kotouttamislaissa kohderyhmä on laajennettu käsittämään myös muun muassa lapset ja nuoret. (Mikkonen 2005: 55.)

3.2 Sosiaalinen integraatio

Onnistunutta kotoutumista voidaan arvioida eri näkökulmista sen mukaan, miten maahanmuuttaja on integroitunut elämän eri osa-alueilla. Taloudellinen integraatio on sidoksissa työllisyystilanteeseen ja maahanmuuttajan omaan näkemykseen taloudellisesta tilanteestaan. Maahanmuuttajan kouluttautumisen tasoa on myös pidetty yhtenä kotoutumisen mittarina. Kulttuurisella integraatiolla tarkoitetaan uusien kulttuuristen taitojen oppimista ja samanaikaisesti kykyä säilyttää omat kulttuuriset tapansa. Kolmas kotoutumisen osa-alue on sosiaalinen integraatio, jonka onnistumisesta kertoo maahanmuuttajan kyky luoda ja ylläpitää sosiaalisia kontakteja valtaväestöön. Muuttaessaan uuteen maahan ihmisen on löydettävä oma paikkansa yhteiskunnan jäsenenä. Uuden roolin omaksuminen edellyttää toimivaa vuorovaikutusta ympäristön kanssa. (Perhoniemi – Jasinskaja-Lahti 2006: 71–74; Novitsky 2005: 72.)

Kaikkia maahanmuuttajia yhdistää kokemus äkillisestä ja suuresta elämänmuutoksesta, jonka mukanaan tuomat haasteet aiheuttavat usein elämönhallinnan ongelmia. Maahanmuuttajaperheiden keskuudessa havaitaan sosiaalisia ongelmia, joita valtaväestö selittää kulttuurieroilla. Todellisuudessa ne voivat kuitenkin johtua puutteellisesta elämönhallinnasta. Tämän vuoksi yhteiskunnan tulisi järjestää maahanmuuttajille mahdollisuus ohjata elämäänsä ja toimia aktiivisina yhteiskunnan jäseninä. (Alitolppa-Niitamo 2005: 38–39.)

3.3 Eritahtinen kotoutuminen

Eritahtisella kotoutumisella tarkoitetaan tilannetta, jossa perheenjäsenten välillä on suuria ajallisia eroja siinä, miten nopeasti he pääsevät sisälle yhteiskunnan toimintatapoihin. Tämän johdosta perheenjäsenet joutuvat eriarvoiseen asemaan. Eritahtinen kotoutuminen on hyvin yleistä eri sukupolvien välillä. On tavallista, että maahanmuuttajaper-

heen lapset koulun aloitettuaan oppivat kielen ja omaksuvat valtakulttuurin tavat huomattavasti vanhempiaan nopeammin. Tämä saattaa johtaa perheensisäisten roolien vaihtumiseen ja ristiriitoihin, kun lapset joutuvat ottamaan enemmän vastuuta. Vanhemman auktoriteettiasema heikkenee hänen joutuessaan turvautumaan kieltä paremmin taitavien lastensa apuun asioidessaan kodin ulkopuolella. (Alitolppa-Niitamo 2005: 46; Ekholm – Salmenkangas 2008: 42.) Lapset yleensä oppivat kielen ja tavat vanhempiaan nopeammin, mutta heidän ei voida olettaa kotoutuvan koulun ja päiväkodin kautta itsestään. Lapset tarvitsevat sopeutumisprosessissaan vanhemman ohjausta, ja maahanmuuttajataustaisille vanhemmille tulisi tämän vuoksi tarjota erityistä tukea kasvatustehtävässään. (Söderling – Alitolppa-Niitamo 2005: 109.)

4 KESKILAPSUUDEN KEHITYS

Keskilapsuus on ikävaihe, joka ajoittuu varhaislapsuuden ja nuoruuden väliin eli noin 7-12 vuoden ikään. Vaikka tähän kehitysvaiheeseen liittyy merkittäviä muutoksia ja erityistarpeita, se jää keskustelussa usein vähäiselle huomiolle. Keskilapsuuden näkymättömyyteen vaikuttaa varmasti se, että tälle ikävaiheelle ominaiset käyttäytymispiirteet eivät herätä samalla tavalla huomiota kuin nuorten käyttäytyminen. Varhaislapsuuteen puolestaan kiinnitetään huomiota pienen lapsen tarvitseman hoivan ja huolenpidon takia. Koulun aloittaessaan lapsi osaa jo huolehtia itsestään itsenäisemmin, mutta hän tarvitsee edelleen suojaavaa huolenpitoa ikätasoisien kehityksensä tueksi. Tämän vuoksi keskilapsuuden kehityspiirteiden merkitystä ei pitäisi täysin ohittaa, vaan ikävaiheelle tulisi antaa sille kuuluva arvonsa. (Keltikangas-Järvinen 1985: 86–87; Pulkkinen 2002: 105–106.)

Uusien taitojen oppiminen lisää lapsen itsenäisyyttä ja vahvistaa omanarvontuntoa. Keskilapsuuden kehitysvaiheeseen kuuluu kuitenkin myös tietoisuuden herääminen omista kyvyistä tai niiden puutteesta. Epäonnistuminen ja alemmuudentunne luovat negatiivista minäkäsitystä, minkä vuoksi aikuisen tärkeä tehtävä on antaa tunnustusta ja kiitosta lapsen onnistuessa. (Pulkkinen 2002: 117.) Asteittainen irtaantuminen vanhemmista alkaa keskilapsuudessa koulun aloittamisen myötä. Lapsi tarvitsee kuitenkin edelleen selkeät rajat, joiden puitteissa hän voi toimia turvallisesti. Lapsi saattaa rikkoa rajoja ja käyttäytyä haastavasti, mikä liittyy hänen haluunsa irtaantua. Tällöin lapsen kanssa on syytä keskustella rajojen tarkoituksesta ja niiden rikkomisen seurauksista. (Kinnunen 2001: 19–21.)

Sosiaalisten taitojen merkitys korostuu lapsen aloittaessa koulun. Ryhmässä toimiminen edellyttää keskustelutaitoja ja kykyä ilmaista itseään sanallisesti. Lapsen on kyettävä ottamaan muut huomioon ja odottamaan vuoroaan sekä hallitsemaan tunteitaan ja toimintaansa. (Jarasto – Sinervo 1998: 150–152.)

4.1 Fyysinen kehitys

Fyysinen kasvu, liikuntataitojen ja kehon hallinnan vahvistuminen ovat keskilapsuudelle tyypillisiä kehityspiirteitä. Lapsi tarvitsee tämän kehityksen tueksi kuitenkin riittävästi mahdollisuuksia monipuolisen liikunnan harrastamiseen. Aikuisen tehtävänä on tukea ja ohjata lasta liikuntaharrastuksiin, joissa hän saa kokea onnistumisia. Liikuntaharrastusta ei saa sitoa liiaksi kilpailuhenkisyteen, koska tällöin luodaan huonommuudentunnetta niille lapsille, jotka eivät ole liikunnallisesti riittävän lahjakkaita tai joilla ei muutoin ole mahdollisuutta jatkaa harrastusta kilpailutasolle. Parhaimmillaan liikunta edistää fyysisen terveyden lisäksi myönteisen minäkäsityksen kehittymistä. Liikunnan on osoitettu vaikuttavan myös lapsen psyykkiseen hyvinvointiin ja älylliseen kehitykseen. (Pulkkinen 2002: 106–107; Kinnunen 2001: 31.)

Fyysiseen kehitykseen keskilapsuudessa kuuluu usein puberteetti-ään saavuttaminen. Lapset kehittyvät kuitenkin eri tahtiin, ja hyvin varhainen tai myöhäinen kehitys vaikuttaa eri tavoin lapsen itsetuntoon, sosiaaliseen varmuuteen ja toverisuhteisiin. Tämä on yksi asia, joka tukee sitä tosiasiaa, että keskilapsuuden aikainen kehitys ja kouluikäisten lasten tarpeet tulisi ottaa entistä paremmin huomioon. (Pulkkinen 2002: 107–108.)

Käden taitojen harjoittaminen edistää kulttuuriin juurtumista ja tuo sisältöä vapaa-ajan viettoon. Lapsi, joka ei saa mahdollisuutta omaksua taitoja ja tätä kautta ahkeruuden, innokkuuden ja motivoitumisen tunteita, ei välttämättä vanhempanakaan hakeudu taiteellisten harrastusten pariin. Käden taitoja kehittävää toimintaa pitäisi järjestää entistä enemmän koulupäivien puitteissa, sillä kaikilla lapsilla ei ole siihen kotona mahdollisuutta. (mt. 118.)

4.2 Älyllinen ja moraalis-eettinen kehitys

Keskilapsuudessa tapahtuu merkittävä muutos lapsen ajattelussa. Lapsi oppii luokittelemaan ja yhdistelemään asioita sekä hahmottamaan syy- ja seuraussuhteita. Lapsi tekee pysyvämpiä havaintoja ja hänen looginen ajattelunsa kehittyy. Ajattelu on kuitenkin 12-

vuotiaaksi asti suureksi osaksi konkreettista ja abstraktien käsitteiden ymmärtäminen on edelleen vaikeaa. Älyllistä kehitystä tuetaan parhaiten luomalla ympäristö, joka vahvistaa lapsen oppimismotivaatiota ja mielekkäiden työskentelytapojen kehittymistä. Tähän vaikuttaa olennaisesti perheen sisäinen luottamus ja avoimuus, myönteinen tunneilmasto sekä vanhempien aktiivisuus ja kiinnostus lasta kohtaan. Oppimisvaikeudet voivat liittyä ajattelu- ja toimintamalleihin, jotka kumpuavat lapsuuden aikana koetusta epäonnistumisen uhasta. Epäonnistumisen pelko voi johtaa alisuoriutumiseen, mutta se voidaan myös välttää, kun lapsen itseluottamusta ja onnistumisen odotusta vahvistetaan riittävän varhaisessa vaiheessa. (Pulkinen 2002: 109–110.)

Lapsen moraalinen ajattelu kehittyy merkittävästi keskilapsuuden aikana. Ensin lapsi omaksuu moraaliset rajoitukset ja ehdottomuuden. Tämän jälkeen ajattelu muuttuu joustavammaksi, kun lapsen moraalinen suhteellisuustaju kehittyy. Moraaliseen ajatteluun liittyy myös asioiden näkeminen toisen ihmisen näkökulmasta. Tämän oppiakseen lapsi tarvitsee sekä aikuisen ohjausta että vuorovaikutusta toisten lasten kanssa. Aikuisen tehtävänä on näyttää esimerkkiä ja keskustella sekä antaa palautetta lapsen käytöksestä. Näin lapsi oppii säätelemään omaa käyttäytymistään. Omantunnon kehittyminen on myös osa moraalis-eettistä kehitystä. Omantunnon ansiosta ihminen sopeutuu yhteiskunnan normeihin ja välttää epäsosiaalista toimintaa. Moraalis-eettisen kehityksen puutteellisuus voi näkyä lapsen epäsosiaalisena käyttäytymisenä. (mt. 114–116.)

4.3 Tunne-elämän kehitys

Kouluikänsä tullessaan lapsen on opittava uudenlainen hallitumpi tapa ilmaista tunteitaan. Tähän liittyen on olennaista, että hän ymmärtää eron tunteiden ja tekojen välillä. Monissa tilanteissa tunteiden hillitseminen ja sovelias käytös on tärkeää. Lapsen on kuitenkin hyvä oppia hyväksymään omat tunteensa ja näyttämään ne muille. Tällä tavoin hän oppii ymmärtämään myös muiden ihmisten tunteita ja hyväksymään ne sekä asettumaan toisen ihmisen asemaan. (Peltonen – Kullberg-Piilola 2000: 23, 31–32.)

Aikuinen voi edistää lapsen tunteiden käsittelykyvyn kehittymistä olemalla suojelematta lasta liikaa pettymyksiltä. Jokainen ihminen joutuu väistämättä kokemaan pettymyksiä jossain elämänvaiheessa, joten vaikeiden tunteiden sietämistä ja vaikeista tilanteista selviytymistä on hyvä harjoitella jo lapsena. Mikäli pettymyksiä kuitenkin tulee liikaa ja aina samoissa tilanteissa, ne voivat aiheuttaa huonommuuden tunnetta ja heikentää lapsen itsetuntoa. Aikuisen tehtävänä on antaa lapselle pettymysten vastapainoksi onnistu-

misen kokemuksia jossain muussa asiassa ja tarvittaessa välttää lasta joutumasta toistuvasti pettymyksiä aiheuttaviin tilanteisiin. (Kinnunen 2001: 26–27.)

Tunne-elämän kehitystä ja tunteiden käsittelykykyä voidaan keskilapsuudessa tukea tarjoamalla lapselle rikasta mielikuva-aineistoa suullisen kerronnan avulla. Televisiota katsomalla mielikuvitusmaailma ei kehity samalla lailla, koska lapsen ei tarvitse kuvia katsoessaan muodostaa omia mielikuvia asioista. Mielikuvitus suojaa lasta ja helpottaa vaikeiden asioiden käsittelyä, sillä paha ei näyttäydy yhtä pahana mielikuvissa kuin television ruudulla. Lapsille suunnattujen ohjelmien väkivaltaisuus vaikuttaa myös kielteisesti lapsen tunne-elämän kehitykseen. Ohjelmissa väkivalta tehdään hauskaksi eikä sillä usein näytä olevan mitään seurauksia. Kouluikäinen lapsi on vasta alkanut itse ymmärtää syy- ja seuraussuhteita, eivätkä tällaiset ohjelmat tue hänen moraalisen ajattelunsa kehittymistä. Väkivaltaisuus on erityisen haitallista lapsille, joilla ei ole vahvaa sosiaalista pääomaa. Näiden lasten elämässä väkivalta saattaa olla läsnä myös todellisuudessa esimerkiksi perheväkivallan tai kiusaamisen muodossa. Toden ja tarun erottaminen on näille lapsille erityisen haastavaa. (Pulkkinen 2002: 111, 173.)

4.4 Sosiaalinen kehitys

Lapsen sosiaalinen ympäristö muuttuu keskilapsuuden alkaessa käsittämään vanhempien ja sisarusten lisäksi entistä merkittävämmät suhteet ikätovereihin. Kyetäkseen ylläpitämään ihmissuhteitaan lapsen on opittava asettumaan toisen asemaan ja ymmärtämään toisten ihmisten tunteita. On tärkeää, että lapsi saa läheisiltä aikuisilta ohjausta erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä toimimiseen, jotta hänelle syntyy ymmärrys ulkopuolisen maailman häneen kohdistamista odotuksista ja siitä, miten muut hänet näkevät. Lapsi tarvitsee riittävät sosiaaliset taidot kyetäkseen luomaan sellaisia ihmissuhteita, joissa hänellä on mahdollisuus kokea muiden ihmisten arvostusta. Tätä kautta hän oppii arvostamaan myös itseään. (Pulkkinen 2002: 112–113.)

Ryhmässä toimiessaan lapsi kehittyy ja oppii monella osa-alueella. Sen lisäksi, että lapsi oppii sääntöjen noudattamista, työnjakoa ja toimintatapoja, hän oppii myös säätelämään omia tunteitaan ja ymmärtämään toisten ihmisten tunteita. Erilaisiin ryhmiin ja yhteisöihin kuulumisen vahvistaa lapsen perusturvallisuuden tunnetta ja antaa lapselle kokemuksen omasta hyödyllisyydestään. Ikätovereihin samastuminen ja yhteenkuuluvuudentunne edistävät lapsen itsenäistymistä ja sosiaalista kehitystä. (Pulkkinen 2002: 112–113; Jarasto – Sinervo 1998: 116.)

Hyvät sosiaaliset suhteet edistävät lapsen itsekunnioituksen syntymistä ja lapsi oppii myös kunnioittamaan muita ihmisiä. Ymmärtääkseen toisen ihmisen näkökulmaa ja tunteita lapsi tarvitsee usein aikuisen tukea. Aikuista tarvitaan myös ristiriitatilanteiden selvittämiseen. Heikot sosiaaliset taidot vaikeuttavat sosiaalisten suhteiden luomista, mikä voi johtaa syrjäytymiseen ja aiheuttaa huonommuuden tunnetta suhteessa ikätovereihin. (Pulkkinen 2002: 112–113.)

5 IDENTITEETTI

Identiteetti on ihmisen käsitys omasta itsestä, joka muuttuu ja kehittyy jatkuvasti yksilön kasvaessa sekä ympäristössä tapahtuvien muutosten kautta (Lahikainen – Punamäki – Tamminen 2008: 250–251). Identiteetti kehittyy vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa niissä yhteisöissä, joihin ihminen kuuluu. Itsetuntemus ja sosiaalinen identiteetti vaikuttavat ihmisen mahdollisuuksiin toimia aktiivisena yhteiskunnan jäsenenä. Monikulttuurisessa ja moniarvoisessa yhteiskunnassa identiteettiongelmat korostuvat ja synnyttävät tarvetta uudennaisille työmenetelmille, jotka ottavat ihmisten erityistarpeet paremmin huomioon. (Hämäläinen 1999: 69–74.)

Ihmisen identiteetti koostuu siitä, kuka tai mikä hän kokee olevansa. Se on käsitys omasta itsestä sekä niistä ihmisistä ja ihmisryhmistä joihin ihminen samaistuu. Jotkut ihmiset joutuvat läpi elämänsä pohtimaan, mitä tai keitä he ovat. Näitä ovat sellaiset ihmiset, jotka tavalla tai toisella poikkeavat enemmistöstä ja ovat erilaisia kuin muut. Tämä koskee kaikkien vähemmistöjen jäseniä ja erityisesti toisen kulttuurin edustajia. (Lahikainen – Pirttilä-Backman 1998: 106.)

Itsetunto sisältää kaikki ihmisen tunteet itseään kohtaan. Hyvän itsetunnon omaava ihminen arvostaa henkilökohtaisia ominaisuuksiaan ja ryhmiä, joihin hän kuuluu. Ihmisen identiteetti ei koostu ainoastaan siitä, mitä ihminen on, vaan myös siitä, minkä arvoisena hän itseään pitää. Jokaisella ihmisellä on tarve nähdä itsensä myönteisessä valossa. (Lahikainen – Pirttilä-Backman 1998: 107.)

5.1 Sosiaalinen ja henkilökohtainen identiteetti

Identiteetti sisältää kaikki ne leimat joita yksilö ja hänen ympäristönsä häneen kiinnittävät. Nämä leimat voivat olla joko henkilökohtaisia tai sosiaalisia. Sosiaalinen identiteetti-

ti rakentuu siitä ryhmästä, johon ihminen kuuluu, kuten ikä, sukupuoli, siviilisäätö, ammatti, uskonto, kansallisuus ja kieliryhmä. Sosiaalinen identiteetti on näiden tekijöiden yhteisvaikutuksen tulos. Henkilökohtainen identiteetti koostuu kaikista niistä asioista, jotka erottavat yksilön muista saman ryhmän jäsenistä. Henkilökohtainen identiteetti antaa ainutlaatuisuuden tunteen, kun taas sosiaalinen identiteetti korostaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Ihminen pyrkii tavatessaan uuden ihmisen tekemään päätelmiä hänen henkilökohtaisesta identiteetistään hänen sosiaalisen identiteettinsä perusteella. Ihmiset lokeroivat toisiaan tiettyihin kategorioihin esimerkiksi sen perusteella, että he ovat pakolaisia. Tällöin turvaudutaan vain niihin stereotypioihin, joita ihmisillä pakolaisista jo ennestään on. Näin tapahtuu usein varsinkin silloin, kun ihminen kohtaa vähemmistöryhmiä. Ihminen käy siis jatkuvasti identiteettineuvotteluja muiden ihmisten kanssa siitä, keitä ja mitä he ovat. Usein se tapahtuu luontevasti ja huomaamatta. Itsetuntoon vaikuttaa identiteetin arvo. (Lahikainen – Pirttilä-Backman 1998: 106–107.)

5.2 Lapsen minäkuvan muotoutuminen

Kinnunen (2001: 23–25) puhuu identiteetin sijaan lapsen minäkuvasta. Minäkuva tarkoittaa sitä kokemusta, joka lapsella itsellään on omista ominaisuuksistaan. Ympäristöltä saatu palaute on olennainen tekijä minäkuvan muotoutumisessa. Lapsen myönteistä minäkuvaa tulisi pyrkiä vahvistamaan kannustamalla ja antamalla lapselle tunnustusta, sillä lapsena muodostunut käsitys omista kyvyistä pysyy useimmiten suhteellisen muuttumattomana aikuisuuteen asti. Itseluottamus ja usko omaan kykyihin parantavat suorituskkyä, kun taas vähäinen itseluottamus heikentää toimintamahdollisuuksia ja johtaa epäonnistumisten kautta itsetunnon heikkenemiseen entisestään (Keltikangas-Järvinen 1985: 93).

Muiden lasten suhtautuminen vaikuttaa olennaisesti lapsen käsitykseen omasta itsestä. Jos lasta kiusataan tai haukutaan kaveripiirissä, hän alkaa helposti uskoa itsekin olevansa jollain tavalla huonompi kuin muut. Lapsi ei kuitenkaan välttämättä näytä ulospäin, kuinka paljon muiden puheet häntä satuttavat. Tämän takia aikuisten tulisi olla hyvin herkkiä huomaamaan kiusaaminen ja puuttumaan siihen. (Kinnunen 2001: 27–29.)

5.3 Maahanmuuttajien identiteettiongelmat

Identiteettiongelmia syntyy helposti maahanmuuttajalapsilla ja -nuorilla, jotka elävät kahden toisistaan merkittävästi eroavan kulttuurin vaikutuspiirissä. Tämän lisäksi ympä-

ristön asenteet ja odotukset vaikuttavat identiteettiin. Lapsi voidaan ulkonäkönsä vuoksi leimata ulkomaalaiseksi, vaikka hän itse kokisi olevansa täysin suomalainen. Tämä tuo lapselle kokemuksen omasta erilaisuudestaan, mikä puolestaan vaikuttaa lapsen identiteetin kehitykseen. Ympäristön odotukset aiheuttavat lapselle usein hämmennystä. Identiteetin muotoutuminen on hankalaa, kun ympäristö viestittää lapselle tämän olevan ulkomaalainen, mutta lapsi itse ei koe yhteenkuuluvuutta vanhempiensa edustaman etnisen ryhmän kanssa. (Lahikainen ym. 2008: 248; Novitsky 2005: 78.) Maahanmuuttajat saattavat myös kokea, ettei heidän kulttuuriaan arvosteta valtaväestön keskuudessa. Tämä voi johtaa oman identiteetin korostamiseen ja tahalliseen eristäytymiseen valtakulttuurin piiristä. (Sabour 2003: 87.)

Identiteetin muotoutumiseen liittyy erityisiä haasteita, jos Suomeen muuttava perhe on lähtöisin kollektiivisesta kulttuurista, jossa yksilön identiteetti muotoutuu usein kokosuvun kautta. Yksilökeskeisessä suomalaisessa kulttuurissa perhe saattaa kohdata sisäisiä ristiriitoja muun muassa lasten itsenäistymishaluun liittyen. (Alitolppa-Niitamo 2005: 12.)

5.4 Rasismi ja sen seuraukset

Ennakkoluulot kuuluvat ihmisten välisiin suhteisiin. Ihminen muodostaa usein oman käsityksen sellaisesta asiasta, jota ei tunne. Ongelmaksi tämä muodostuu silloin, kun ennakkoluuloista tulee pysyviä eikä käsitys muutu, vaikka ihminen tapaisikin ennakkoluuloista poikkeavan henkilön. Rasismista puhutaan silloin, kun eri etniset ryhmät asetetaan eriarvoiseen asemaan. (Räty 2002: 188.)

Rasistinen toiminta voidaan jakaa enemmän tai vähemmän vakavaan toimintaan. Kaikista alimmalla tasolla se on psykologisesti vahingollista, kuten uhkailua, nimittelyä tai vähäistä omaisuuteen kohdistuvaa vahingontekoa. Toistuessaan kuitenkin myös nämä häirinnän muodot voivat olla yksilölle erittäin haitallisia. Rasismin ja syrjinnän kohteeksi joutuvien henkilöiden ja ryhmien kannalta yksittäiset, toistuvat arkipäivän ikävät kokemukset saattavat muodostaa kestäättömän jatkumon. Rasismi ja syrjintä johtavat haluun eristäytyä valtaväestöstä, mikä aiheuttaa psyykkistä pahoinvointia, ahdistusta ja masennusta. Toisella tasolla rasistinen toiminta on harkittua tai spontaania toimintaa, kuten kadulla solvauksien huutaminen. Kaikista vakavin rasistisen toiminnan taso on terroristihyökkäykset, tuhopoltot tai pommit, ampumiset ja muut aseelliset hyökkäykset. (Jasinskaja-Lahti 2002: 29; Räty 2002: 194–195.)

Rasistisen toiminnan tavoite on aina vahingon aiheuttaminen. Syrjintä on tästä yksi esimerkki. Tarkoituksena ei ole välttämättä vahingon tuottaminen, vaan syrjiminen voi olla toisen ryhmän suosimista toisen ryhmän kustannuksella. Syrjintää on myös kaikki sellainen toiminta, jonka seurauksena ihmiset joutuvat eriarvoiseen asemaan ilman hyväksyttävää syytä. Välitön syrjintä on ihmisten erilaista kohtelua jonkin ei-hyväksyttävän perusteen takia. Esimerkkejä tällaisista perusteista ovat ihonväri, kansallisuus, uskonto, etninen tausta ja kulttuuri. Välillisessä syrjinnässä ihmisiä kohdellaan näennäisesti tai muodollisesti samalla tavalla, mutta se johtaa todellisuudessa syrjintään. (Jasinskaja-Lahti 2002: 29; Rätty 2002: 198.)

Rasismien seurauksena syntyy epätasa-arvoa ja sosiaalisia ongelmia. Se on osa kulttuuriamme ja muovaa yhteiskunnallisia suhteita sekä yhteiskunnan rakenteita. Yhteiskunnan sisäiset kulttuurierot lisääntyvät, kun rasismi tuottaa kulttuureja, jotka rakentuvat yhteisille rasismien kokemuksille. (Rastas – Huttunen – Löytty 2005: 100–101.)

Oman perheen ja yhteisön merkitys on vähemmistöjen lapsille erityisen tärkeä, koska rasismikokemukset voivat murentaa lapsen tai nuoren kulttuurisen identiteetin. Tutkimuksissa on kritisoitu tutkijoiden ja sosiaalityöntekijöiden vähäistä kulttuuri- ja rasismitietoisuutta. Rasismien vaikutuksia ja vähemmistöjen oman etnisen identiteetin merkityksiä on vaikea nähdä. (Anis 2008: 47.)

6 SOSIAALISET TAIDOT

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan ihmisen yleisesti hyväksytyä ja soveliaasta käyttäytymistä sosiaalisissa tilanteissa. Lapsi oppii sosiaalisia taitoja jäljittelemällä aikuisten toimintaa ja omaksumalla itselleen sellaisia käyttäytymistapoja, joista on saanut muilta ihmisiltä hyväksyvää palautetta. Kouluikässä lapsi jo yleensä ymmärtää muiden ihmisten häneen kohdistamia odotuksia ja pystyy säätelemään käyttäytymistään niiden mukaisesti eri tilanteissa. (Kalliopuska 1998: 8-9; Keltikangas-Järvinen 1994: 108.)

Lasten puutteelliset sosiaaliset taidot johtuvat usein siitä, etteivät he ole saaneet riittävästi opastusta ja ohjausta sosiaalisissa tilanteissa toimimiseen. Lasten on myös saatava mahdollisuus harjoittaa sosiaalisen käyttäytymisen perustaitoja. Ohjaus on erityisen tärkeää niiden lasten kohdalla, joilla on erityisiä vaikeuksia toimia muiden ihmisten kanssa. Sosiaalisten taitojen vahvistaminen tuo kuitenkin kenelle tahansa lapselle itse-

varmuutta ja lisää keinoja selviytyä sosiaalisissa tilanteissa. (Keltikangas-Järvinen 1985: 158–159.)

6.1 Keskusteluun ja kuunteluun liittyvät sosiaaliset taidot

Kalliopuska (1998: 11–14) luokittelee eri sosiaaliset taidot sen mukaan, mitä sosiaalisen kanssakäymisen muotoa niillä edistetään. Keskusteluun ja kuunteluun liittyvät sosiaaliset taidot ovat tärkeä osa sosiaalista vuorovaikutusta. Jotta lapsen vuorovaikutustaidot voisivat kehittyä monipuolisesti, on hänen ennen kaikkea opittava kuuntelemaan. Empaattisella kuuntelulla pyritään ymmärtämään toista ihmistä kokonaisvaltaisesti ja samastumaan hänen elämysmaailmaansa. Empatia on yksi keskeinen vuorovaikutustaito ja empaattinen kuuntelu osa sitä.

Vuorovaikutus voi olla joko sanallista tai sanatonta ja sillä voidaan viestiä toiselle osapuolelle erilaisia asioita. Vuorovaikutuksen avulla pyydetään tietoa ja esitetään toiselle pyyntöjä tai kysymyksiä jotain tarkoitusta varten. Keskustelutaidot ovat tärkeä osa sosiaalista kanssakäymistä. Olennaista keskustelutaitojen oppimisessa on oppia kunnioittamaan keskustelukumppania kuuntelemalla ja antamalla tämän puhua vuorollaan. (Kalliopuska 1998: 21–23.) Lapsen keskustelutaitoja vahvistetaan parhaiten opettamalla häntä kuuntelemaan toista ja esittämään kysymyksiä. Ei-kielellisen viestinnän tulkitseminen on myös tärkeä taito, koska se helpottaa lapsen sosiaalista kanssakäymistä ja tekee siitä mielekkäämpää. (Keltikangas-Järvinen 1985: 159–160.)

Sosiaalisiin taitoihin liittyy kyky noudattaa ohjeita, sillä sen avulla opitaan yhteiskunnan normeja ja tapoja. Samalla, kun lapsi oppii seuraamaan ohjeita, hän oppii erottamaan oikean ja väärän sekä toimimaan vastuullisesti. Ryhmään liittyminen ja yhteistyötaidot ovat tärkeitä sosiaalisia taitoja. Ryhmässä toimiminen palvelee ihmisen tarvetta kuulua johonkin ja tulla hyväksytyksi. Kiinteä ja luottamuksellinen suhde ryhmän muihin jäseniin tuo tukea ja turvaa jäsenille. Ryhmän avulla muodostetaan ihmissuhteita ja saadaan elämälle tarkoitusta. Ryhmässä toimimiseen liittyy myös yhteistyö ja yhteisten tavoitteiden luominen. Yhteistyön onnistumista helpottaa myönteinen ilmapiiri, tuki ja kannustus ryhmän sisällä. (Kalliopuska 1998: 39–41, 52–55.)

Kritiikin ja palautteen sietäminen on yksi Kalliopuskan (1998: 43–44) erittelemistä sosiaalisista taidoista. Tähän liittyen on tärkeää osata myös itse antaa palautetta. Palautteen antamisessa on olennaista, että se kohdistuu ihmisen käyttäytymiseen eikä hänen

persoonansa. Arvostelun kohteena olevan henkilön on kyettävä vastaanottamaan kritiikkiä, mutta myös suhtautumaan siihen kriittisesti ja pyytämään perusteluja omasta mielestään perättömälle arvostelulle.

Erilaisuuden hyväksyminen liittyy kiinteästi itsekunnioitukseen. Lapsen on helpompia oppia kunnioittamaan muita ihmisiä, kun hän oppii hyväksymään itsensä sellaisena kuin on. Tätä kautta hän oppii lopulta arvostamaan ihmisten yksilöllisyyttä ja sietämään myös poikkeavuutta. Hyvä itsetunto on edellytys toisten ihmisten kunnioittamiselle, minkä vuoksi itsetunnon vahvistamisella on oleellinen osansa sosiaalisten taitojen kehittämisessä. (Kalliopuska 1998: 56–57; Keltikangas-Järvinen 1998: 101).

6.2 Tunteita käsittelevät sosiaaliset taidot

Keskustelutaitojen lisäksi Kalliopuska (1998: 77–78) mainitsee tunteita käsittelevät sosiaaliset taidot. Toisen ihmisen tunteiden tunnistaminen ja arviointi edistää vuorovaikutuksen onnistumista. Oppiessaan tunnistamaan muiden tunteita lapsi oppii myös välittämään toisista ihmisistä. Lapsen on tärkeää oppia viestimään omia tunteitaan ja mielialojaan ilmeiden ja eleiden avulla siten, että vastapuolen on helppo tulkita niitä.

Tunnetaidot ovat tärkeä osa sosiaalista käyttäytymistä, koska ne ohjaavat ihmisen toimintaa. Tunteiden näyttäminen ja tunnistaminen ovat yhtä tärkeitä taitoja kuin niiden hillitseminen. Tunnetaidot ovat yksilöllisiä eikä niitä voida siksi tarkasti määritellä. Tärkeintä on, että ihminen löytää itselleen sopivimman tavan käsitellä ja ilmaista tunteitaan. Tunteiden käsittelytaitoihin kuuluu myös kyky sietää pettymyksiä ja hallita niistä seuraavia reaktioita. Tätä kykyä voidaan kehittää vahvistamalla lapsen ongelmanratkaisutaitoja, sillä tällä tavoin hän oppii myös selvittämään pettymyksen taustoja ja hillitsemään aggressiivisia tunteita. (Kalliopuska 1998: 82–83; Peltonen – Kullberg-Piilola 2000: 13–18.)

6.3 Muita sosiaalisia taitoja

Kalliopuska (1998: 109–111) korostaa sosiaalisiin taitoihin liittyvän paljon erilaisten sääntöjen noudattamista. Tällaisia sääntöjä ovat muun muassa luvan pyytäminen ja toisen omaisuuden lainaamiseen liittyvä säännöt, joista sovittaessa sitoudutaan myös noudattamaan niitä. Toisen ihmisen huomiointi on tärkeä osa empaattista vuorovaikutusta ja siihen liittyy kiinteästi sovituista säännöistä kiinnipitäminen. Muita inhimillisen vuoro-

vaikutuksen osia ovat jakaminen ja vuorottelu, joiden taitaminen osoittaa lapsen osaan ottaa muut ihmiset huomioon.

Moraalisen ajattelun kehittyminen liittyy myös osaltaan sosiaalisiin taitoihin ja niiden oppimiseen. Moraalitajunta kehittyy erilaisissa sosiaalisissa suhteissa, vaikka pääpaino on perheen sisäisellä vuorovaikutuksella. Aikuisen vastuulla on moraalin opettaminen ja lapsen suojeleminen moraalin kehittymistä haittaavilta ympäristötekijöiltä. Näitä voivat olla vääränlaiset sosiaaliset vaikutukset kaveripiirissä tai TV-ohjelmien ja muun median sisältö. Sosiaalisten normien ja sääntöjen opettaminen on yksi osa moraalista kasvatus- ta. (Kalliopuska 1998: 122–126.)

Muita sosiaalisia taitoja ovat itsekontrolli, ongelmanratkaisutaidot sekä kyky hallita ristiriitoja ja neuvotella. Itsekontrolli tarkoittaa kykyä ohjata omaa toimintaansa ja tunnereaktioitaan sekä käyttäytyä sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla. Myös vastuuntuntoisuus kehittyy itsekontrollin avulla. Ongelmanratkaisu- ja neuvottelutaitoja tarvitaan ristiriitojen selvittämiseksi ja yhteisymmärryksen saavuttamiseksi sosiaalisissa tilanteissa. Konfliktien hallinnassa olennaista on kyky ratkaista riitatilanteita ilman aggressiivista käyttäytymistä. (Kalliopuska 1998: 130–131, 154–155, 158, 167–168.)

6.4 Vanhempien rooli sosiaalisten taitojen kehityksessä

Keltikangas-Järvinen (2010: 178) on määritellyt pääsäännön, jonka avulla lapsen sosiaalista käyttäytymistä voidaan ohjata. Sääntönä on, että sallittu käyttäytyminen lisääntyy ja kielletty vähenee. Lapselle syntyy varhaisissa ihmissuhteissa sosiaalisten taitojen edellytykset, mutta vasta myöhempien ikävaiheiden suhteissa rakentuvat käyttäytymisen muodot. Lapsen käyttäytymiselle antaa muodon se, miten hänen kiukun, vihan ja pettymyksen purkauksiinsa suhtaudutaan.

Useiden tutkimusten mukaan tyttöjen ja poikien sosiaalista kehitystä ohjataan eri tavalla. Tyttöjä ohjataan ja neuvotaan enemmän kuin poikia, ja he saavat näin enemmän valmiuksia toimia sosiaalisissa tilanteissa. Pojat jätetään usein yksin ilman ohjausta ja neuvontaa, ja heitä vaaditaan olemaan rohkeita ja selviytymään. Tutkimusten mukaan vanhemmat lähtevät herkemmin tyttöjen avuksi selvittämään sosiaalisia tilanteita. Tyttöjä ei myöskään rangaista yhtä herkästi kuin poikia. (Keltikangas-Järvinen 2010: 179.)

Vanhemmat vaikuttavat lapsen sosiaaliseen oppimiseen monin eri tavoin. Ensimmäisenä on mallioppiminen, jonka kautta esimerkiksi aggressio voi siirtyä sukupolvelta toiselle. Vanhempi voi myös provosoida lapsen käytöstä. Jos lasta koko ajan kielletään tekemästä jotain, taustalla on ajatus siitä, että niin lapsi tulee tekemään. Näin lapselle ei usein jää muuta vaihtoehtoa kuin toimia kielletyllä tavalla. Jos vanhempi hokee koko ajan rauhalliselle lapselle, että tämä ei saa alkaa riehua, voi lapsi lopulta provosoitua riehumaan. Vanhemmat siirtävät lisäksi ongelmanratkaisumallejaan lapsilleen. Kun lapsi näkee miten vanhempi toimii, hän voi omia siitä itselleen päättelyketjun toiminnasta ja ongelmien ratkaisemisesta. (Keltikangas-Järvinen 2010: 180–186.)

Vanhempien merkitys sosiaalisten taitojen kehitykselle on kiistaton. Vanhempien osuus lapsen sosiaalisten taitojen ohjaamisessa on kuitenkin rajallinen, koska he ovat suurimman osan päivää lapsen tavoittamattomissa. Monissa tilanteissa kasvattaja on se, joka on silloin paikalla. Opettajien ja lastentarhaopettajien vaikutuksesta lapsen sosiaaliseen kehitykseen on vain vähän tutkimuksia, mutta yleinen tulkinta kuitenkin on, että päiväkotia ja koulu edistävät lapsen sosiaalista kehitystä. (Keltikangas-Järvinen 2010: 190.)

6.5 Sosiaalisuuden merkitys lapsen kehityksessä

Sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre ja sillä tarkoitetaan sitä, miten palkitsevaa muiden ihmisten seura on ihmiselle. Sosiaalisuudella tarkoitetaan myös sitä, miten voimakkaasti ihminen haluaa ylläpitää sellaista käytöstä, että hänestä pidetään. Se, miten paljon muiden ihmisten arvostus ja emotionaaliset kiintymyssuhteet vaikuttavat hänen käyttökseen, riippuu sosiaalisuudesta. Sosiaalisuudessa olennaista on se, että sosiaaliselle ihmiselle itselleen on tärkeää, että hänestä pidetään. Tämä tarve ohjaa hänen käyttäytymistään. Kiinnostus muita ihmisiä kohtaan kuuluu sosiaalisuuteen. Lapsilla sosiaalisuus ilmenee aktiivisena uusien ihmisten lähestymisenä ja tuttavuuksien tekemisenä. (Keltikangas-Järvinen 2010: 36.)

Keltikangas-Järvisen (2010: 37–38) mukaan sosiaalisuus on pienelle lapselle luonnon parhaita lahjoja. Ympäristö suhtautuu sosiaaliseen lapseen hänen kehityksensä kannalta parhaalla mahdollisella tavalla. Sosiaalinen lapsi saa ympäristöltään positiivista palautetta, kuten ihastelua, kehumista ja kannustusta. Hän hakeutuu aina muiden ihmisten seuraan, eikä häntä pelota mennä uusiin tilanteisiin tai tuntemattomien ihmisten joukkoon. Lapsen synnynnäinen temperamentti vaikuttaa hänen tapansa lähestyä sosiaalisia tilanteita. Kyse ei ole ainoastaan lapsen perusturvallisuudesta tai sen puutteesta, eikä

liian tiukasta tai sallivasta kasvatuksesta. Lapsen sosiaalisuudesta sinänsä ei vielä seuraa hyviä sosiaalisia taitoja tai parempaa selviytymistä, vaan seuraukset tulevat ympäristön ja varsinkin aikuisten antamasta palautteesta.

Lapsen sosiaalisuus saa aikuisessa aikaan reaktion, jolla on kauaskantoisia seurauksia lapsen kehitykseen. Hyvä kehitys ei ole seurausta lapsen sosiaalisuudesta, vaan siitä miten aikuiset tähän sosiaalisuuteen vastaavat. Lapsen persoonallisuuden rakentuminen riippuu ympäristön reaktioista, jotka voivat vahvistaa tai heikentää lapsen synnynnäisiä taipumuksia ja piirteitä. Ympäristön olisi mahdollista muuttaa temperamenttiin perustuva kehityksen suuntaa, mutta useimmiten se vain vahvistaa taipumuksia, joita lapsella on. Usein lapselle, joka ei ole kovin sosiaalinen, tehdään hänen vähäisestä seurallisuudesta stressin lähde eikä häntä opeteta luottamaan itseensä sosiaalisissa tilanteissa ja nauttimaan muiden seurasta. (Keltikangas-Järvinen 2010: 38–39.)

7 RYHMÄKÄYTTÄYTYMINEN

Ryhmä muodostuu yksilöistä ja sen olemassaolo ja toiminnanlaatu riippuvat erilaisten ihmisten persoonallisista toimintapanoksista. Yksilön toiminta, ryhmäkokonaisuuden toiminta ja ympäristö ovat keskinäisessä riippuvuussuhteessa. Ryhmäilmiön havainnoinnin kohteena ei voi olla yksilö tai ryhmätilanne sinänsä, vaan ilmiön ymmärtäminen edellyttää kokonaisuuden ymmärtämistä. (Jauhiainen – Eskola 1994: 14.)

7.1 Ryhmien merkitys yhteiskunnan ja yksilön kannalta

Sosiaalityön kiinnostuksen kohteena on yksilö ja hänen toimintakykynsä herättäminen ja tukeminen. Työ ei aina välittömästi kohdistu yksilöön vaan esimerkiksi ryhmään tai asuinyhteisöön. Onnistumisen mittana kuitenkin pidetään yksilöiden toimintakyvyn ja sosiaaliin suhteisiin liittymisen paranemista. Ryhmään liittyminen, hyväksytyksi tuleminen, osallistuminen ja vaikuttaminen ovat yksilön kehitykselle olennaisia asioita. Ryhmän toimintaan osallistuessaan ja toisten odotuksiin vastatessaan yksilö joutuu jatkuvasti suhteuttamaan toimintaansa ympäristöön. Tämä lisää yksilön tietoisuutta itsestään, ympäristöstä ja niiden välisestä suhteesta. (Jauhiainen – Eskola 1994: 14–15.)

Ryhmät toimivat yksilöiden ja yhteiskunnan välittäjinä. Ne muodostavat siltoja muodollisten organisaatioiden ja lähipiirin ihmissuhteiden välille. Yhteiskunta tarvitsee

ryhmiä, koska se säätelee, normittaa ja valvoo jäsentensä toimintaa ryhmien välityksellä. Ryhmien avulla yhteiskunnan jäsenet sosiaalistetaan yhteiseen arvo- ja normimaailmaan. Ryhmät kiinteyttävät yhteiskuntaa ja auttavat ihmisiä liittymään siihen. (Himberg – Jauhiainen 1998: 95.) Yhteiskunta vaikuttaa ryhmään myös kulttuurisesti. Tämä vaikutus välittyy ryhmään sosiaalisten toimintajärjestelmien ja yksittäisten ryhmän jäsenten kautta. Jokainen ryhmän jäsen välittää toiminnassaan yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyjä sekä oman alakulttuurinsa ja taustaryhmänsä arvoja ja normeja. (Jauhiainen – Eskola 1994: 25–26.)

Yksilölle ryhmät tarjoavat mahdollisuuden vaikuttaa ympäristöönsä ja liittyä yhteiskuntaan. Heikot ryhmät ja liittymisen puute syrjäyttävät ihmisiä yhteiskunnasta sekä vähentävät sen kiinteyttä. Ryhmä toimii ikään kuin pienen yhteiskuntana, jossa voidaan harjoitella yhteiskunnallista toimintaa. Onnistuneet ryhmäkokemukset voivat osaltaan demokratisoida yhteiskuntaa ja estää syrjäytymistä. (Himberg – Jauhiainen 1998: 95–96.)

Ryhmässä toimiminen tarjoaa yksilölle myös keinon tarkastella omaa toimintaansa. Ryhmätilanne kehittää kykyä reflektoida, koska se tarjoaa jatkuvasti muuttuvia virikkeitä ja vaatii osallistujalta sopeutumista ja valintojen tekoa. Yksilön toimintakyky ja itsemäärääminen vahvistuvat, kun hän joutuu pohtimaan omaa toimintaansa, tekemään valintoja sekä ottamaan vastuuta omista ja yhteisistä päätöksistä. Ryhmätoiminta voi kehittää yksilön persoonallisuutta. (Himberg – Jauhiainen 1998: 97.) Turvallisessa ryhmässä ryhmän jäsenet saavat kokea muiden arvostusta ja hyväksyntää juuri sellaisena kuin ovat. Heidän hyvät ominaisuutensa korostuvat ja itsetuntonsa vahvistuu. Ryhmä vahvistaa myös turvallisuudentunnetta ja tukee kasvussa itsenäisyyteen. (Aalto 2002: 8, 15.)

7.2 Ryhmän kaksoistavoite ja tunnusmerkit

Ohjatuilla ryhmillä on yleensä kaksi tavoitetta. Ryhmän on toimittava tarkoituksensa mukaan tehokkaasti ja huolehdittava kiinteydestään. Näihin tehtäviin viitataan usein myös asiatavoitteen ja tunnetavoitteen käsitteillä. Toiminnan tarkoitus määrää asiatavoitteen. Tehokas asiatavoitteen mukainen toiminta riippuu kuitenkin ryhmän sisäisestä tilasta ja kiinteydestä eli tunnetavoitteesta. (Niemistö 2007: 35.) Kiinteät ryhmät, jotka pystyvät selvittämään tunneristiriidat, yleensä onnistuvat. Kiinteys ja toimintakyky riippuvat jäsenten keskinäisistä suhteista ja siitä, kuinka tyytyväisiä jäsenet ovat ryhmän suorituksiin. Ryhmä ei saavuta kaksoistavoitetta automaattisesti. Ryhmän ohjauksella

on mahdollista ylläpitää tasapainoa tuloksellisuuden ja toimintakyvyn välillä. (Himberg – Jauhiainen 1998: 101–102.)

Yksilöiden muodostamassa ryhmässä voidaan havaita tiettyjä tunnusmerkkejä, joita ovat yhteinen tavoite, ryhmäsuhteet ja ryhmädynamiikka. Vuorovaikutus synnyttää ryhmän jäsenten välille suhteita ja muuttaa niitä jatkuvasti. Ryhmäsuhteilla tarkoitetaan jäsenten välisiä suhteita sekä suhdetta ryhmän toiminnan kannalta välttämättömiin kysymyksiin. (Himberg – Jauhiainen 1998: 99, 119.) Vuorovaikutus on dynaaminen ja tilannesidonnainen tulkintaprosessi, joka koostuu ryhmän jäsenten vuorovaikutusteoista. Vuorovaikutustekoja ovat sanalliset ilmaisut tai vaitiolo, eleet, ilmeet ja liikkeet. Hiljaisuus ja vetäytyminen voivat olla yhtä vaikuttavia tekoja kuin puhuminenkin. Vuorovaikutus edellyttää aina myös tulkintaa. Ryhmän jäsenet eivät reagoi toisten tekoihin vaan niistä johdettuihin tulkintoihin. Usean ihmisen vuorovaikutus on lisäksi keskeinen ryhmädynamiikkaan vaikuttava tekijä. (Jauhiainen – Eskola 1994: 69, 71, 76.)

Ryhädynamiikka on yhteisen tilanteen ja osallistujien siitä tekemien tulkintojen katkeamatonta vuorovaikutusta. Ryhmä muuttuu jatkuvasti, koska ihmisten väliset suhteet ja tilanteet muuttuvat koko ajan. Ryhädynamiikka syntyy, kun useat ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään samassa tilanteessa. Jokainen tekee tilanteestaan oman tulkinnan eli tilanne näyttäytyy kaikille erilaisena. Yksilön käyttäytyminen on tulosta hänen persoonallisuuden ja ympäristön yhteisvaikutuksesta. Käyttäytyminen riippuu yksilön piirteistä, pyrkimyksistä sekä suhteesta vallitsevaan tilanteeseen. Pienryhmissä yhden jäsenen sisäisen tilan muutos vaikuttaa huomattavasti toisiin ja koko ryhmään. Jos yksi lapsi väsyä eikä enää jaksa keskittyä, aiheuttaa se levottomuutta myös muissa. Ryhmän tapahtumien ymmärtäminen vaatii hyvää tilannetajua sekä kykyä havainnoida ja eritellä ryhmädynaamisia tekijöitä. (Himberg – Jauhiainen 1998: 115–116.) Ryhmän tarkastelu ja vuorovaikutuksen erittely ulkoapäin ei riitä ryhmän ymmärtämiseksi. Ryhmän jäsenten välillä vaikuttavat monet tunteet ja voimat. Nämä tunteet ja teot saattavat olla tietoisia ja harkittuja, mutta myös tahattomia. Ymmärrys ryhmän tapahtumiin syntyy parhaiten osallistuvan havainnoinnin ja kokemuksen kautta. (Niemistö 2007: 17.)

7.3 Ohjaajan rooli

Ohjaajan päätehtävänä on vastuunottaminen kaksoistavoitteen saavuttamisesta. Tämä edellyttää häneltä selkeää tietoisuutta yhteistoiminnan tarkoituksesta. Ohjaajan on myös

säädeltävä ryhmädynaamisia tekijöitä, jotta ryhmä kiinteytyy ja pääsee päämääräänsä. Ohjaaja auttaa ryhmän jäseniä keskittymään perustehtävään ja luo ryhmähenkeä. Hän huolehtii myös käytännön järjestelyistä kuten ajasta, paikasta sekä tiedottamisesta. Lisäksi ohjaaja toimii ryhmän jäsenten keskinäisten suhteiden helpottajana ja auttaa selvittämään ristiriitoja. Ohjaaja on eräänlainen resurssihenkilö ja voimavara ryhmälle. (Himberg – Jauhiainen 1998: 176–177.)

Ohjaajan toiminta voidaan jakaa ohjaustekoihin. Ohjausteot ovat tietoisia ja tavoitteellisia toimia, joilla säädellään ryhmädynaamisia tekijöitä. Tekeminen ja tekemättä jättäminen ovat yhtä lailla ohjaustekoja, jos ne tehdään tavoitteellisesti. Ohjaaja muuttaa tilanteen dynaamista kenttää ja ohjaa sitä kohti tavoitettaan tilannearvionsa pohjalta. Ohjaus perustuu tapahtumassa olevaan tilanteeseen ja siinä ilmeneviin tarpeisiin sekä ryhmän toiminnan tarkoitukseen ja tavoitteisiin. (Himberg – Jauhiainen 1998: 181.)

Kahta tai useampaa ohjaajaa voidaan käyttää, jos se on toiminnan kannalta tarkoituksenmukaista. Useamman ohjaajan käyttö on perusteltua monimutkaisissa ryhmätilanteissa, jotka vaativat tarkempaa havainnointia ohjaajien keskinäisen tuen ja turvallisuuden tunteen tuottamiseksi sekä heidän asenteidensa ja toimintatapojen tarkistamiseksi. Ohjaajien työn yhteensovittaminen ei kuitenkaan ole ongelmatonta. Heiltä vaaditaan jatkuvaa keskinäisten suhteiden ja yhteistyön vaikutusten tietoista erittelyä. Ohjaajat vaikuttavat keskeisesti ryhmädynamiikkaan ja voivat myös alkaa kilpailla keskenään. (Jauhiainen – Eskola 1994: 142.)

Ryhmän ohjaajalta edellytetään hyvää tilannetajua, joustavuutta, spontaaniutta ja tutkivaa mieltä. Ohjaajan on oltava aidosti kiinnostunut ryhmän tehtävästä ja ihmisten kanssa työskentelystä. Hänen on myös osattava ilmaista itseään selkeästi ja uskallettava asettaa itsensä alttiiksi ryhmän tarkastelulle. Ryhmän ohjaaminen antaa myös paljon. Ohjaaja voi oppia itsestään, omasta toiminnastaan ja ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta kiinnostavia asioita. Ryhmän ohjaaminen on lisäksi aina täynnä yllätyksiä. Seuraavan kerran sujumista ei voi ennustaa edellisen kerran perusteella. Muuttuvuus ja yllätyksellisyys ovat osa ryhmän ohjauksen viehätystä. (Himberg – Jauhiainen 1998: 188–189.)

8 VOIMARYHMÄN LAPSET

Toteutimme sosiaalisia taitoja vahvistavan voimaryhmän syksyllä 2010. Ryhmä oli suunnattu maahanmuuttajataustaisille lapsille, ja valitsimme siihen osallistuneet lapset yhteistyössä heidän perheidensä kanssa työskennelleen lastensuojelun sosiaalityöntekijän kanssa. Kaikki lapset olivat joko aikaisemmin olleet tai olivat parhaillaan lastensuojelun asiakkaita. Lastensuojelua koskevissa tutkimuksissa on havaittu, että maahanmuuttajia on lastensuojelun avohuollon piirissä suhteessa enemmän kuin valtaväestöä. Tutkimusten mukaan syinä tähän voivat olla kielelliset ongelmat, joiden vuoksi ei päästä yhteisymmärrykseen, tai kulttuurilliset erot. Voi myös olla, että perheen toimeentulovaikeudet jäävät huomaamatta kulttuuristen piirteiden lomasta. Köyhyys voi aiheuttaa ongelmien kasautumista ja vaikeuksia selviytyä vanhemmuudesta. (Anis 2008: 47–48.)

Ryhmään osallistui viisi lasta, joista kaksi oli tyttöjä ja kolme poikaa. Ryhmän pojat olivat kaikki 7-vuotiaita ja tytöt 8-vuotiaita. Yhdellä lapsista oli suomalainen äiti ja somalialainen isä, mutta muuten kaikki lapset tulivat somaliperheistä. Valitsimme lapset ryhmään mukaan siitä syystä, että ajattelimme heidän hyötyvän tällaisesta ryhmätoiminnasta. Useimmilla heistä oli ollut koulunkäyntiin liittyviä vaikeuksia. Lapsista kaksi kävi starttiluokkaa, joka on valmentava luokka ennen ensimmäisen luokan aloittamista. Toiset kaksi lasta oli jäänyt luokalle ja he kävivät tällä hetkellä ensimmäistä luokkaa toista kertaa. Lapset tunsivat toisensa entuudestaan melko hyvin. Valitsimme ryhmään vain viisi lasta, koska tämä oli edellisen kevään ryhmässä todettu sopivaksi määräksi. Lasten oli tuolloin havaittu tarvitsevan paljon yksilöllistä ohjausta kyetäkseen keskittymään toimintaan. Käytämme työssämme lapsista muutettuja nimiä, jotka ovat Abdul, Ahmed, Omar, Nasima ja Seraf.

Tarkoituksenamme ei alun perin ollut suunnata ryhmätoimintaa yksinomaan somalitaustaisille lapsille. Löysimme kuitenkin perusteita myös sille, miksi erityisesti somaliperheiden lapset hyötyvät sosiaalisia taitoja vahvistavasta toiminnasta. Somaliperheissä on usein paljon lapsia, mutta Suomessa asuivilta somaliäideiltä saattaa puuttua tukiverkosto ja heidän on selvittävä yksin kotitöistä sekä suuren lapsikatraan kasvatuksesta. Somaliäidit eivät välttämättä ulkoile päivän aikana lastensa kanssa, koska kokevat sen vaivalloiseksi. Äidit ovat kiireisiä kotitöiden takia ja toisaalta usean pienen lapsen kanssa liikkuminen on hankalaa. Kylmä sää ja huonot naapurisuhteet voivat myös vaikuttaa äitien haluttomuuteen ulkoilla lastensa kanssa. (Tiilikainen 2003: 124–125.) Somaliperheiden

lapsilla saattaa siis ennen kouluikää olla valtaväestön lapsiin verrattuna vähemmän mahdollisuuksia sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden lasten kanssa. Tämä voi olla yksi syy lasten heikkoihin sosiaalisiin taitoihin. Vähäiset sosiaaliset kontaktit valtaväestön lapsiin voivat johtaa somalilasten eristäytymiseen myös myöhemmissä ikävaiheissa.

9 VOIMARYHMÄN TAVOITTEET

Voimaryhmän tavoitteena on vahvistaa lasten sosiaalisia taitoja siten, että heillä on tulevaisuudessa paremmat edellytykset selviytyä erilaisissa arkielämän sosiaalisissa tilanteissa. Kyseessä on maahanmuuttajataustaisille lapsille suunnattu ryhmä, joten kotoutumisen näkökulma on keskeinen. Kyky sosiaaliseen vuorovaikutukseen edistää lasten sosiaalista integraatiota. Vaikka koulussa eritaustaiset oppilaat opiskelevat samassa luokassa, he eivät välttämättä toimi yhdessä, vaan saattavat jakautua esimerkiksi kielen mukaan eri ryhmiin. Ryhmäyttävään toimintaan tulisi kiinnittää enemmän huomiota, sillä se tukee oppilaiden keskinäistä kanssakäymistä ja sen avulla voidaan ehkäistä ristiiriitojen syntymistä. (Ekholm – Salmenkangas 2008: 21.)

Toisena tärkeänä tavoitteena on vahvistaa lasten itsetuntoa ja tukea heidän identiteettinsä kehitystä. Vähemmistökuultuuriin kuulumisen on todettu vaikuttavan lasten itsetuntoon. Tutkimusten mukaan pieniin valtakulttuurin sisällä oleviin etnisiin vähemmistöihin kuuluvilla henkilöillä on keskimääräistä heikompi itsetunto. Koulunkäynti vähemmistön edustajana voi olla itsetunto-ongelmia aiheuttava tekijä. Tämän vuoksi vähemmistöihin kuuluvien lasten itsetunnon tukemiseen tulee kiinnittää enemmän huomiota. (Keltikangas-Järvinen 1994: 59.) Ryhmässä lapsia rohkaistaan oman mielipiteen esille tuomiseen ja heille annetaan mahdollisuus onnistua ja esitellä omia taitojaan. Lapsilla on myös mahdollisuus saada muilta palautetta toiminnastaan.

Yksi tavoitteistamme oli ryhmään osallistuvien lasten koulunkäynnin tukeminen. Tavoitteen takana oli ajatus siitä, että vanhempien voi olla vaikea tukea lastensa koulunkäyntiä kieliongelmiensa takia ja tästä syystä lapsille on perusteltua järjestää lisätukea. Tämä oli myös lasten vanhempien toive. Toisen polven maahanmuuttajien koulunkäyntiä tukemalla voidaan ehkäistä huono-osaisuuden vakiintuminen ja epätasa-arvoisuuden kasvaminen maahanmuuttajien keskuudessa (Markkanen 2010: 145). Koulu on lapsen tärkein sosiaalinen ympäristö. Kouluvaikeudet heijastavat vaikutuksensa muille elämäntilanteille ja heikentävät lapsen itsetuntoa. Opettajat pitävät maahanmuuttajataustaisia

oppilaita usein muita levottomampina. Levottomuuteen ja turhautumiseen voivat johtaa muun muassa puutteellinen kielitaito, oppimisvaikeudet ja perheen kotoutumiseen liittyvät ongelmat. Tukitoimien järjestämiseen ja lasten lähtötasoon tulisi kiinnittää opeuksessa huomiota, sillä huono koulumenestys vähentää motivaatiota ja aiheuttaa turhautumista. Kouluvaikeudet heikentävät lasten itsetuntoa ja voivat aiheuttaa turhautumista, mikä puolestaan johtaa häiriökäyttäytymiseen tai eristäytymiseen muista lapsista. Koulunkäyntiä tukemalla voidaan edistää lasten kotoutumista, sillä hyvät oppimiskokemukset lapsuudessa vaikuttavat myös heidän motivaatioonsa hakeutua opiskelemaan tulevaisuudessa. Koulutuksella on yhteys parempaan työllistymiseen, jota yleensä pidetään yhtenä kotoutumisen tärkeimpänä mittarina. (Ekholm - Salmenkangas 2008: 21–22; Alitolppa-Niitamo 2005: 39.) Näin ollen lasten koulunkäynnin tukeminen on tärkeä tekijä ryhmätoiminnalle asettamiemme tavoitteiden saavuttamisessa.

Tavoitteena on myös tukea lasten suomen kielen kehitystä puhumalla heidän kanssaan vain suomea. Pyrimme siihen, että lapset kommunikoivat ryhmässä myös keskenään ainoastaan suomen kielellä. Kielitaidon vahvistaminen tukee myös muiden tavoitteiden toteuttamista. Kielen sujuva hallinta helpottaa sosiaalisten suhteiden luomista ja vähentää oppimisvaikeuksia. Uskomme sen vaikuttavan myönteisesti myös lapsen itsetuntoon.

10 TYÖSKENTELEY JA TOTEUTUS

10.1 Suunnittelu ja valmistelu

Syyskuussa 2010 tapasimme ensimmäistä kertaa työelämän yhteistyökumppanimme, jotka olivat lastensuojelun erityissosiaalityöntekijä Helsingin Sosiaaliviraston Itäisestä perhekeskuksesta ja sosiaaliohjaaja itähelsinkiläisestä leikkipuistosta, jonka tiloissa voimaryhmä toteutettiin. Tapaamisella kävimme läpi ajatuksiamme ryhmän toiminnasta ja meille kerrottiin kokemuksia edellisestä keväällä toimineesta ryhmästä. Sosiaalityöntekijä valitsi alustavasti asiakkaina olevia lapsia, joiden uskoi hyötyvän sosiaalisia taitoja vahvistavan ryhmän toiminnasta. Sovimme, että hän ottaa yhteyttä lasten vanhempiin ja kysyy heidän mielipidettään lasten mahdollisesta osallistumisesta tämänkaltaiseen toimintaan. Lapset, jotka valitsimme ryhmään, olivat iältään 7-8 -vuotiaita. Koimme tämän otolliseksi ikäryhmäksi, koska koulun alkaessa sosiaalisten taitojen

merkitys kasvaa ja lasten on opittava toimimaan ryhmässä muiden lasten kanssa (Jarasto – Sinervo 1998: 150–152).

Tapaamisen jälkeen menimme vielä tutustumaan leikkipuistoon, joka tarjosi tilansa ryhmämme käyttöön neljäksi tiistai-iltapäiväksi loka- ja marraskuun aikana. Tiloihin tutustuminen etukäteen oli oleellista toiminnan suunnittelun kannalta. Sovimme myös, että suunnittelemme toiminnan itse, mutta ohjaustilanteissa olisi meidän kolmen opiskelijan lisäksi puiston sosiaaliohjaaja, jolle lapset olivat entuudestaan tuttuja.

Ensimmäisen tapaamiskerran jälkeen aloimme suunnitella ryhmän toimintaa ja mahdollisia teemoja, joiden mukaan toiminta rakentuisi. Rakensimme alustavan rungon, jota pyrimme seuraamaan kaikilla ohjauskerroilla. Mietimme myös sääntöjä ja mahdollisia seurauksia sääntöjen rikkomisesta. Ideoita leikkeihin ja askarteluun löysimme internetistä, Turvataitoja lapsille -oppimateriaalista sekä Tunnemuksu-ohjelmasta.

Tapasimme yhteistyökumppanimme vielä viikkoa ennen ensimmäistä ohjauskertaamme. Tuolloin saimme lopullisen tiedon ryhmäämme osallistuvista viidestä lapsesta. Kerroimme omista ajatuksistamme ja tekemästämme suunnitelmasta. Totesimme kuitenkin, että suunnittelemamme toiminta oli todennäköisesti liian haastavaa ja meidän oli muutettava sitä jonkin verran. Päätimme suunnitella etukäteen ainoastaan ensimmäisen kerran toiminnan, sillä uskoimme muiden kertojen toiminnan suunnittelun olevan helpompaa tavattuamme lapset ja nähtyämme, minkälaiseen toimintaan he kykenivät osallistumaan.

10.2 Ryhmätoiminnan suunnittelu ja työnjako

Ennen ensimmäistä ohjauskertaa mietimme alustavasti, mitä teemoja halusimme ryhmässä käsitellä. Konkreettista toimintaa suunnittelimme ainoastaan ensimmäiselle kerralle, koska ajatuksenamme oli hyödyntää ryhmässä esille tulevia asioita seuraavia kertoja suunnitellessamme. Sovimme, että jokaisella ohjauskerralla yksi meistä opiskelijoista keskittyy pääasiassa havainnoimaan toimintaa, kun toiset kaksi ottavat päävastuun ohjaamisesta. Jokaisen ohjauskerran jälkeen jäimme aina hetkeksi puistoon sosiaaliohjaajan kanssa ja kävimme läpi tuokion kulkua sekä tekemiämme havaintoja. Tämän jälkeen kokoontuimme vielä keskenämme suunnittelemaan seuraavan kerran toimintaa.

Havainnointivuorossa olleen opiskelijan tehtävänä oli purkaa havaintojensa pohjalta ohjauskerran kulku kirjalliseen muotoon. Tämän pyrimme tekemään hyvissä ajoin ennen seuraavaa kertaa, jotta meidän oli mahdollista hyödyntää havaintoja toimintaa suunnitellessamme. Tämän koimme hyväksi toimintatavaksi myös siksi, että tuolloin havainnot olivat vielä tuoreessa muistissa ja muilla oli mahdollisuus täydentää muistiinpanoja omien kokemustensa pohjalta.

Ensimmäisen ohjauskerran kokemus osoitti, että ryhmät oli suunniteltava todella hyvin ja mahdollisimman tarkasti siten, ettei lapsille jää toimetonta aikaa eri toimintojen välille. Tällä tavoin vähensimme toimettomuuden aiheuttamaa levottomuutta ja riehumista. Koimme tärkeäksi, että ryhmäkertojen rakenne pysyisi samana ja tietyt rutiinit toteutuisivat joka kerralla. Käytännössä jouduimme usein joustamaan tilanteen mukaan ja muuttamaan alkuperäistä suunnitelmaamme. Olimme kuitenkin varautuneet tähän jo suunnitelmaa tehdessämme ja meillä oli aina varasuunnitelmia siltä varalta, ettei esimerkiksi ulkoilu onnistunut huonon sään takia.

11 OHJAUSKERRAT

11.1 Teemat

Olimme valinneet jokaiselle ohjauskerralle teeman, jonka pohjalta aloimme suunnitella toiminnan sisältöä. Aloitimme ystävyys-teemalla, koska koimme sen neutraaliksi aloitusaiheeksi. Ensimmäisellä kerralla askartelimme leimakortit, joihin lapset saivat valita leiman jokaisen ohjauskerran jälkeen. Toisen kerran teemaksi valitsimme kiusaamisen ja kolmannella kerralla teemana oli itsetunto ja rohkeus. Viimeiseksi kerraksi halusimme valita kevyen teeman, johon on helppo lopettaa, joten teemana oli ”yhdessä on kiivaa”. Opinnäytetyömme liitteenä on taulukko ohjauskertojen sisällöstä (liite 3).

Ennen jokaista ohjauskertaa kävimme puiston ohjaajan kanssa läpi suunnitelmaamme, jotta hän olisi tietoinen siitä, mitä kullakin kerralla tapahtuu. Jokaisen ohjauskerran jälkeen jäimme myös hetkeksi juttelemaan puiston ohjaajan kanssa siitä, kuinka ryhmä oli sujunut ja mitä tulisi vielä ottaa huomioon, jotta ryhmä toimisi paremmin.

11.2 Ystävyys

Aloit

Ensimmäisellä kerralla oli paikalla vain kolme 7-vuotiasta poikaa, Omar, Ahmed ja Abdul. Valitsimme ensimmäisen ohjauksen teemaksi ystävyys, koska se on mukava ja iloinen sekä helposti lähestyttävä aihe. Ystävyys on vasta koulun aloittaneille lapsille myös erityisen ajankohtainen aihe, sillä kouluiässä ikätovereiden merkitys lapsen sosiaalisessa ympäristössä kasvaa ja lapset solmivat paljon uusia ystävyysuhteita. Uusien ihmissuhteiden säilyttämiseksi lasten on opittava asettumaan toisen ihmisen asemaan ja ymmärrettävä toisten ihmisten tunteita. (Pulkkinen 2002: 112–113.)

Ensimmäisellä kerralla halusimme tutustua lapsiin tutustumisleikin avulla. Pojat saapuivat ryhmään hieman myöhässä, eikä heillä ollut läksyjä syysloman takia. Aluksi pojat vaikuttivat hyvin rauhallisilta ja keskittyivät hyvin leimakorttien tekoon pöydän ääressä. Askartelun jälkeen pojat saivat pientä välipalaa. Välipalan jälkeen menimme istumaan lattialle piiriin isojen tyynyjen päälle. Tässä vaiheessa pojat alkoivat villiintyä, eivätkä olisi malttaneet istua paikoillaan. Poikien keskittymistä häiritsi myös ryhmään kuulumattomien lasten koputtelu ikkunoihin. Poikia täytyi kehottaa moneen kertaan takaisin istumaan.

Säännöt

Ensimmäisellä kerralla kävimme läpi etukäteen laatimamme säännöt. Sen lisäksi, että yhteiset säännöt helpottavat ohjaajien toimintaa, voidaan säännöistä sopimalla edistää myös lasten sosiaalisten taitojen oppimista. Sovittuihin sääntöihin sitoutuminen liittyy kiinteästi toisen ihmisen huomioon ja empaattiseen vuorovaikutukseen. Sääntöjen avulla lapselle luodaan myös rajat, joita hän tarvitsee voidakseen toimia turvallisesti. (Kalliopuska 1998: 109–110; Kinnunen 2001: 19–21.) Ensimmäinen sääntö liittyi puheenvuoroihin. Esittelimme lapsille nallen, jonka tarkoituksena oli toimia puheenvuorojen jakajana siten, että nalle kädessä pitävällä henkilöllä oli puheenvuoro ja muiden oli kuunneltava häntä. Sovimme myös, että puhumme ryhmässä vain suomea, koska se on kieli, jota me kaikki ymmärrämme. Meidän olisi ollut myös vaikea puuttua esimerkiksi kiusaamiseen, jos lapset olisivat puhuneet keskenään omaa kieltään. Kerroimme lapsille myös, ettei ryhmässä saa huutaa, riehua eikä kiusata. Selitimme lapsille, että sääntöjen noudattamisen takaisi sen, että kaikilla olisi ryhmässä hyvä olla ja voisimme viettää mu-

kavaa aikaa yhdessä. Yksi pojista kysyi sääntöihin liittyen, oliko keskisormen näyttämisen sallittua. Totesimme, että se on myös kiusaamista, joten sitä emme ryhmässä hyväksyneet.

Tutustumisleikki

Sääntöjen jälkeen aloitimme tutustumisleikin. Tutustumisleikin tarkoituksena oli tutustua toisiimme ja muodostaa positiivista ryhmähenkeä. Leikin avulla halusimme edistää ryhmäytymistä. Erilaisiin ryhmiin kuulumisen vahvistaa lapsen perusturvallisuuden tunnetta ja saa lapsen tuntemaan itsensä hyödylliseksi. Turvallisessa ryhmässä ryhmän jäsenet voivat kokea arvostusta ja hyväksyntää juuri sellaisina kuin ovat. (Pulkinen 2002: 112; Aalto 2002: 8, 15.) Istuimme lattialla piirissä ja vieritimme vuorotellen palloa jollekin piirissä olevalle sanoen samalla oman nimemme. Yksi pojista ymmärsi leikin niin, että oli sanottava sen henkilön nimi, jolle pallon vieritti. Vaihdoimme leikin edellä mainittuun muotoon, koska lapset muistivat jo toistensa ja aikuisten nimet. Tämän jälkeen lapset saivat vielä vierittää palloa ja kertoa oman lempiväriinsä ja jonkin hyvän ystävän nimen. Meidän täytyi muistuttaa, ettei palloa heitetä, vaan vieritetään lattiaa pitkin.

Askartelua

Tutustumisleikkien jälkeen siirryimme pöytien ääreen askartelemaan. Pyysimme poikia leikkaamaan lehdistä sellaisia kuvia, jotka heidän mielestään liittyvät ystävyYTEEN, kaverihin tai asioihin, joita kaverin kanssa voi tehdä. Pojat innostuivat erityisesti eläinkuvien leikkaamisesta. Töiden valmistuttua istuimme lattialle ja pojat saivat vuorotellen esitellä työnsä muille ja kertoa, miksi olivat valinneet juuri nämä kuvat työhönsä. Tässä vaiheessa keskittyminen alkoi herpaantua, joten esittelykierros jäi lyhyeksi. Lapset puhuivat paljon yhteen ääneen ja yritimme muistuttaa heitä nallen käytöstä. Lapset muistivat sen tarkoituksen, koska saattoivat huomauttaa meille aikuisille, jos puhuimme ilman nallea. Askartelun ja kuvien leikkaamisen tarkoituksena oli saada lapset miettimään ystävyYYTTÄ ja omia ystäviään. Jokainen esitteli työnsä vuorotellen, jolloin lapset joutuivat odottamaan omaa vuoroaan ja saivat kokemuksen siitä, että heidän tekemisistään ollaan kiinnostuneita. Askarrellessaan lapset saivat myös kehittää käden taitojaan. Kokemus siitä, että osaa tehdä jotain käsillään vahvistaa lapsen omanarvontuntoa (Pulkinen 2002: 117).

Ulkoilua

Askartelun jälkeen menimme ulos, koska lapset olivat riehakkaita. Olimme menossa puiston vieressä olevalle kentälle, mutta yksi pojista joutui tappelutilanteeseen toisen puistossa olleen pojan kanssa. Yksi meistä opiskelijoista näki tilanteen ja kertoi puiston ohjaajalle, mitä oli nähnyt ja mitä tilanteessa oli tapahtunut. Puiston ohjaaja jutteli poikien kanssa, minkä jälkeen pojat sopivat riidan. Hyvät sosiaaliset suhteet edistävät lapsen itsekunnioituksen syntymistä ja hän oppii myös kunnioittamaan muita. Lapsi tarvitsee usein aikuisen tukea, jotta hän ymmärtäisi toisen lapsen näkökulmaa ja tunteita. Tästä syystä aikuista tarvitaan ristiriitatilanteiden selvittämiseen. (Pulkkinen 2002: 112–113.) Kentällä pelasimme polttopalloa, josta pojat vaikuttivat pitävän paljon. Pojat omaksuivat polttopallon säännöt hyvin, eikä niistä tarvinnut paljon huomaautella pelin aikana. Polttopallossa lasten täytyi vuorotellen toimia polttajina ja sietää pettymyksiä, kun joku sai heidät poltettua. Lapset saivat myös purkaa energiaansa liikunnan avulla. Liikunnallisten leikkien sisällyttäminen ryhmätoimintaan tuki toiminnan tavoitteita myös siinä mielessä, että liikunnan on todettu edistävän fyysisen terveyden lisäksi myös myönteisen minäkäsityksen kehittymistä ja vaikuttavan lapsen psyykkiseen hyvinvointiin. (Pulkkinen 2002: 107; Kinnunen 2001: 31.)

Polttopallon jälkeen asetuimme piiriin ja asetimme pallon piirin keskelle. Kysyimme pojilta heidän tuntemuksiaan ja mielipiteitään ensimmäisestä ryhmäkerrasta esittämällä heille väittämiä. Pojat menivät lähelle palloa, jos olivat samaa mieltä ja kauas, jos olivat eri mieltä. Kysyimme heiltä, oliko heillä ollut kivaa ja olivatko askartelu ja polttopallo mieluisia. Lapset olivat yksimielisiä siitä, että ryhmässä oli ollut kivaa ja myös polttopallosta olivat kaikki pitäneet. Askartelu jakoi mielipiteitä, mikä oli hyvä, sillä se kertoi mielestämme siitä, että lapset todella kertoivat oman mielipiteensä, eivätkä mukailleet toisiaan. Mielipidetuokio sujui yllättävän hyvin. Pojat antoivat pallon olla rauhassa keskellä. Puiston ohjaaja oli myös yllätynyt siitä, että pojat jaksoivat antaa pallon olla niin kauan piirin keskellä siihen koskematta. Kysyimme lasten mielipiteitä, koska halusimme ottaa heidän mielipiteensä huomioon ja antaa heille kokemuksen, että he voivat vaikuttaa toiminnan sisältöön. Polttopallosta tuli leikki, jota leikimme aina kun pääsimme ulos.

Lopuksi menimme vielä sisälle ja annoimme pojille leimat kortteihin. Leimakortin tarkoituksena oli lisätä lasten ryhmään kuuluvuuden tunnetta. Alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen emme lukeneet loppusatua, koska aikaa ei enää ulkoilun jälkeen ollut.

Havaintoja seuraavaa ohjauskertaa varten

Ensimmäisen kerran jälkeen olimme yhtä mieltä siitä, että jatkossa on hyvä käydä säännöt läpi jokaisen kerran alussa. Kiusaamiskielto oli herättänyt kysymyksiä ja päätimme avata sääntöä seuraavalla kerralla vähän enemmän yhdessä lasten kanssa. Valitsimme seuraavan kerran teemaksi kiusaamisen, jolloin sääntöjen kertaaminen toimisi alustuksena aiheelle. Puheenvuorojen suhteen päätimme jatkossa olla tiukempia ja puuttua herkemmin, jos lapset häiritsivät toistensa puheenvuoroja. Sovimme, että seuraavilla kerroilla aloitamme kuulumiskierroksella, jolloin laitamme nallen kiertämään ringissä ja jokainen kertoo vuorollaan kuulumisensa. Tämän toivoimme auttavan lapsia omaksumaan säännön ja toimimaan sen mukaisesti, koska huomasimme sen olevan vielä hyvin vaikeaa.

Havaitsimme, että lasten oli vaikea olla aloillaan ja keskittyä pitkiä aikoja. Ensimmäinen kerta oli poikkeuksellinen, koska lapset olivat syyslomalla. Oletimme, että seuraavat kerrat saattavat olla vielä haastavampia, kun lapset ovat istuneet oppitunnilla koulupäivän ajan. Päätimme suunnitella seuraavat kerrat siten, että joka kerralla osa ajasta vietetään ulkona.

Vaikka kohtasimme ensimmäisellä ohjauskerralla useita haasteita ryhmän toiminnassa, totesimme monien asioiden sujuneen hyvin. Päätimme toistaa seuraavilla kerroilla näitä onnistuneita toimintoja, joita olivat muun muassa polttopallon pelaaminen ja mielipiteiden kysely. Koimme tärkeäksi pitää ryhmän rakenne samankaltaisena kerrasta toiseen ja lisätä uusia toimintoja rajallisesti. Halusimme ottaa myös lasten omat toiveet ja ehdotukset huomioon toimintaa suunniteltaessa. Lapset toivoivat ensimmäisellä kerralla toistuvasti, että saisivat soittaa pianoa, joten lisäsimme pianonsoiton tulevien ohjauskertojen toimintaan.

11.3 Kiusaaminen

Toisella ohjauskerralla kaikki lapset olivat paikalla. Teemana oli kiusaaminen. Toinen tytöistä, Seraf, tuli vähän myöhässä, koska hänellä oli samaan aikaan toinen harrastus.

Aluksi meillä oli tarkoituksena auttaa lapsia läksyjen teossa, mutta kaikilla ei ollut läksyjä ja osa oli jättänyt reppunsa kotiin. Läksyissä auttamisen tarkoituksena oli tukea lapsia koulunkäynnissä ja korostaa koulunkäynnin tärkeyttä. Auttamistilanteessa pyrimme antamaan lapsille myös henkilökohtaista huomiota ja myönteistä palautetta heidän osatessaan tehdä tehtävät oikein. Palautteella voi olla suuri merkitys lapsen koulu- menestyksen kannalta. Oppimisvaikeudet voivat liittyä ajattelu- ja toimintamalleihin, jotka kumpuavat lapsuuden aikana koetusta epäonnistumisen pelosta. Epäonnistumisen uhka voi johtaa alisuoriutumiseen. Tämä voidaan kuitenkin välttää, kun lapsen itseluottamusta ja onnistumisen odotusta vahvistetaan. (Pulkkinen 2002: 109–110.) Nasima askarteli itselleen leimasinkortin ja pojat juttelivat ohjaajien kanssa. Tämän jälkeen oli välipala, joka sujui rauhallisesti. Lapset jaksoivat hienosti kierrättää hilloa lettuja varten ja odottivat kärsivällisesti omaa vuoroaan. Juttelimme välipalan aikana edellisen kerran tapahtumista. Abdul muisti melkein kaiken, mitä olimme tehneet.

Kuulumiskierros

Välipalan jälkeen menimme istumaan lattialle piiriin. Kertasimme vielä säännöt, koska paikalla oli ensikertalaisia. Painotimme nallen merkitystä ja harjoittelimme sen käyttöä. Kierrätimme nallea piirissä ja jokainen sai kertoa vuorollaan kuulumisia. Keskustelut olivat osoittautuneet kaikkein haastavimmaksi toimintamuodoksi lasten kanssa, mutta halusimme jatkaa niitä jossain muodossa kaikilla ohjauskerroilla. Keskustelutaitojen merkitys korostuu kouluiässä, koska ryhmässä toimiessaan lapsen on kyettävä ilmaisemaan itseään sanallisesti. Tämä vaatii lapselta myös toisten huomioon ottamista, oman vuoron odottamista sekä omien tunteiden ja toiminnan hallitsemista. (Jarasto – Sinervo 1998: 150–152.) Kuulumiskierroksen aikana lasten täytyi odottaa omaa vuoroaan ja keskittyä toisten kuuntelemiseen. Koimme myös tärkeäksi lasten itsetunnon kannalta, että he saivat kertoa kuulumisiaan ja tulla kuulluksi. Abdul alkoi satuilla ja kertoa juttuja, jotka eivät voineet olla totta. Ahmedilla oli vaikeuksia olla hiljaa ja kuunnella muita. Nasimaa naurattivat poikien jutut.

Kiusaamisteema

Valitsimme teemaksi kiusaamisen, koska jokainen lapsi on koulumaailmassa jollain tavalla tekemisissä sen kanssa. Halusimme myös herätellä lapsissa niitä tunteita, joita kiusaamistilanteet heissä nostavat pintaan. Kiusaamisesta puhumisen koimme tärkeäksi

myös siksi, että lapset osaisivat ja uskaltaisivat vastaisuudessa kertoa, kun heitä kiusataan. Lapsi ei aina välttämättä näytä ulospäin, kuinka paljon muiden puheet häntä satuttavat. Muiden lasten suhtautuminen vaikuttaa kuitenkin olennaisesti lapsen käsitykseen omasta itsestään, ja kiusattu lapsi alkaa helposti uskoa itsekkin olevansa huonompi kuin muut. (Kinnunen 2001: 27–29.)

Ensimmäisellä kerralla kiusaamiseen liittyvä sääntö oli herättänyt kysymyksiä, joten myös tästä syystä koimme tarpeelliseksi avata aihetta lisää lasten kanssa. Seraf saapui paikalle, kun aloimme puhua kiusaamisesta ja siitä, mitä kiusaaminen on. Käytimme taas nallea ja jokainen lapsi sai vuorollaan kertoa, mikä on hänen mielestään kiusaamista. Halusimme kuulla lasten näkemyksiä siitä, mitä kiusaaminen on. Aluksi lapsia nauhatti, eikä kukaan meinannut keksiä mitään. Lopulta Nasima kertoi, mitä kiusaaminen voi olla ja muutkin alkoivat keksiä erilaisia kiusaamisen muotoja. Ahmed ja Abdul olivat levottomia ja häiritsivät muiden puheenvuoroja.

Tunnenurkat

Seuraava tehtävä liittyi tunteisiin ja niiden tunnistamiseen. Koimme luontevaksi lähestyä lapsille haastavaa aihetta toiminnan kautta. Olimme askarrelleet etukäteen neljä erilaista kasvokuvaa, jotka esittivät tunteita iloinen, surullinen, vihainen ja pelokas. Asetimme kasvot huoneen eri nurkkiin. Tämän jälkeen esitimme lapsille erilaisia tunteisiin liittyviä kysymyksiä. Kysyimme lapsilta esimerkiksi, miltä heistä tuntuu, jos joku lyö tai sanoo ilkeästi, ja pyysimme heitä menemään siihen kulmaan, jonka kasvokuva kuvasi parhaiten heidän tunteitaan. Lapset ymmärsivät, mistä tehtävässä oli kysymys ja ensimmäinen kysymys meni todella hyvin. Tämän jälkeen pojilla oli vaikeuksia kuunnella seuraavaa kysymystä ja toimia sen mukaisesti. Jouduimme palaamaan keskelle istumaan, jotta tilanne rauhoittuisi. Osa lapsista pelleili ja meni esimerkiksi kulmaan, jossa oli iloinen kasvo, vaikka kysyttiin, miltä kiusaaminen tuntuu. Kerroimme, ettei meistä ainakaan tuntuisi hyvältä, jos joku kiusaisi ja kehotimme lapsia samastumaan kiusatun asemaan.

Tavoitteenamme tunnenurkkaleikissä oli saada lapset eläytymään erilaisiin tilanteisiin ja pohtimaan, miltä heistä tai muista ihmisistä voi tilanteessa tuntua. Tunteiden tunnistaminen ja arviointi edistää vuorovaikutuksen onnistumista. Kun lapsi oppii tunnistamaan muiden tunteita, hän oppii myös välittämään toisista ihmisistä. (Kalliopuska 1998: 77.)

Asioiden näkeminen toisen ihmisen näkökulmasta liittyy myös moraaliseen ajatteluun, joka kehittyy merkittävästi keskilapsuuden aikana. Lapsi tarvitsee tämän oppimiseen kuitenkin aikuisen ohjausta ja vuorovaikutusta toisten lasten kanssa. Aikuisen tehtävä on olla esimerkkinä keskustelemalla ja antamalla lapselle palautetta hänen käytöksensä. (Pulkinen 2002: 115.)

Ulkoilua

Tunneleikin jälkeen menimme ulos. Leikimme ensin tervapataa. Tervapadassa lapset joutuivat taas kärsivällisesti odottamaan omaa vuoroaan ja saivat vuorotellen päättää kenen taakse pudottavat kepin. Leikki sujui hyvin ja kaikki osallistuivat siihen. Lasten toimintaa ja keskittymistä häiritsi taas se, että kentällä oli muitakin lapsia, jotka olisivat halunneet osallistua. Pyysimme heitä poistumaan puiston puolelle, mutta he jäivät norkoilemaan kentän laidalle. Tämä häiritsi ryhmään kuuluvia lapsia, ja he poistuivat välillä kesken kaiken leikistä ja menivät muiden lasten luokse. Jonkun aikuisen täytyi keskeyttää toiminta omalta osaltaan ja houkutella lapsi takaisin leikkiin. Ryhmää oli vaikea pitää koossa.

Kokeilimme tervapadan jälkeen hedelmäsalaattia, joka oli lapsille uusi leikki. Siinä leikkiin osallistujat muodostavat piirin. Yksi leikkijöistä jää piirin keskelle ja muut piirtävät itselleen hiekkaan ympyrän. Leikkijät nimetään hedelmiksi siten, että useampi lapsi edustaa samaa hedelmää. Piirin keskellä oleva leikkijä pyytää jotakin hedelmää vaihtamaan paikkaa keskenään ja yrittää itse ehtiä hedelmän paikalle ennen toista leikkijää. Mikäli tämä onnistuu, hänestä tulee hedelmä ja toinen leikkijä joutuu keskelle. Jos keskellä oleva huutaa "hedelmäsalaatti", on kaikkien hedelmien vaihdettava paikkaa. Uuden leikin tarkoituksena oli opetella kuuntelemaan sääntöjä ja noudattamaan ohjeita. Lapset eivät kuitenkaan jaksaneet keskittyä ohjeiden kuuntelemiseen. Vaihdoin leikin hipaksi, johon kaikki muut paitsi Omar osallistuivat. Lopuksi pelasimme vielä poltopalloa. Serafille alkoi tulla kylmä ja Nasima häiritsi muiden peliä. Hän yritti ottaa pojilta palloa ja kiljui. Kehotimme Nasimaa osallistumaan leikkiin, mutta hän rauhoittui vasta, kun puiston ohjaaja piti häntä vieressään ja keskusteli hänen kanssaan.

Sisäleikkejä

Palasimme sisälle leikkimään Kapteeni käskee -leikkiä. Siinä lapset saivat vuorotellen päättää ja käskää, mitä toisten täytyy tehdä. Leikissä lasten täytyi odottaa omaa vuoroaan ja toimia toisen lapsen antamien ohjeiden mukaan. Leikki oli lapsille tuttu ja kaikki muut paitsi Omar osallistuivat siihen mielellään. Omar häiritsi muita antamalla sivusta neuvoja ja kommentoimalla somalin kielellä. Tämä häiritsi muiden lasten keskittymistä. Kehotimme Omaria useaan kertaan osallistumaan ja kielsimme häntä häiritsemästä muiden leikkiä. Hän halusi osallistua vain silloin, kun oli hänen vuoronsa olla kapteeni.

Satu

Lopuksi luimme lapsille sadun ja annoimme heidän valita mukavan paikan sadun kuuntelemista varten. Levitimme lattioille patjoja ja tyynyjä. Oman paikan löytäminen ja siihen rauhoittuminen oli aluksi vaikeaa. Saimme lapset kuitenkin rauhoittumaan menemällä istumaan heidän viereensä. Olimme valinneet lyhyen sadun, koska ajattelimme, että lapset eivät jaksaisi kuunnella pitkää satua. Yllätyimme, kun lapset maltoivat kuunnella sadun rauhassa alun levottomuuden jälkeen. Sadun tarkoituksena oli saada lapset rauhoittumaan ennen kuin he lähtivät koteihinsa. Sadun aikana oli myös mahdollisuus antaa lapsille huomiota ja hellyyttä esimerkiksi silittämällä heitä. Kaikki valitsemamme sadut sisälsivät myös jonkinlaisen opetuksen. Satujen lukeminen tukee lasten mielikuvamaailman kehittymistä. Rikas mielikuva-aineisto edistää tunne-elämän kehitystä ja tunteiden käsittelykykyä. Televisiota katsomalla mielikuviuusmaailma ei kehity samalla lailla, koska lapsen ei tarvitse kuvia katsoessaan muodostaa omia mielikuvia asioista. (Pulkinen 2002: 111.)

Havaintoja seuraavaa kertaa varten

Tällä kerralla huomasimme, että lapsia piti jatkuvasti ohjata seuraamaan menossa olevaa toimintaa. He harhautuivat helposti tekemään jotain muuta, puhuivat päälle tai eivät vain kuunnelleet. Parhaiten tehoi, kun kärsivällisesti toistimme samaa asiaa niin kauan, että kaikki maltoivat keskittyä ja kuunnella. Ei ollut oikeastaan vaikutusta, vaikka sanoimme lapsille tiukemmin. Jos he lähtivät pois piiristä, meidän oli ohjattava heidät takaisin. Lasten käyttäytyessä häiritsevästi meidän täytyi keskeyttää heidän toimintansa ja käskää heidät takaisin istumaan. Huomasimme myös, että asiat oli hyvä sanoa mah-

dollisimman lyhyesti ja selkeästi. Lapset eivät jaksaneet keskittyä kuuntelemaan pitkiä ohjeita.

11.4 Itsetunto ja rohkeus

Kolmannella ohjaukerralla Seraf oli poissa, mutta muut lapset olivat paikalla. Tällä kerralla lapsilla oli läksyjä ja autoimme heitä niiden teossa. Läksyjentekotilanne sujui rauhallisesti ja lapset jaksoivat keskittyä melko hyvin omiin tehtäviinsä. Välillä ote kuitenkin herpaantui hetkeksi, mutta lapset jatkoivat kannustettaessa. Lapset ottivat hyvin vastaan neuvoja. Ulkopuolelta kuuluneet muiden lasten koputukset häiritsivät tälläkin kertaa lasten keskittymistä. Tekemisen loputtua Ahmed alkoi matkia Abdulia, mistä tämä ei pitänyt.

Itsetunto ja rohkeus -teema

Kolmannen kerran teemana oli itsetunto ja rohkeus. Ensimmäinen leikki oli kannustustuoli. Siinä lapset istuivat vuorotellen kannustustuoliin ja muut sanoivat jonkun hyvän ja mukavan puolen tuolilla istuvasta henkilöstä. Kannustustuolin tarkoituksena oli löytää hyviä puolia kaverista ja opetella sanomaan niitä ääneen. Lapset saivat olla myös vuorotellen huomion kohteena ja kehuttavana. Lapset saivat kokea, miltä kehuminen tuntuu ja sitä kautta ymmärtää, miltä toisesta tuntuu, kun hänelle sanotaan mukavia asioita. Leikin tarkoituksena oli vahvistaa lasten itsetuntoa ja myönteistä minäkuvaa. Ihminen, jolla on hyvä itsetunto, arvostaa omia henkilökohtaisia ominaisuuksiaan ja ryhmiä, joihin hän kuuluu. Ympäristöltä saatu palaute on olennainen tekijä minäkuvan muotoutumisessa. Jokaisella ihmisellä on tarve nähdä itsensä myönteisessä valossa. (Lahikainen – Pirttilä-Backman 1998: 107; Kinnunen 2001: 23–25.)

Leikki osoittautui lapsille vaikeaksi ja he sanoivat myös asioita, jotka eivät olleet myönteisiä. Usein jutut myös naurattivat toisia ja lapset olivat levottomia. Kannustustuolissa lapset kuitenkin istuivat melko rauhallisesti ja selvästi nauttivat saamastaan positiivisesta palautteesta. Lapset sanoivat esimerkiksi jonkun nauravan paljon tai laulavan hienosti. He kehuivat myös toistensa vaatteita, kuten kivaa paitaa tai uusia sukkia. Lasten oli vaikea keksiä uusia asioita ja he sanoivat usein saman, minkä edellinen oli jo sanonut. Ahmed selvästi loukkaantui, kun Abdul ilmeisesti sanoi hänestä jotain ikävää somalin kielellä. Ahmed lähti pois tuolilta ja meni syrjemmäksi istumaan. Kehotimme lapsia puhumaan suomea ja muistutimme heitä kannustustuolin tarkoituksesta. Meno oli levo-

tonta ja lapset keksivät epäasiallisia juttuja, joille nauroivat. Tilanne rauhoittui, kun yksi tai useampi lapsista otettiin istumaan aikuisen viereen.

Askartelua

Tällä kertaa emme menneet olleenkaan ulos, koska satoi. Siirryimme lattialta pöytien ääreen askartelemaan. Ensin lapset saivat vuorotellen kertoa, missä he ovat hyviä. Omi-
en vahvuuksien tunnistaminen on tärkeää, koska se tukee lapsen minäkuvan kehitystä. Keskilapsuudessa lasten tietoisuus omista kyvyistä tai niiden puutteesta lisääntyy. (Pulkkinen 2002: 117.) Lapset kertoivat olevansa hyviä pelaamaan lautapelejä ja Unoä, pyörilemään, soittamaan pianoa ja pelaamaan jalkapalloa. Lapset osasivat kertoa hyvin taidoistaan ja innostuivat kertomaan lisää, kun muutkin kertoivat. Tämän jälkeen oli tarkoituksena piirtää paperille jokin asia, jossa lapsi koki olevansa hyvä. Osa lapsista aloitti piirtämisen heti, kun sai paperin. Jouduimme kuitenkin siirtämään osan lapsista toiseen pöytään, jotta levoton tilanne rauhoittui. Lapset halusivat, että aikuinen piirtää heille hevosen, kun oli itse sellaisen piirtänyt. Pojat keskustelivat hevosajelusta, jolla olivat olleet. Piirtämisen jälkeen töistä kerrottiin muille. Työn esittely oli levotonta ja se onnistui vain osalla. Lapset opettelivat kertomaan itsestään sellaisia asioita, joissa he ovat hyviä ja kuuntelivat toisten puheenvuoroja. Rohkaisimme lapsia näkemään itsessään hyviä puolia ja annoimme heille positiivista huomiota kehumalla ja kannustamalla. Tämä oli tärkeää, koska jouduimme toiminnan aikana usein kieltämään ja rajoittamaan lapsia.

Satu

Askartelun jälkeen lapset asettuivat kuuntelemaan satua ja jokainen löysi oman paikkansa. Sadun aikana lasten keskittyminen herpaantui useita kertoja, mutta he rauhoittuivat, kun ohjaaja tuli lähelle. Lopuksi lapset saivat vielä leimat.

Havaintoja seuraavaa kertaa varten

Ohjauskerran jälkeen pohdimme, olisiko säännöt pitänyt kerrata myös tämän kerran alussa. Satu olisi voinut olla hieman lyhyempi, koska lapset olivat jo väsyneitä. Toisaalta edellisellä kerralla olimme päätyneet valitsemaan tälle kerralle pidemmän sadun, koska silloin lapset jaksoivat kuunnella sadun hyvin ja se ikään kuin loppui kesken. Saimme taas huomata, kuinka erilaisia kaikki ohjauskerrat olivat ja kuinka vaikea tilan-

teita oli etukäteen ennakoida. Energiaa ja aikaa meni paljon siihen, että saimme lapset pysymään paikoillaan. Tällä kertaa emme päässeet ulos, mikä saattoi osaltaan lisätä lasten levottomuutta.

11.5 ”Yhdessä on kivaa”

Viimeisellä ohjaukserillä kaikki lapset olivat paikalla, mutta Seraf joutui lähtemään heti läksyjen teon jälkeen. Läksyjen aloittaminen oli vaikeaa. Lapset väittivät, ettei heillä ollut läksyjä, mutta ryhtyivät tehtävien tekoon useiden kehotusten jälkeen. Itsenäinen työskentely vaikutti olevan vaikeaa. Lapset kurkkivat toistensa kirjoja ja puuttuivat toistensa tekemisiin. Ahmed teki läksyjä omassa pöydässä erillään muista ja hänen osaltaan läksyjen teko sujui tällä kertaa huomattavasti paremmin ja sujuvammin.

Lapset saivat tehtävänsä valmiiksi eri tahtiin, joten nopeimmat joutuivat odottamaan välipalalle menoa. Tällaisissa tilanteissa lapset turhautuivat ja riehaantuivat. Ohjasimme villisti käyttäytyneen pojan lukemaan kirjaa aikuisen kanssa. Keittiön puolella tarjotulle välipalalle siirtyminen ja syöminen sujuivat rauhallisesti. Abdul oli hieman rauhaton, kun muut olivat jo syöneet ja lähteneet takaisin ryhmätilaan. Hän ei olisi malttanut syödä välipalaa paikallaan istuen, ja aikuisen oli toistuvasti kehotettava häntä syömään rauhallisesti.

Kuulumiskierros

Välipalan jälkeen istuimme lattialle ja aloitimme taas kuulumiskierroksella. Lasten oli vaikea rauhoittua istumaan paikoilleen. Omar makasi maassa eikä halunnut nousta ylös. Aikuiset tarjoutuivat nostamaan hänet, jolloin hän nousi omin avuin. Lapsille oli edelleen haastavaa keskittyä kuuntelemaan toisten kuulumisia. He nauroivat olemattomille asioille ja erityisesti Nasima sai muut lapset mukaan omiin hölmöilyihinsä. Lapset myös matkivat toisiaan kuulumisia kertoessaan.

”Yhdessä on kivaa”- teema

Viimeisen ohjaukserän teemaksi olimme valinneet ”yhdessä on kivaa”- teeman. Halusimme viimeisen kerran olevan hauskaa yhdessäoloa, koska edellisten kertojen teemat olivat olleet hieman vakavampia. Kuulumiskierroksen jälkeen pyysimme lapsia kertomaan jonkun itselleen tärkeän ja mieluisen leikin omalla vuorollaan. Omar oli ensimmäinen.

mäisenä vuorossa. Hän sanoi jotain somalin kielellä ja muut nauroivat. Kehotimme Omaria moneen kertaan puhumaan suomea ja lopulta hän sanoi tutun leikin nimen. Muut lapset keksivät lempileikkinsä nopeasti.

Lautapelit

Olimme etukäteen valinneet sopivia lautapelejä, joita voisimme pelata lasten kanssa pienissä ryhmissä. Jakauduimme kahteen ryhmään siten, että molemmissa ryhmissä oli sekä aikuisia, että lapsia. Ennen pelin aloittamista lasten täytyi päästä yhteisymmärrykseen siitä, minkä pelin valitsevat. Pelin edetessä lapset harjoittelivat ryhmässä toimimisen taitoja, kuten oman vuoron odottamista ja toisten huomioimista. Pelitilanne sujui hyvin ja lapset jaksoivat keskittyä pelaamiseen. Omar pahoitti kuitenkin mielensä kun ei mahtunut haluamaansa peliin mukaan. Hän ei suostunut pelaamaan muita pelejä, vaan meni seisomaan nurkkaan kääntäen selkensä muille ja laittoi sormet korviin. Aikuisen yrittäessä puhua hänelle hän peitti korvansa käsillään eikä lopulta halunnutkaan pelata alun perin toivomaansa peliä, vaikka siihen annettiin mahdollisuus. Poika nyyhkytti nurkassa koko pelitilanteen ajan. Muut lapset ihmettelivät hänen käytöstään ja yrittivät keksiä ratkaisua. Yksi lapsista meni juttelemaan hänelle, mutta Omar yritti lyödä häntä.

Tilanne helpottui, kun olimme lähdössä ulos. Aluksi Omar ei halunnut lähteä ulos ja sovimme, että yksi aikuisista jää hänen kanssaan sisälle. Aivan yllättäen hän kuitenkin juoksi muiden perään nauraen ja näytti unohtaneen koko asian. Pohdimme jälkepäin, olisiko pelissä mukana olleen aikuisen pitänyt luovuttaa paikkansa Omarille. Toisaalta saattoi olla hyvä, ettei hän saanut tahtoaan läpi, vaan joutui kokemaan pettymyksen tunteen. Kyky sietää pettymyksiä ja hallita niistä seuraavia reaktioita kuuluu tärkeisiin tunteiden käsittelytaitoihin. Jokainen ihminen joutuu väistämättä kokemaan pettymyksiä jossain elämänvaiheessa, joten vaikeiden tunteiden sietämistä ja vaikeista tilanteista selviytymistä on hyvä harjoitella jo lapsena. (Kalliopuska 1998: 83; Kinnunen 2001: 26–27.)

Ulkoilua

Aloitimme ulkoleikit polttopallolla. Tällä kertaa lasten oli kuitenkin vaikea myöntää, että pallo oli osunut heihin, vaikka muut olisivat selvästi sen nähneet. Lähes poikkeuk-

setta lapset väittivät ensin, ettei heihin ollut osunut ja olivat jopa kiihtyneitä. Aikuisten pysicsessä tilanteissa tiukkana lapset kuitenkin myöntivät ja lähtivät ulos ympyrästä.

Polttopallon jälkeen tarkoituksenamme oli pelata maa- meri- taivas- leikkiä, mutta lasten toiveesta muutimme sen maa- meri- laiva- leikiksi. Aivan kuten kapteeni käskee – leikissä, tässäkin lapset nauttivat, kun saivat vuorotellen huutaa paikkoja, joihin toisten piti juosta. Leikissä harjoiteltiin ohjeiden noudattamista ja jokainen sai vuorotellen toimia ohjaajan roolissa. Leikimme tätä leikkiä ensimmäistä kertaa, mutta se sujui hyvin. Omar jättäytyi kuitenkin taas leikistä pois. Tähän saattoi vaikuttaa kentälle tulleiden isompien poikien läsnäolo, jolla olimme aikaisemminkin havainneet olevan samanlainen vaikutus. Ensin Omar makaili penkillä ja lähti sen jälkeen kävelemään puistosta pois, jolloin aikuisen oli lähdeävä hänen peräänsä. Ulkoleikkien aikana sattui useita riita- ja tappelutilanteita, joihin aikuisten oli puuttuttava. Puuttuminen tarkoitti käytännössä sitä, että lasten käyttäytymistä rajattiin ja heidät ohjattiin takaisin leikkiin mukaan.

Laululeikkejä ja pianonsoittoa

Olimme aiemmilla kerroilla luvanneet lapsille, että viimeisellä kerralla he saisivat soittaa pianoa. Halusimme pitää lupauksemme ja antaa lapsille kokemuksen siitä, että he voivat itse vaikuttaa ryhmien sisältöön. Ennen kuin annoimme lasten itse soittaa, lauloimme ja leikimme yhdessä laululeikkejä pianon säestyksellä. Yhteisten laululeikkien avulla halusimme kohottaa yhteishenkeä ja pitää yhdessä hauskaa. Kaikki lapset osallistuivat innokkaina ja leikit sujuivat hyvin.

Laululeikkien jälkeen lapset saivat soittaa kukin omalla vuorollaan kahden minuutin ajan. Muut lapset istuivat sohvalla ja kuuntelivat sekä lopuksi taputtivat soittajalle tämän esityksen jälkeen. Lapset joutuivat odottamaan omaa vuoroaan ja kuuntelemaan hiljaa toisten soittamista. Jokainen sai loistaa vuorollaan ja sai näin huomiota osakseen. Varsinkin ensimmäisen soittajan kohdalla lapset jaksoivat istua ja kuunnella hyvin, eivätkä häirinneet soittoa. Viimeisten lasten ollessa vuorossa toiset lapset alkoivat olla levottomia ja aikuisten oli kehotettava lapsia välillä istumaan eri sohville. Kaiken kaikkiaan pianonsoitto sujui hyvin. Vain muutaman kerran joku lapsista innostui hakkaamaan pianoa niin kovaa, että aikuisen piti puuttua siihen.

Satu

Satuhetkeen olimme valmistautuneet tällä kertaa vähän eri tavalla. Yhden aikuisen luki-essa satua, muut hieroivat lattialla makaavia lapsia hierontapalloilla. Ensimmäisen satuhetken jälkeen olimme huomanneet, että lapset nauttivat läheisyydestä. Sammutimme myös valot sadun ajaksi. Lapset rauhoittuivat todella hyvin ja jäivät paikoilleen makamaan vielä sadun loputtua. He nousivat vasta, kun heitä kehoitettiin hakemaan vuorotellen leimat kortteihinsa. Kortit he saivat tällä kertaa mukaan, koska oli viimeinen kerta. Lopputilanne sujui mielestämme aiempaa rauhallisemmin.

Viimeinen ohjaukerta oli melko levoton. Lapset olivat jo hyvin ryhmäytyneet ja myös aikuiset olivat tulleet heille tutuiksi. Levottomuutta vähensi lasten henkilökohtainen huomioiminen ja tarvittaessa lasten hajaannuttaminen eri puolille huonetta. Lapset tarvitsivat aikuisten ohjausta tekemisen pariin silloin, kun he olivat esimerkiksi tehneet läksynsä. Tällä kerralla aikaa meni paljon yksittäisten lasten ohjaamiseen ja tilanteiden selvittämiseen. Satuhetki oli erittäin onnistunut. Lapset nauttivat sadun kuuntelemisesta ja siitä, että heitä hierottiin hierontapalloilla.

11.6 Lyhyt yhteenveto kaikista kerroista

Erityisesti ohjauskerroista nousi esille se, että lasten oli vaikea keskittyä odottamaan omaa vuoroaan, sillä he puhuivat innostuttuaan yhteen ääneen unohtaen yhdessä sovitut säännöt. Lapsille suunniteltavan toiminnan täytyy olla yksinkertaista ja sääntöjen selkeitä. Ohjaukerrat on tärkeä suunnitella etukäteen, mutta tarvittaessa on toimittava tilanteiden mukaan ja mahdollisesti poiketa suunnitelmasta. Toiminnalla on kuitenkin hyvä olla tietty runko, jonka mukaan toimitaan, sillä se helpottaa sekä ohjaajia että lapsia. Toteuttamamme ryhmän toiminnassa toistuivat läksyjen teko, välipala, kuulumiskierros, keskustelu- tai askartelutuokio, ulkoilu ja loppusatu. Ulkoilut olivat tärkeitä, sillä lapset saivat purkaa energiaa ja heillä oli enemmän tilaa toimia. Rauhallinen lopetus sadun avulla toimi hyvin.

Lapset nauttivat positiivisesta huomiosta ja kannustuksesta sekä siitä, että saivat kertoa itselleen tärkeistä asioista. Lapsille oli haastavaa sanoa positiivisia asioita toisistaan. Yhden lapsen asiaton käytös vaikutti muihin lapsiin niin, etteivät hekään ottaneet tilannetta vakavasti. Toisaalta myös hyvä käytös tarttui lapsesta toiseen. Lasten antama esi-

merkki toisilleen oli oleellinen ja vaikutti siihen, miten lapset lähtivät toimintaan mukaan.

Kaikki ohjaukset olivat mielestämme onnistuneita. Tähän vaikutti aikuisten määrä ja motivaatio sekä rohkeus toimia asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Maahanmuuttajalapsset olivat meille uusi kohderyhmä, mutta suhtauduimme heihin kuin mihin tahansa ohjattavaan ryhmään. Otimme lasten taustan huomioon, mutta meille oli tärkeämpää tutustua lapsiin ja suunnitella toimintaa heidän tarpeitaan vastaavaksi. Onnistumiseen vaikutti varmasti myös se, että osasimme tarpeen tullen joustaa ja muuttaa toimintaa niin, että se onnistui kyseisen ryhmän kanssa.

11.7 Työskentely ohjauksetojen jälkeen

Ohjasimme ryhmää neljä kertaa, mutta toimintaa jatkoi meidän jälkeemme kaksi Metropolian opiskelijaa, jotka toteuttivat ryhmän ohjauksen osana menetelmäopintojaan. Mielestämme tämä oli hyvä asia, sillä uskomme, ettei neljä kertaa riitä tuomaan toivottua tulosta ja muutosta lasten käyttäytymiseen. Tapasimme opiskelijat lyhyesti viimeisellä ohjaukserillä ja kerroimme heille toteuttamistamme tuokioista. Heidän ajatuksenaan oli käyttää samaa rakennetta omilla ohjaukseroillaan. Lähetimme heille sähköpostitse ohjauksetojemme suunnitelmat, jotta toiminnan runko pysyisi samankaltaisena.

Viimeisen ohjaukserän jälkeen kävimme yhdessä puiston sosiaalihoajaan kanssa läpi koko toteutuneen prosessin. Pohdimme, mitä muutoksia ryhmässä oli tapahtunut ja oliko lasten käytös muuttunut näiden viikkojen aikana. Haastattelimme ohjaajaa sähköpostitse vielä sen jälkeen, kun toiset opiskelijat olivat toteuttaneet omat ohjauksetansa samojen lasten kanssa. Kysyimme häneltä hänen havainnoistaan lasten käyttäytymiseen ja ryhmän toimintaan liittyen ohjaajien vaihduttua. Pyysimme häntä myös kertomaan omia ajatuksiaan toiminnan vaikutuksista lapsiin.

12 ARVIOINTI

Arvioimme opinnäytetyöprosessiamme ja sen eri vaiheita sekä omaa työskentelyämme prosessin aikana. Toiseksi arvioimme voimaryhmän toiminnalle asettamiemme tavoit-

teiden toteutumista. Tämän lisäksi arvioimme omaa toimintaamme ryhmän ohjaajina ja pohdimme kehittämishaasteita, jotka tulivat esille ryhmätoimintaa toteuttaessamme.

12.1 Opinnäytetyöprosessin arviointi

Saimme opinnäytetyömme idean maahanmuuttajataustaisille lapsille suunnatusta ryhmätoiminnasta OSMOS-hankkeelta ja meidän tehtäväksemme jäi tämän idean vieminen käytännön tasolle. Alkuperäinen idea oli maahanmuuttajataustaisten lasten turvataitoryhmä, mutta se muotoutui ajan myötä sosiaalisia taitoja ja itsetuntoa vahvistavaksi ryhmätoiminnaksi. Aiheen muuttuminen toi mukanaan haasteita, kun ideapaperissamme esittelemämme suunnitelma muuttui merkittävästi. Muutos oli kuitenkin oleellinen, koska nyt toiminta palveli paremmin kohderyhmämme lasten tarpeita.

Työelämän yhteistyötahot tulivat hankkeen kautta, joten pääsimme hieman helpommalla, kun meidän ei itse tarvinnut etsiä aiheesta kiinnostunutta yhteistyötahoa. Yhteistyö työelämän kanssa sujui ongelmitta ja yhteistyökumppanimme olivat mukana koko prosessin ajan suunnitteluvaiheesta ryhmien toteutukseen. Tämä oli prosessimme onnistumisen kannalta tärkeää, sillä se mahdollisti välittömän palautteen saamisen eri työvaiheissa. Opinnäytetyömme tarkoituksena oli luoda pysyvä käytäntö ja toimintamalli. Kehittämämme toimintamallin jatkuvuuden kannalta työelämän kanssa käyty vuoropuhelu oli tärkeää, sillä se auttoi suunnittelemaan toiminnan siten, että se todella vastasi työelämän tarpeita. Vaikka työelämän edustajat olivat mukana opinnäytetyömme toteutuksessa, on tässä vaiheessa vielä epävarmaa, millä tavoin työtämme ja kehittämäämme toimintamallia hyödynnetään tulevaisuudessa.

Emme olleet aikaisemmin työskennelleet yhdessä opintojemme aikana, joten aloitustilanne oli melko haastava ja mielenkiintoinen. Otimme tavallaan riskin, kun lähdimme työstämään opinnäytetyön kaltaista melko isoa projektia yhdessä. Tämä vaati avointa ja ennakkoluulotonta suhtautumista meiltä kaikilta, jotta työskentely lähti nopeasti käyntiin tiukan aikataulun puitteissa. Meitä yhdisti kuitenkin kiinnostus työmme aihepiiriä kohtaan, mikä auttoi motivaation syntymisessä ja helpotti työskentelyä yhdessä. Työskentelytapamme sopivat myös hyvin yhteen, eikä ristiriitatilanteita syntynyt.

Aikataulujen yhteensovittaminen osoittautui alusta lähtien haastavaksi. Sen lisäksi, että meidän kolmen opiskelijan oli sovitettava aikataulumme yhteen, oli meidän kyettävä sopimaan tapaamiset työelämän edustajien kanssa. Se, että meitä oli kolme opiskelijaa

toteuttamassa opinnäytetyötä, oli itse ryhmänohjaustilanteissa hyvä asia, eikä ryhmiä olisi voinut pienemmällä ohjaajamäärällä toteuttaakaan. Muissa prosessin vaiheissa tekijöiden lukumäärä toi kuitenkin myös lisähaasteita ja saattoi jopa hidastaa työskentelyämme aikatauluongelmien takia. Toinen ajankäyttöön liittyvä haaste tuli ilmi heti syksyllä, kun aloimme konkreettisesti suunnitella opinnäytetyötämme ja otimme yhteyttä yhteistyökumppaneihin. Meidän oli toteutettava ryhmät toivomaamme aikaisemmin, joten toiminnan suunnittelulle jäi hyvin vähän aikaa. Meille selvisi myös melko myöhäisessä vaiheessa, että turvataitokasvatuksen oppimateriaali, johon olimme tutustuneet, ei välttämättä toimisi oman kohderyhmämme kanssa ja meidän oli harkittava enemmän toiminnallisten menetelmien käyttöä. Tarkoituksenamme oli ennen toiminnan suunnittelua kerätä mahdollisimman paljon teoriaa, joka tukisi valintojamme. Tämä meidän oli kuitenkin nyt tehtävä osittain samanaikaisesti toiminnan suunnittelun kanssa, joten työ määrä oli melkoinen. Jälkeenpäin totesimme, että meidän olisi pitänyt aloittaa aineiston hankinta paljon aikaisemmin ja pyytää kirjaston informaatikkojen apua jo opinnäytetyöprosessimme alkuvaiheessa. Työskentely olisi ollut mielekkäämpää, jos meillä olisi ollut aikaa perehtyä teoriaan kokonaisvaltaisemmin.

Teoria, johon opinnäytetyömme tukeutuu, koostuu aihepiiriin liittyvistä keskeisistä käsitteistä. Vaikka teorian löytäminen oli melko vaivatonta, oli osa käsitteistä varsin laajoja ja monitahoisia. Haasteeksi muodostui käsitteiden rajaaminen ja määrittely siten, että niiden merkitys juuri meidän työmme kannalta tulisi näkyviin. Maahanmuuttajuuteen ja monikulttuurisuuteen liittyvän teorian osalta halusimme tuoda lapsen näkökulman esiin. Tämä osoittautui vaikeaksi, sillä vaikka aihepiiriä on tutkittu ja käsitelty kirjallisuudessa melko paljon, keskitytään siinä usein pääasiassa aikuisten kokemuksiin ja näkemyksiin.

Sosiaalisia taitoja ja lapsen sosiaalista kehitystä koskevaa teoriaa löytyi helpommin ja käsitelimme aihetta melko laajasti. Rajasimme aihetta kuitenkin siinä määrin, että käsitelimme pääasiassa niitä sosiaalisia taitoja, joiden vahvistamista ryhmätoiminnallamme oli mahdollista tukea ja joiden koimme olevan erityisen tärkeitä kohderyhmämme lasten kannalta. Keskilapsuuden yleisten kehitysvaiheiden ja osa-alueiden käsittely oli mielestämme tärkeää, koska se tuki valintoja, joita teimme toimintaa suunnitellessamme. Tähän liittyen pohdimme kuitenkin, miten olennaista oli käydä läpi kaikki kehityksen eri osa-alueet ja miten yksityiskohtaisesti niitä tulisi avata.

Vaikka aikataulujen yhteensovittaminen ja kiire vaivasivat meitä prosessin aikana, pysyimme hyvin aikataulussa. Ryhmät toteutuivat ajallaan ja suunnitelmien mukaan, mikä oli tärkeää siksi, että nämä asiat olimme sopineet työelämän kanssa. Onnistuimme keräämään kattavan teoriapohjan työllemme, vaikka aloitimme aineiston hankinnan myöhäisessä vaiheessa.

12.2 Ryhmätoiminnan tavoitteiden toteutuminen

Arviointimme perustuu pääasiassa ohjauskerroilla tekemiimme havaintoihin. Joka kerralla yksi meistä havainnoi ryhmän toimintaa ja lasten käyttäytymistä muiden ottaessa päävastuun ryhmän ohjaamisesta. Havainnoija kirjasi havaintojaan muistiin. Samalla hän kuitenkin osallistui myös toimintaan koko ajan. Havainnointivuorossa ollut opiskelija kirjoitti havaintojensa ja muistiinpanojensa perusteella kuvauksen ohjauskerran kulusta. Tämän kävimme yhdessä läpi ennen seuraavaa ohjauskertaa. Havaintomuistiinpanoja kertyi puhtaaksi kirjoitettuna 12 sivua. Omien havaintojemme lisäksi arviointia tukee leikkipuiston ohjaajan haastattelu, jonka toteutimme ohjauskertojen päätyttyä. Haastattelussa hän arvioi myös ryhmätoiminnan jatkumista ohjaajien vaihtumisen jälkeen. Lisäksi saimme häneltä palautetta jokaisen yksittäisen ohjauskerran jälkeen.

Voimaryhmän toiminnan päätavoite oli lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen. Ryhmässä toimittaessa tämä tarkoitti toisten huomioon ottamista ja oman vuoron odottamista. Käytimme nallea apuna puheenvuorojen jakamisessa. Tässä lapset onnistuivat vaihtelevasti. Jouduimme useaan otteeseen kehottamaan lapsia kuuntelemaan toisiaan, sillä he puhuivat paljon samaan aikaan ja toistensa päälle. Lapset varmasti tiesivät nallen merkityksen, mutta innostuttuaan unohtivat sen helposti. Lisäksi valitsimme leikkejä ja pelejä, joissa vuorovaikutus ja toisten huomioiminen oli tärkeää. Tämä oli lapsilla ajoittain todella haastavaa ja he olisivat tarvinneet paljon enemmän vastaavanlaista harjoitusta.

Ryhmämme tavoitteena oli myös vahvistaa lasten itsetuntoa ja tukea heidän identiteettinsä kehitystä. Yhtenä teemana meillä oli itsetunto ja rohkeus. Tällä kerralla käytimme kannustustuolia, jossa lapsista kerrottiin positiivisia asioita. Tämä oli lapsille yllättävän vaikeaa. Kehujen antaminen ja vastaanottaminen oli lapsille haastavaa. Tuolissa istujaa selvästi jännitti se, mitä muut hänestä sanovat. Kun leikki eteni ja lapset huomasivat, että heistä kerrotaan mukavia asioita, he rentoutuivat ja alkoivat nauttia kehuista. Lapset saivat myös kertoa itsestään asioita, joissa kokivat olevansa hyviä. Alussa lapset empi-

vät ja heitä piti kannustaa rohkeasti kertomaan. Kerroimme esimerkkejä asioista, joissa itse koimme olevamme hyviä ja totesimme kaikkien olevan hyviä jossain asiassa. Kun lapset pääsivät vauhtiin, kaikki heistä löysivät asioita, joissa olivat mielestään hyviä. Huomasimme ryhmien aikana, että lapsia joutui usein rajoittamaan ja kieltämään. Tärkeää olisi kiinnittää enemmän huomiota asioihin, joista heitä voi kehua ja siten vahvistaa heidän itsetuntoaan ja identiteettiään. Huomasimme ryhmän koon vaihtelun vaikuttavan lasten käytökseen. Meillä oli mahdollisuus antaa lapsille enemmän henkilökohtaista huomiota silloin, kun heitä oli paikalla vähemmän. Tällöin ohjaajia saattoi olla saman verran kuin lapsia.

Leikkipuiston ohjaajan mukaan lapset hyötyivät paljon ryhmän toiminnasta. Hänen mielestään ryhmän toiminnan sisältö oli onnistunut, monipuolinen ja lapsilähtöinen. Hän kertoi, ettei huomannut varsinaisia muutoksia lasten käytöksessä ryhmäkertojen aikana. Ryhmän koko kuitenkin hänen mielestään vaikutti lasten käytökseen. Lapset olivat rauhallisempia ja keskittyivät paremmin, jos ryhmästä puuttui esimerkiksi kaksi lasta. Puiston ohjaaja piti myös hyvänä sitä, että lapset saivat aikuisten huomiota ja rauhallisia hetkiä tehdä asioita aikuisten kanssa. Hänen mukaansa lapset hyötyivät siitä, että saivat apua läksyjen tekemisessä. Samoin hän uskoi myös lasten suomen kielen vahvistuneen. Ohjaajan mukaan lapset olivat olleet viimeisen kerran jälkeen pettyneitä ryhmäkertojen loppumisen takia ja kertoivat haluavansa tulla ryhmään uudestaan. Leikkipuiston työntekijöiden mielestä ryhmätoimintaa kannattaa tulevaisuudessa jatkaa yhteistyössä opiskelijoiden kanssa.

12.3 Itsearviointi

Meidän tehtävänäimme voimaryhmän toteutuksessa oli ryhmien suunnittelu, niiden ohjaaminen ja havainnointi. Tehtävät olivat melko haasteellisia, koska kenelläkään meistä ei ollut aikaisempaa kokemusta vastaavanlaisten ryhmien vetämisestä. Haasteena oli myös tiukka aikataulu. Ryhmät piti ehtiä toteuttaa lokakuun aikana. Toteuttamisessa piti myös huomioida leikkipuiston muu toiminta ja löytää voimaryhmälle sopiva aika lasten lukujärjestysten perusteella.

Suunnittelimme jokaisen ryhmäkerran erikseen edellisen ohjauksen jälkeen. Tapasimme aina muutamaan tuntiin ennen ohjauskertoja ja jaoin ohjaustehtävät sekä sovimme, kuka oli havainnointivuorossa. Mielestämme oli tärkeää suunnitella ryhmät hyvin ja jakaa ohjausvuorot selkeästi. Tällä tavoin ryhmän toiminnan rakenne selkiytyi ja jokai-

nen meistä sai oman vastualueensa. Ryhmien suunnittelussa ei kuitenkaan koskaan voinut huomioida aivan kaikkea, minkä huomasimme ryhmien edetessä. Kehityimme ryhmien suunnittelussa ja osasimme myöhempiä kertoja suunnitellessa ennakoida mahdollisia ongelmakohtia. Huomasimme myös, että kannatti aina miettiä vaihtoehtoinen toiminta siltä varalta, että jokin leikki ei onnistu.

Ryhmiä suunnitellessa mietimme myös asioita, joita oli hyvä huomioida ryhmää ohjattaessa. Pyrimme antamaan selkeitä ohjeita lapsille. Tärkeää oli, että ohjeet olivat muodoltaan lyhyitä ja helposti ymmärrettäviä. Emme olleet täysin varmoja siitä, miten hyvin lapset osasivat ja ymmärsivät suomea. Ryhmää ohjatesamme tuli joitakin tilanteita, joissa käytimme sanoja, joita lapset eivät ymmärtäneet. Tällainen oli esimerkiksi sana ”kämpä”. Haasteellista ryhmää ohjattaessa oli myös se, että ohjaajia oli useampi. Kukaan ei ollut selkeästi vetoroolissa. Tämä saattoi välillä hankaloittaa lasten keskittymistä ja kuuntelemista. Pystyimme kuitenkin hyvin joustamaan tilanteiden mukaan ja kaikki huolehtivat omista vastuualueistaan sekä tukivat toisiaan. Leikkipuiston ohjaaja oli hyvänä tukena, koska hän tunsu lapset ja tiesi, miten heidän kanssaan kannatti toimia. Saimme todella hyvää kokemusta ryhmän ohjaamisesta. Ryhmän onnistumisen kannalta olisi voinut olla hyödyllistä, jos meillä olisi ollut enemmän kokemusta vastaavien ryhmien suunnittelusta ja ohjaamisesta.

12.4 Kehittämishaasteita

Opinnäytetyöprosessin aikana löysimme kehittämishaasteita liittyen ryhmätoiminnan toteuttamiseen ja jatkuvuuteen. Yksi kehittämishaaste koskee paikkaa, jossa toiminta pidetään. Leikkipuisto ei välttämättä ole paras mahdollinen ympäristö tällaiselle ryhmälle, koska siellä on paljon ryhmään kuulumattomia lapsia. Lapset ovat tottuneet, että leikkipuistossa järjestettävä toiminta on avointa kaikille, joten heidän voi olla vaikea ymmärtää, etteivät voi osallistua suljettuun ryhmään. Tämä voi aiheuttaa kateutta muissa lapsissa tai ihmettelyä siitä, miksi vain tietyt lapset saavat osallistua. Ryhmään osallistuvat lapset saatetaan myös helposti leimata erilaisiksi, kun heidän huomataan kuuluvan ryhmään. Leikkipuiston etuna on kuitenkin, että se on lapsille ja heidän perheilleen entuudestaan tuttu paikka. Maahanmuuttajille tarkoitettu toiminta on hyvä järjestää matalan kynnyksen paikoissa, jonne heidän on helppo tulla. Tähän liittyvät sekä hyvät kulkuyhteydet ja sijainti että paikassa vallitseva luottamuksellinen ilmapiiri. (Mikkonen 2005: 67.)

Jotta voimaryhmän toiminta saadaan jatkumaan, on sille löydettävä aina uudet ohjaajat. OSMOS-hankkeen yksi tavoite on työelämän ja koulutuksen välisen yhteistyön lisääminen ja tätä tukee ajatus siitä, että mahdollisesti myös tulevaisuudessa voimaryhmän ohjaajina toimivat opiskelijat. Ohjaajien vaihtumisen takia on tärkeää, että tieto ryhmästä ja sen toiminnasta siirtyy aina uusille ohjaajille. Tällä tavalla toimintaa voidaan kehittää parempaan suuntaan. Lapsia ajatellen on hyvä, että samat ohjaajat ohjaavat yhden ryhmän alusta loppuun saakka. Tällä kertaa kaikki ryhmässä olevat lapset olivat somalitaustaisia. Pohdimme, voisiko ryhmässä olla myös suomalaisia lapsia. Lapset voisivat oppia lisää toistensa kulttuureista ja tavoista, mikä saattaisi vähentää lasten ennakkoluuloja ja asenteita toisia kulttuureja kohtaan. Tällainen ryhmä voi myös lisätä maahanmuuttajalasten integroitumista yhteiskuntaan ja heillä on mahdollisuus ystäväystyä suomalaisten lasten kanssa. Sekaryhmä ei myöskään leimaisi maahanmuuttajataustaisia erityisiksi.

Mikäli ryhmätoimintaa jatketaan saman mallin mukaan, on varmasti syytä kiinnittää huomiota siihen, millä tavoin toimintaa markkinoidaan kohderyhmälle. Omassa työsämme olemme pyrkineet korostamaan niitä hyötyjä, joita sosiaalisten taitojen ja itsetunnon vahvistaminen tuo erityisesti maahanmuuttajataustaisille lapsille, vaikka vastaavanlainen toiminta hyödyttäisi varmasti myös monia valtaväestöön kuuluvia lapsia. Vaarana on kuitenkin, että lasten vanhemmat tulkitsevat ryhmätoiminnan lähtevän oletuksesta, että maahanmuuttajataustaisilla lapsilla on yleisesti ottaen heikot sosiaaliset taidot ja he ovat erityisen tuen tarpeessa. Yksinomaan maahanmuuttajataustaisille lapsille suunnatut palvelut voidaan kokea loukkaavina ja syrjivinä. Tämän vuoksi olisi parempi suunnitella palveluja, jotka tukevat maahanmuuttajataustaisten ja valtaväestön lasten vuorovaikutusta, eivätkä eristä maahanmuuttajataustaisia lapsia omaksi ryhmäkseen. (Markkanen 2010: 144–145.)

Suunnittelimme voimaryhmän lapsille, joiden sosiaaliset taidot olivat heikot ja joiden oli vaikea toimia ryhmässä muiden lasten kanssa. Toteuttamaamme ryhmään osallistuneiden lasten kohdalla nämä puutteet oli helppo huomata, koska heidän käytöksensä oli häiritsevää ja he olivat hyvin vilkkaita. Lapsilla oli taipumus joutua riita- ja tappelutilanteisiin muiden lasten kanssa. Sosiaalisia taitoja ja itsetuntoa vahvistavasta toiminnasta hyötyisivät kuitenkin myös erityisen arat ja syrjäänvetäytyvät lapset, sillä myös heille ryhmässä toimiminen ja sosiaalisten suhteiden luominen on vaikeaa. Näiden hiljaisten ja

huomaamattomien lasten tarpeita ei aina huomata, koska he eivät käytöksellään häiritse muita. Tämä on varmasti hyvä ottaa huomioon ryhmään osallistuvia lapsia valittaessa.

Ryhmätoimintamallin kehittämisessä on hyvä huomioida myös maahanmuuttajien oma näkökulma ja osaaminen. Maahanmuuttajatyöntekijöiden määrä monikulttuurisessa työssä on kasvanut viime vuosien aikana. Heidän osaamistaan voitaisiin kuitenkin hyödyntää enemmän myös uusien palvelujen ja toimintamallien kehittämisessä. (Mikkonen 2005: 66.) Asiantuntijakeskeisen ajattelun sijaan voitaisiin monikulttuurisen työn kehittämisessä korostaa eri kulttuuriyhteisöjen omia toimintamalleja ja osaamista. Koulutettujen asiantuntijoiden ja etnisten yhteisöjen yhteistyönä kehitetyt mallit voivat tuoda toimivampia ratkaisuja. (Ekholm – Salmenkangas 2008: 48.) Pohdimme myös ohjaajien oman taustan merkitystä. Maahanmuuttajataustainen ohjaaja voisi rikastaa ryhmän toimintaa ja tuoda siihen arvokasta näkökulmaa. Vaikka hän ei olisi taustaltaan samasta maasta kuin lapset, hän saattaisi ymmärtää näitä paremmin kuin syntyperältään suomalainen ohjaaja. Hänellä olisi omakohtaista kokemusta maahanmuuttajuudesta, mikä olisi varmasti eduksi. Maahanmuuttajataustainen ohjaaja voisi herättää luottamusta myös vanhemmissa. Vanhemmille ei tulisi yhtä helposti tunnetta siitä, että valtaväestön edustajat sekaantuvat heidän elämäänsä luulleessaan tietävänsä kaiken paremmin. Ryhmän ohjaajien ja lasten perheiden välinen yhteistyö varmasti myös edistäisi luottamuksen syntymistä. Vanhempien näkemykset ja odotukset voitaisiin ottaa enemmän huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa.

13 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tunnistettavuuden estäminen on yksi ihmistieteiden tutkimuseettisistä normeista. Lähtökohtana on tarve suojella tutkittavia mahdollisilta negatiivisilta seurauksilta, joita heidän tunnistamisensa voi aiheuttaa. (Kuula 2006: 201.) Olemme muuttaneet opinnäytetyöhömme osallistuneiden lasten nimet, jotta turvaisimme heidän anonymiteettinsä. Emme myöskään mainitse leikkipuiston nimeä, koska se ei ole oleellista ja voisi mahdollistaa lasten tunnistamisen.

Lasten osallistumiseen opinnäytetyöhömme tarvitaan huoltajan tai laillisen edustajan lupa (Kuula 2006: 147). Itäisen perhekeskuksen sosiaalityöntekijä pyysi luvat lasten vanhemmilta. Hän myös tiedotti vanhempia ryhmän tarkoituksesta ja mietti, ketkä lap-

sista hyötyisivät ryhmästä. Sosiaalityöntekijä ja leikkipuiston ohjaaja hoitivat yhteydenpidon vanhempiin, koska he olivat ennestään tuttuja vanhempien kanssa.

Maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden määrä on kasvanut sosiaalialan työelämässä. Tämä tarjoaa mahdollisuuden rikastaviin kokemuksiin sekä monikulttuurisuuden kehittämiseen. Edellytyksenä kuitenkin on, että ymmärretään toisten kulttuureja ja voitetaan ennakkoluulot. Kulttuurinen herkkyys on taito tunnistaa kulttuurien erityispiirteitä sekä reflektoida omaa kulttuuria ja sen vaikutusta omaan toimintaan. Sitä voidaan pitää eettisen herkkyyden erityislajina ja se edellyttää omien arvojen, asenteiden ja stereotyyppien tiedostamista. (Juujärvi – Myyry – Pessa 2007: 267.) Pohdimme omia asenteitamme ja aikaisempia kokemuksiamme maahanmuuttajiin liittyen. Mietimme mahdollisia kulttuurieroja, jotka voivat vaikuttaa ryhmän toimintaan. Pyrimme huomioimaan toimintaa suunnitellessamme lasten kulttuuriin tai uskontoon liittyvät normit.

Opinnäytetyömme luotettavuuteen vaikuttaa olennaisesti se, että melkein kaikki arvioinnista perustuu meidän omiin havaintoihimme. Olemme saattaneet kiinnittää huomiota vain tiettyihin asioihin. Myös oma vireystilamme on vaikuttanut siihen, miten olemme asiat kokeneet. Ollessamme tavallista väsyneempiä saattoi jokin asia tuntua negatiivisemmalta kuin yleensä. Olemme kuitenkin pyrkineet kaikki aina havainnoimaan mahdollisimman paljon, jotta olemme voineet vertailla kokemuksiamme.

14 POHDINTA

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli kehittää sosiaalisia taitoja vahvistavaa ryhmätointa maahanmuuttajataustaisille lapsille. Totesimme sosiaalisten taitojen ja itsetunnon vahvistamisen toiminnallisilla menetelmillä kuitenkin olevan melko haastavaa. Toiminnan tuloksia on vaikea arvioida tai mitata, sillä kyse on pitkistä prosesseista. Pysyvien muutosten aikaansaaminen lasten käytöksessä ja itsetunnossa vaatisi huomattavasti useampia ohjauskertoja kuin meidän oli mahdollista toteuttaa. Lasten kannalta oli hyvä, että toiminta jatkui uusien ohjaajien kanssa. Näin ollen ryhmäkertoja tuli yhteensä kahdeksan. Emme havainneet lasten käytöksessä suuria muutoksia, mutta he saivat varmasti hyviä ryhmäkokemuksia ja varmuutta sosiaalisiin tilanteisiin.

Kyseessä oli maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmä, minkä vuoksi jouduimme pohtimaan monia monikulttuurisuuteen liittyviä kysymyksiä. Halusimme ottaa lasten kulttuu-

risen taustan huomioon toiminnan suunnittelussa, mutta toisaalta emme halunneet korostaa heidän erilaisuuttaan liikaa. Maahanmuuttajien kanssa työskennellessä on tärkeä muistaa, että myös samaa etnistä ryhmää edustavien ihmisten välillä voi olla eroja, eikä heidän kulttuuritaustansa kerro heistä kaikkea. Emme tunteneet ryhmään osallistuneita lapsia ja heidän perheitään etukäteen, joten meillä ei ollut esimerkiksi tietoa siitä, kuinka vahvasti kulttuuri ja uskonto näkyivät heidän elämässään tai kuinka hyvin perheet olivat sopeutuneet suomalaiseen yhteiskuntaan ja sen tapoihin. Haastavaa oli myös löytää riittävästi perusteita sille, miksi sosiaalisia taitoja vahvistavaa toimintaa tarvitsevat erityisesti maahanmuuttajataustaiset lapset. Kyseessä on kuitenkin toiminta, joka voisi hyödyttää myös valtaväestön lapsia. Tämän vuoksi tällaisten tukitoimenpiteiden kohdistaminen ainoastaan maahanmuuttajiin voi olla leimaavaa.

Kaikki voimaryhmään osallistuneet lapset olivat somalitaustaisia. Tätä emme kuitenkaan halunneet työssämme ja toiminnan suunnittelussa korostaa, sillä tarkoituksenamme oli kehittää toimintamalli, joka on suunnattu maahanmuuttajataustaisille lapsille heidän etnisestä tai kulttuurisesta taustastaan riippumatta. Jälkeenpäin pohdimme, olisiko tarkoituksenmukaisempaa ottaa ryhmään muitakin kuin somalilapsia. Tällä tavoin voitaisiin tukea eri taustoista tulevien lasten välistä vuorovaikutusta ja lisätä suvaitsevaisuutta. Somaliperheillä on tutkimusten mukaan hyvin vähän suomalaisia ystäviä ja he kokevat sosiaalisten verkostojen luomisen vaikeaksi suomalaisten epäsosiaalisuudesta, ujoudesta ja rasistisesta luonteesta johtuen (Alitolppa-Niitamo 1994: 38, Tiilikainen 2003: 163). Suomalaiset suhtautuvat tutkimusten mukaan kaikkein torjuvimmin juuri somaleihin, eivätkä asenteet ole ajan myötä muuttuneet samassa suhteessa kuin asenteet muita maahanmuuttajia kohtaan. Suomalaisten ystävien kanssa somalit saisivat mahdollisuuden vahvistaa kielitaitoaan ja tutustua suomalaiseen kulttuuriin. Henkilökohtaiset suhteet maahanmuuttajien kanssa vaikuttavat yleensä myönteisesti myös suomalaisten asenteisiin. (Jaakkola 2009: 29, 52, 78.)

Vaikka toisen polven maahanmuuttajalapset ovat päiväkodissa ja koulussa tekemisissä kantasuomalaisten lasten kanssa, on asenteilla taipumus periytyä vanhemmilta lapsille. Siinä, missä suomalaislapset oppivat aikuisilta kielteiset asenteet maahanmuuttajia kohtaan, saattavat maahanmuuttajataustaiset lapset oppia pitämään sosiaalisia suhteita valtaväestön kanssa niin epätavallisina, etteivät itsekään hakeudu niihin. Sosiaalisia taitoja vahvistavalla ryhmätoiminnalla voidaan parantaa maahanmuuttajataustaisten lasten valmiuksia luoda sosiaalisia suhteita myös valtaväestöön, mutta vielä parempiin tulok-

siin voitaisiin päästä toiminnalla, joka itsessään mahdollistaa kulttuurien välisen vuorovaikutuksen.

Emme tavanneet voimaryhmään osallistuneiden lasten vanhempia, joten meillä ei ollut mahdollisuutta keskustella heidän kanssaan. Tämän vuoksi meille jäi epätietoisuus heidän näkemyksistään. Sekä meidän että lasten vanhempien kannalta olisi ollut hyvä, että meillä olisi ollut mahdollisuus tavata myös heitä. Olisimme voineet ottaa heidän mahdolliset toiveensa huomioon toiminnan suunnittelussa. Lasten vanhemmilta saatu palaute voisi olla hyödyksi toiminnan jatkoa suunniteltaessa. Nyt toiminnan arviointi ja kehittämishaasteet perustuvat ainoastaan meidän havaintoihimme ja leikkipuiston ohjaajan arviointiin. Lapsilta saimme palautetta toiminnasta ja pyrimme ottamaan heidän mielipiteensä ja toiveensa huomioon seuraavia kertoja suunnitellessamme. Vanhemmat olisivat kuitenkin voineet arvioida paremmin lasten ryhmätoiminnasta saamia hyötyjä ja mahdollisia muutoksia lasten käytöksessä. Vanhemmilla oli varmasti myös omat odotuksensa ryhmätoiminnasta, mutta nyt emme saaneet tietoa siitä, oliko toiminta vastannut heidän odotuksiaan.

Kaikki ryhmään osallistuneet lapset olivat olleet lastensuojelun asiakkaita. OSMOS-hankkeen yhtenä tavoitteena on varhaisen tuen lisääminen maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyssä. Monet somaliäidit toivovat ensisijaisesti tukea vanhemmuuteen ja kasvatuskysymyksiin, koska he ovat asuinmaassaan uudessa tilanteessa, eivätkä aina tunne suomalaisen yhteiskunnan toimintamalleja. Kulttuurien erilaiset kasvatustavat saattavat äitien näkemyksen mukaan johtaa siihen, että heidän lapsiaan pidetään käytöshäiriöisinä ja heidät sijoitetaan erityispäiväkotiin tai -kouluun. Äidit ovat huolissaan omasta kyvystään kasvattaa lapsensa kahden eri kulttuurin välissä. He toivovat tukea vanhemmuuteen ja lasten kasvatukseen varhaisemmassa vaiheessa, mutta kokevat viranomaisten puuttuvan asioihin usein liian myöhään, kun lapsen tai nuoren ongelmat ovat jo vakavia. (Tiilikainen 2003: 182–183, 185.) Maahanmuuttajataustaisia vanhempia tulisi tukea enemmän kasvatustehtävässään, sillä siihen liittyy paljon erityisiä haasteita.

Voimaryhmän kaltaista toimintaa voisi mahdollisuuksien mukaan järjestää muillekin kuin lastensuojelun asiakkaina oleville lapsille. Ongelmaksi muodostuu kuitenkin toiminnan rajaaminen ainoastaan maahanmuuttajataustaisille lapsille, koska silloin sen voidaan tulkita lähtevän oletuksesta, että kaikilla maahanmuuttajilla on heikot sosiaali-

set taidot. Sosiaaliset taidot ovat kuitenkin niin tärkeitä taitoja kaikille koulunkäyntiä aloittaville lapsille, että niiden vahvistamiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Voimaryhmän tarkoituksena oli puuttua lasten haastavaan käyttäytymiseen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Ihanteellisinta olisi kuitenkin tarjota lapsille mahdollisuus sosiaalisia taitoja vahvistavaan toimintaan jo ennen kuin heidän käytöksensä on ehtinyt aiheuttaa ongelmia vuorovaikutustilanteissa muiden lasten kanssa.

OSMOS-hankkeen tavoitteena on lisätä työelämän ja koulutuksen välistä yhteistyötä. Opinnäytetyöprosessin aikana saamamme kokemukset vahvistivat tällaisen yhteistyön tärkeyttä ja omalta osaltamme se sujui todella hyvin. Vastaavanlaista yhteistyötä kannattaa jatkaa mahdollisuuksien mukaan, koska tällaisesta toiminnasta on hyötyä useille eri tahoille. Opiskelijat saavat kokemusta ryhmien ohjaamisesta ja työelämään saadaan tarvittavaa apua. Ohjaajien määrän takia on välttämätöntä, että mukana on myös opiskelijoita. Lapset vaativat paljon huomiota, joten on tärkeää, että paikalla on riittävästi aikuisia. Opiskelijat voivat kehittää ryhmätoimintamalliamme eteenpäin ja hyödyntää meidän tekemiämme havaintoja omissa ryhmissään. Lisäksi opiskelijoiden monikulttuurinen osaaminen kehittyy ja he saavat kokemuksia ja valmiuksia monikulttuuriseen työhön.

Opinnäytetyön työstäminen oli meille merkittävä oppimisprosessi. Jälkeenpäin pohdimme, että jos olisimme saaneet koko prosessin jälkeen aloittaa kaiken alusta, olisimme oikeasti tienneet, mitä tehdä. Nyt jouduimme monta kertaa huomaamaan, että jokin asia olisi kannattanut tehdä toisin. Oman tietämättömyyden ja virheiden tunnistaminen on kuitenkin tärkeää kaikessa ihmisten kanssa tehtävässä työssä. Monikulttuurisessa työssä tämä saattaa näkyä jopa vahvemmin. Sen lisäksi, että työ edellyttää toisten kulttuurien tuntemusta, työntekijän on oltava tietoinen myös omasta taustastaan sekä tunnistettava omat asenteensa ja ennakkoluulonsa. Työ edellyttää myös aikaisemman tietämyksen kyseenalaistamista ja avoimuutta jatkuvalla uuden oppimiselle. Opinnäytetyöprosessi antoi meille vahvan kokemuksen siitä, ettei tällaisessa työssä voi oikeastaan koskaan olla valmis, vaan aina voi oppia lisää. Osaltaan se tekee työstä haastavampaa, mutta toisaalta juuri siinä on varmasti monikulttuurisen työn viehätys.

LÄHTEET

- Aalto, Mikko 2002: Turvallinen ryhmä ja itseksi tuleminen. Helsinki: Aseman lapset.
- Alitolppa-Niitamo, Anne 2005: Maahanmuuttajataustaiset perheet ja hyvinvoinnin edellytykset. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, Anne - Söderling, Ismo - Fågel, Stina (toim.) 2005: Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden koutoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöön. Helsinki: Väestöliitto
- Alitolppa-Niitamo, Anne 2005: Maahanmuuttajalasten kouluttautuminen ja siihen vaikuttavat tekijät – tapausesimerkinä somalilapset ja – nuoret. Teoksessa Somalialainen kulttuuri ja kasvatusta Suomessa ja Somaliassa. Seminaarijulkaisu. Helsinki: Yhteiset lapsemme ry.
- Alitolppa-Niitamo, Anne 1994: Somalipakolaiset Helsingissä. Sosiaaliset verkostot ja klaanijäsenyyden merkitys. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Anis, Merja 2008: Sosiaalityö ja maahanmuuttajat. Lastensuojelun ammattilaisten ja asiakkaiden vuorovaikutus ja tulkinnat. Helsinki: Väestöliitto.
- Ekholm, Elina – Salmenkangas, Mai 2008: Puhumalla paras. Ratkaisuja arjen etnisiin konflikteihin. Vaasa: Ykkös-offset Oy.
- Himberg, Lea – Jauhiainen, Riitta 1998: Suhteita. Minä, me ja muut. Porvoo: WSOY.
- Hämäläinen, Juha 1999: Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopio: Kopijyvä.
- Jaakkola, Magdalena 2009: Maahanmuuttajat suomalaisten näkökulmasta. Asennemuutokset 1987-2007. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Jarasto, Pirkko – Sinervo, Nina 1998: Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jauhiainen, Riitta – Eskola, Marjatta 1994: Ryhmäilmiö. Juva: WSOY.
- Jasinskaja-Lahti, Inga – Liebkind, Karmela – Vesala, Tiina 2002: Rasismi ja syrjintä Suomessa. Maahanmuuttajien kokemuksia. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Juujärvi, Soile – Myyry, Liisa – Pessa, Kaija 2007: Eettinen herkkyyttä ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi.
- Kalliopuska, Mirja 1998: Sosiaaliset taidot. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa 1985: Aggressiivinen lapsi. Miten ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Keltikangas-Järvinen 1994: Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen 2010: Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Juva: WSOY.
- Kilpi, Elina 2010: Toinen sukupolvi peruskoulun päättyessä ja toisen asteen koulutuksessa. Teoksessa Martikainen, Tuomas - Haikkola, Lotta (toim.): Maahanmuutto ja sukupolvet. Helsinki: Hakapaino.

- Kinnunen, Saara 2001: Keskilapsuuden tärkeät vuodet. Juva: WS Bookwell.
- Kuula, Arja 2006: Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Lahikainen, Anja Riitta – Pirttilä-Backman, Anna-Maija 1998: Sosiaalinen vuorovaikutus. Keuruu: Otavan Kirjapaino.
- Lahikainen, Anja Riitta - Punamäki, Raija-Leena - Tamminen, Tuula 2008: Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY.
- Lajunen, Kaija – Andell, Minna – Jalava, Leena – Kemppainen, Kaija – Pakkanen, Marjo – Ylenius-Lehtonen, Mirja 2009: Turvataitoja lapsille. Turvataitokasvatuksen oppimateriaali. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta. 9.4.1999/493.
- Markkanen, Sanna 2010: Toisen sukupolven koulumenestyksen ymmärtäminen ja tutkiminen Suomessa. Teoksessa Martikainen, Tuomas - Haikkola, Lotta (toim.): Maahanmuutto ja sukupolvet. Helsinki: Hakapaino.
- Martikainen, Tuomas – Tiilikainen, Marja (toim.) 2008: Maahanmuuttajanaiset: Kotoutuminen, perhe ja työ. Helsinki: Väestöliitto.
- Mikkonen, Anna 2005: Työttömät ja työvoiman ulkopuolella olevat maahanmuuttajat: kokemuksia kotouttamistoiminnasta. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, Anne - Söderling, Ismo - Fågel, Stina (toim.): Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöön. Helsinki: Väestöliitto.
- Niemistö, Raimo 2007: Ryhmän luovuus ja kehityshehdot. Tampere: Tammer-paino.
- Novitsky, Anita 2005: Maa vaihtuu - roolit vaihtuvat. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, Anne - Söderling, Ismo - Fågel, Stina (toim.): Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöön. Helsinki: Väestöliitto.
- Peltonen, Anne – Kullberg-Piilola, Tarja 2000: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Perhoniemi, Riku - Jasinskaja-Lahti, Inga 2006: Maahanmuuttajien kotoutuminen pääkaupunkiseudulla. Seurantatutkimus vuosilta 1997-2004. Helsingin kaupungin hankintakeskus.
- Pulkkinen, Lea 2002: Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen pääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Rastas, Anna – Huttunen, Laura – Löytty, Olli 2005: Suomalainen vieraskirja: kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Rastas, Anna 2007: Rasismi lasten ja nuorten arjessa. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Räty, Minttu 2002: Maahanmuuttaja asiakkaana. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Sabour, M'hammed 2003: Toiseuden kohtaaminen. Afrikasta tulleiden maahanmuuttajien integroituminen suomalaiseen yhteiskuntaan. Teoksessa: Simola, Raija - Heikkinen, Kaija (toim.) 2003: Monenkirjava rasismi. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Söderling, Ismo - Alitolppa-Niitamo, Anne 2005: Lopuksi. Erilaisuus on samanlaisuutta maahanmuuttajat ovat huomisen suomalaisia. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, Anne - Söderling, Ismo - Fågel, Stina (toim.): Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöön. Helsinki: Väestöliitto.

Tiilikainen, Marja 2003: Arjen Islam. Somalinaisten elämää Suomessa. Tampere: Vastapaino.

Tiistai 7.9.2010 Itäinen perhekeskus

Paikalla Anna Peltokorpi, Laura Tähkälä, Eeva Honkanen, Itäisen perhekeskuksen sosiaalityöntekijä ja leikkipuiston sosiaalihoaja

Kävimme läpi seuraavia asioita:

- ryhmän tavoitteet:
- tukea koulunkäyntiin
- vuorovaikutustaidot: ryhmässä oleminen ja käyttäytyminen, puheenvuoron pyytäminen jne.
- itsetunto
- ryhmän säännöt
- lapsimäärä: 5-6 lasta, 1-2- luokkalaisia
- kansalaisuus: voi olla muitakin kuin somaleja
- ryhmän rakenne: läksyjien tekoa, välipala, toiminta
- rangaistus
- välipala, kuka järjestää?

Torstai 7.10.2010 leikkipuisto

Paikalla: Anna, Laura, Eeva, sosiaalityöntekijä ja sosiaalihoaja

Kävimme läpi lapset:

- Abdul 7v. somalialainen
- Ahmed 7v. somalialainen
- Omar 7v. somalialainen
- Seraf 8v. äiti suomalainen, isä somalialainen
- Nasima 8v. somalialainen

Kaikki syntyneet Suomessa, Nasimasta ei varmaa tietoa.

Välipala-asia: Leikkipuisto tarjoaa

Lasten luonteet:

- vilkkaita
- tarvittaessa voidaan pyytää jonkun äiti paikalla

Puiston sosiaalihoaja ei vedä ryhmää, mutta auttaa järjestyksenhallinnassa, tarvittaessa ottaa lapsia kahdenkeskisiin keskusteluihin.

Esittelimme ensimmäisen kerran suunnitelman:

- Liian monimutkainen/ vaativa---- yksinkertaisempia leikkejä ym. Juttuja
- Kävimme yhdessä läpi, mitä toiminta voisi olla
- 1. Kerran jälkeen olemme viisaampia

Tapaamisen jälkeen suunnittelimme ensimmäisen ohjauksen ja sovimme, kuka tekee mitään.

OHJAUSKERRAT

1. Ystävyys	2. Kiusaaminen	3. Itsetunto ja rohkeus	4. Yhdessä on kivaa
Leimakorttien askartelu	Juttelua edellisestä kerrasta	Läksyjen teko	Läksyjen teko
Välipala	Välipala	Välipala	Välipala
Säännöt Tutustumisleikki	Mitä on kiusaaminen?	Kannustustuoli	Kuulumiskierros Lautapeliä pelaaminen
Ystävyys-kuvien leikkaaminen ja askartelu	Tunnenurkat	Missä olen hyvä?	Ulkoilu - polttopallo - maa-meri-laiva
Ulkoilu - polttopallo	Ulkoilu - tervapata - hipa - polttopallo	Piirtäminen	Laululeikkejä Pianon soittoa
	Kapteeni Käskee – leikki Satu	Satu	Satu