

”LISÄÄKIN! LISÄÄKIN!”

Aistileikkejä alle 3-vuotiaille lapsille

Ida-Erika Lahnalampi ja Minttu
Ojaniemi

Opinnäytetyö, syksy 2015

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK) + lastentar-
hanopettajan virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Lahnalampi, Ida-Erika & Ojaniemi, Minttu. "Lisääkin! Lisääkin!"; aistileikkejä alle 3-vuotiaille lapsille. Syksy 2015, 54 s., 4 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Sosionomi (AMK) ja LTO:n virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tavoite oli aistileikkien avulla tarjota alle 3-vuotiaille aistikokeuksia ja kehittää varhaiskasvatuksen leikkitoimintaa. Tavoitteena oli myös osallisuus ja lapsilähtöisyys sekä varhaiskasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen lähentäminen. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä kunnallisen päiväkodin kanssa ja se koostuu keväällä 2015 toteutetusta produktista ja sen arviointiraportista. Produkti toteutettiin suunnittelemalla ja pitämällä aistileikkejä päiväkodissa alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Leikkikertojen perusteella leikeistä koottiin aistileikkivihko nimeltä Aistiaitta. Leikkivihko sisältää ohjeet leikkeihin sekä valokuvia, joita otettiin leikkejä testatessa.

Leikkien toimivuutta ja tavoitteita arvioitiin havainnoimalla lapsia leikkikerroilla ja pitämällä havainnoista päiväkirjaa. Palautetta saatiin päiväkotiryhmän varhaiskasvattajalta kevään aikana sekä lopuksi, varhaiskasvattajien kokeiltua itse leikkejä. Palaute oli positiivista ja sen, sekä leikityksien aikana tehtyjen havaintojen mukaan lasten luottamus meihin kasvoi. He uskalsivat yhä rohkeammin osallistua leikkeihin ja odottivat leikkikertoja. Palautteen ja havainnoinnin mukaan aistileikit ovat lapsilähtöisiä, ja kaikkien on helppo osallistua niihin esimerkiksi äidinkielestä tai erityistarpeista riippumatta.

Avainsanat: varhaiskasvatus, osallisuus, aistileikit, alle 3-vuotiaat lapset,

ABSTRACT

Lahnalampi, Ida-Erika and Ojaniemi, Minttu. "More! More!" - A sensory play for children below three years of age. 54 p., 4 appendices. Language: Finnish. Autumn 2015. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

The goals of the thesis were to offer sensory experiences to the children by developing play activities for early childhood education and to bring the early childhood educator and child closer to each other through playing. The focus of the study was on child participation and child centred learning.

The thesis was made in cooperation with a municipal kindergarten. The thesis consisted of an evaluation report and a product which were prepared during spring 2015. The product was carried out by planning the sensory play activities and testing them in the cooperative kindergarten for a group of three years of age children. Based on those activities were created a guide for sensory play called Aistiaitta ("sensory shed"). Aistiaitta includes guidelines on the sensory play activities and photos that were taken while testing them.

For studying the functionality of the sensory play activities and achieving the aims, two methods were used. The methods were the observation of playing and keeping a journal of the observations. Feedbacks from the kindergarten were collected twice, in spring and again in the autumn.

As results, the feedbacks were positive and the children's confidences were increased. They participated more bravely on activities and were looking forward to them. The selected sensory play activities were child-centred and everyone could participate despite their special needs or different language.

Keywords: Early childhood education, participation, sensory play, children below three years of age

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	2
ABSTRACT.....	3
1 JOHDANTO.....	6
2 TOIMINNAN KUVAUS.....	8
2.1 Leikkivihkon tavoitteet.....	8
2.2 Opinnäytetyöprosessi.....	9
2.3 Eettisyys.....	11
3 ALLE 3-VUOTIAS LAPSI PÄIVÄHOIDOSSA.....	13
3.1 Varhaiskasvatus.....	13
3.2 Alle 3-vuotiaan lapsen kehitys.....	15
3.3 Varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde.....	15
4 AISTIT JA SENSORINEN INTEGRAATIO.....	18
5 LEIKKIVÄ LAPSI.....	21
5.1 Leikin merkitys lapselle.....	21
5.2 Aistileikit.....	22
6 OSALLISTUVA LAPSI.....	24
6.1 Osallisuus.....	24
6.2 Aistileikkien muunneltavuus.....	25
6.3 Aistileikit kommunikaation kehityksen tukena.....	26
7 AISTILEIKKIEN HAVAINNOINTI.....	27
7.1 Havainnointimenetelmä.....	27
7.2 Aistileikkikertojen havainnointi.....	29
8 TOIMINNAN TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMISEN ARVIOINTI.....	35
8.1 Aistikokemuksien tarjoaminen.....	35
8.2. Leikkitoiminnan kehittäminen.....	36
8.3 Osallisuus ja lapsilähtöisyys.....	37
8.4 Varhaiskasvattajan ja lapsen vuorovaikutussuhteen lähentäminen.....	37
8.5 Yhteenveto.....	38
9 POHDINTA.....	40
LÄHTEET.....	45
LIITE 1: Aikataulukaavio opinnäytetyöprosessista.....	50
LIITE 2: Esittelyteksti lasten vanhemmille.....	51

LIITE 3: Kuvia aistileikeistä	52
LIITE 4: Kysymyksiä aistileikeistä	54

1 JOHDANTO

Tekniikan kehittyessä kaikki on käden ulottuvilla ja aistit saavat koko ajan uusia ärsykeitä. Tämä ilmiö koskettaa myös lapsia: radio autossa, meluisa päiväkotiryhmä, välkkyvät mainostaulut ostoskeskuksessa ja television melu kotona. Ympäristö vaikuttaa meihin kaikkiin, mutta erityisesti niihin, joiden ärsykekyky on madaltunut. He stressaantuvat ja herkistyvät helposti, jos ärsykeitä tulee liikaa joka suunnasta. Ihmisen hermosto on joutunut pienessä ajassa sopeutumaan nopeasti vaihtuviin, uudenlaisiin ärsykkeisiin. Tämän vuoksi aistikokemuksiin liittyvät ongelmat, kuten aistiyliherkyydet, ovat Lapsemme-lehden mukaan lisääntyneet. Toimintaterapeutti Sirpa Kaurasen mukaan liialliset aistiärsykkeet ylikuormittavat hermostoa. Kaurasen mielestä aistiystävällisyys tarkoittaa sitä, että yritetään välttää hermoston ylikuormittuminen ja arvostetaan kii-reettömyyttä ja leikkiä. Kaurasen mielestä kaikenlaisia aistikokemuksia tarvitaan, mutta ne täytyy mitoittaa oikein suhteessa lapsen vastaanottokykyyn. (Lapsemme 1/2015.)

On monia strategioita, joita voidaan käyttää tukemaan tyypillisesti kehittyvää lasta sekä lasta, jolla on erityistarpeita. Yksi universaali tapa on lisätä erilaisia aistikokemuksia. (Snyder 2011, 8.) Vuorovaikutuksen, oppimisen ja tiedon-saannin kannalta aistit ovat välttämättömiä. Saamme tietoa, kokemuksia, nä-kemyksiä ja tuntemuksia, kun silmä näkee, korva kuulee, iho ja keho tuntevat, nenä haistaa ja suu maistaa. (Keränen, Laitinen, Pellikainen, Ruusuvuori, Ter-vonen, Tuomi & Vanhatalo 2014, 13.)

Toinen meistä oli syksyllä 2014 työharjoittelussa päiväkodissa Maltalla, alle kolmevuotiaiden ryhmässä. Siellä aistileikit (sensory play) ovat osana lähes jokapäiväistä arkea. Lapset saivat esimerkiksi tunnustella eri materiaaleista as-karreltuja pahvinumeroita ja tarkastella hedelmien makua, muotoa ja väriä. Suomalaisessa päiväkodissa tällaista ei ole tullut meille aiemmin vastaan. Ai-heeseen liittyviä opinnäytetöitä, materiaaleja ja tutkimuksia on tehty, mutta suu-rin osa niistä on suunnattu erityistä tukea tarvitseviin lapsiin tai yli kolmevuotiai-siin lapsiin. Koimme, että alle kolmevuotiaiden aistileikeille voisi olla tarvetta.

Päätimme tehdä opinnäytetyönämme produktin, aistileikkivihkon. Tätä varten leikitimme suunnittelemillamme aistileikeillä yhden kunnallisen päiväkodin alle kolmevuotiaita lapsia, jolloin havainnoimme leikkien toimivuutta ja otimme valokuvia. Lapset nauttivat leikeistämme ja usein saimmekin kuulla iloisia huudahduksia: ”Lisääkin! Lisääkin!”.

2 TOIMINNAN KUVAUS

2.1 Leikkivihkon tavoitteet

HighScope Extensions -lehden mukaan varhaiskasvattajat korostavat, että pienet lapset oppivat aisteillaan. Syntymästään lähtien lapsi oppii asioita näkemällä, kuulemalla, haistamalla, maistamalla ja tuntemalla. Aistikokemuksia voikin ajatella ”aivojen ruokana” sillä ne edistävät keskeisellä tavalla aivojen kehitystä. Stimuloimalla aisteja lapsen aivoihin lähtee signaaleja, jotka auttavat vahvistamaan hermoratoja, mikä on tärkeää kaiken oppimisen kannalta. (Gainsley 2011, 1–2.) Aistileikkien avulla tarkoituksemme on tarjota lapsille aistikokemuksia eli tätä ”aivojen ruokaa”. Aistileikeissä harjoitellaan myös taitoja, jotka toimivat pohjana muiden taitojen oppimiseen. Kun lapsi esimerkiksi tutkii erilaisia materiaaleja, hän kehittää tuntoaistia, joka luo perustan muiden taitojen oppimiselle, kuten esineiden tunnistukselle kosketuksen avulla sekä hienomotoristen taitojen käyttämiselle. (Gainsley 2011, 1–2.)

Nyt vuonna 2015 uudistetun varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteisiin kuuluu lapsen leikkiin, taiteisiin, liikkumiseen ja kulttuuriperintöön perustuvan monipuolisen toiminnan toteuttaminen. Tämän lisäksi tavoitteisiin on kirjattu myös myönteisten oppikokemusten tarjoaminen sekä lapsen osallistumisen ja itseään koskevien asioiden vaikuttamisen mahdollistaminen. Näihin tavoitteisiin pyrimme myös opinnäytetyöllämme. Haluamme aistileikkien avulla kehittää päiväkodin toimintaa lapsilähtöisempään ja luovempaan suuntaan. Aistileikkien avulla lapsella on mahdollisuus sekä ohjattuun että vapaaseen leikkiin. Monet leikit liittyvät myös luovuuteen, ja lapset saavat niissä luoda omannäköistä taidetta. Aistileikkien avulla haluamme mahdollistaa lapsille myönteisiä oppimiskokemuksia. Meistä on myös tärkeää, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua leikkeihin sillä olemuksellaan ja niillä taidoillaan, joita hänellä on. Tarkoituksenamme oli testata aistileikkien toimivuutta lapsilla, ja siten antaa heille mahdollisuus vaikuttaa siihen, millaisia leikkejä aistileikkivihkoomme tuli ja millaisia asioita siinä tulee huomioida. Toivomme, että aistileikkivihko tuo lapsia näkyvämmäksi osaksi varhaiskasvatusta, koska heitä varten sitä tehdään.

Lapsi tarvitsee läheisiä suhteita henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Ensimmäinen läheinen ja kestävä suhde on perheenjäsenen, monissa tapauksissa äidin, kanssa. Lapsi viihtyy kuitenkin kotihoidon ulkopuolella, jos hänen tarpeensa läheiselle suhteelle tunnustetaan ja lastenhoito järjestetään niin, että suhteen on mahdollista kehittyä. (Lindon 2006, 37.) Tämä on huomioitu myös uudistetussa varhaiskasvatuslaissa, jonka mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on turvata lapselle häntä kunnioittava tapa toimia, sekä mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet varhaiskasvattajien ja lasten välillä. Koemme tämän lakikohdan tärkeäksi ja tästä syystä tavoitteenamme on aistileikkien avulla myös lähentää lapsen ja varhaiskasvattajan välistä vuorovaikutussuhdetta. Suomalaisten pienten lasten hoitopäivät ovat usein pitkiä ja lapset viettävät yhä suuremman osan päivästä muualla kuin omassa kodissa vanhempien luona (Mikkola & Nivalainen 2011, 19). Pieni lapsi kasvaa ja kehittyy koko ajan siinä ympäristössä missä hän on, joten hyvä suhde lapsen ja varhaiskasvattajan välillä on tärkeä, vaikka lapsen ja vanhemman välinen suhde olisi turvallinen (Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sivén, Neuvonen & Kurvinen 2013, 226).

2.2 Opinnäytetyöprosessi

Opinnäytetyöprosessimme sijoittuu noin vuoden ajalle, syksystä 2014 syksyyn 2015 (LIITE 1: Aikataulukaavio opinnäytetyöprosessista). Hankkeen alussa kävimme vierailmassa päiväkodissa, tutustuimme tiloihin ja sovimme yhdessä päiväkodin henkilökunnan kanssa päivät, jolloin leikkihetket pidetään. Pidimme leikkihetket osana työharjoittelua. Leikkihetkistä kerrottiin vanhemmille Tenavanetin, eli Internetissä toimivan päiväkodin oman foorumin välityksellä. Teimme lisäksi itsestämme pienen esittelyn, joka laitettiin Tenavanettiin sekä päiväkodin oveen (LIITE 2: Esittelyteksti lasten vanhemmille).

Toimintaa suunnitellessamme otimme huomioon lasten sairaudet, allergiat ja esimerkiksi aistitoimintojen häiriöt. Ruoka-aineallergioiden lisäksi lapsilla voi ilmetä esimerkiksi hajuallergioita. Kaikki lapset eivät myöskään pidä aistikoke-

muksista, esimerkiksi aisti-integraation häiriöiden vuoksi, ja sen vuoksi on tärkeää seurata, miten lapset reagoivat aistimuksiin. Lasten ilmaukset tulee ottaa herkästi huomioon, sillä aistikokemuksien on kuitenkin tarkoitus olla miellyttäviä. (Mäki 2009, 9.)

Suunnittelimme leikit, ostimme ja askartelimme tarvittavat materiaalit, testasimme leikit itse ja kävimme pitämässä aistileikkejä päiväkodissa kerran tai kaksi kertaa viikossa kymmenen viikon ajan. Leikin valmisteluun päiväkodissa varasimme aikaa puoli tuntia. Leikkihetken pituudeksi olimme varanneet myös puoli tuntia, mutta pitkä istuminen voi rasittaa pienen lapsen keskushermostoa, joten kaikki leikkihetket eivät olleet niin pitkiä. Esimerkiksi 2–3-vuotiailla ohjatulle toimintahetkelle sopiva pituus olisi 10–15 minuuttia. (Vilén ym. 2013, 228.) Kuitenkin tuokiot, joissa ohjattu leikki tapahtui vapaan leikin yhteydessä, kestivät noin puoli tuntia. Varasimme siivoamiseen myös puoli tuntia. Jokaisella vierailukerralla pidimme kaksi leikkituokiota, noin kahdelle lapselle kerrallaan. Olimme alusta asti toivoneet, että saisimme järjestää toimintamme pienryhmissä. Pienryhmätoiminta perustuu vuorovaikutuksen suunnittelulle ja sen mahdollistamiselle, että aikuinen on läsnä, lapsen sitä tarvitessa. Mitä pienempi ryhmä, sen helpompi ja turvallisempi on tulla yksilönä näkyväksi, olla oma itsensä ja hallita omaa toimintaansa myös suhteessa muihin ihmisiin. (Mikkola & Nivalainen 2011, 31–33.) Havainnoimme leikkejä myöhemmin myös ystävien lapsilla, jolloin saimme lasten vanhempien luvalla myös kuvia, joissa näkyvät lasten kasvot.

Leikkihetkien pitämisen jälkeen kokosimme leikeistä vihkon. Vihkoon tuli 12 aistihin liittyvää leikkiä sekä loppuun aistirata, joka kokosi lopuksi kaikki aistit. Vihkossa on selkeät ohjeet leikkihetkille sekä kuvia lapsista leikkihetkien aikana. Leikkivihko sai nimekseen Aistiaitta. Mielestämme nimi kuvaa hyvin hetkeä, jossa hiljennytään pienessä ryhmässä aistien äärelle.

2.3 Eettisyys

Kaikilta tutkimus- tai kehittämishankkeeseen tietojaan antavilta henkilöiltä tulee saada lupa tutkimuksen tekemiseen. Sen edellytyksenä on, että heille kaikille on selvitetty työ ja sen tavoitteet. Samalla työntekijä sitoutuu antamaan aineistonsa vain ennalta sovittuun tarkoitukseen. Usein tutkimus- ja kehittämistyöhön tarvitaan kyseisen yhteisön tai laitoksen lupa. Tällöin työntekijän tulee selvittää kyseisen työyhteisön anomiskäytäntö, ennen luvan anomista. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 12–13.)

Saatuamme opinnäytetyöllemme sopivan yhteistyökumppanin, eli päiväkotiryhmän, pidimme palaverin käytännön asioista päiväkodilla ryhmän varhaiskasvattajan kanssa. Kerroimme opinnäytetyömme ja työharjoittelumme aiheen, sisällön ja tavoitteet. Kävimme läpi päiväkodin ja meidän odotuksemme ja toiveemme. Allekirjoitimme myös sopimuksen opinnäytetyöstä, jonka mukaan me lupasimme käyttää keräämämme aineiston vain sovittuun käyttöön ja ryhmän varhaiskasvattaja sitoutui auttamaan meitä ja luovuttamaan tietojaan. Varhaiskasvattaja neuvoi, että parhaiten saisimme yhteyden ryhmän kaikkiin vanhempiin kirjoittamalla esittelytekstin ryhmän ulko-oveen ja tenavanettiin.

Esittelytekstissä vanhemmille (LIITE 2: Esittelyteksti lasten vanhemmille) kerroimme, että teemme opinnäytetyötä aistileikeistä alle kolmevuotiaille. Tulisimme ohjaamaan osalle ryhmän lapsista noin kaksi kertaa viikossa leikkejä, jotka liittyvät aisteihin. Ottaisimme myös tapahtumakuvia, joista lapset eivät kuitenkaan ole tunnistettavissa. Olimme varmistaneet ryhmän varhaiskasvattajalta, että kaikilla ryhmän lapsilla oli päiväkodin yleislupa lapsen valokuvaamiseen. Esittelytekstin lopussa pyysimme ottamaan yhteyttä ryhmän työntekijöihin tai meihin, jos heillä on jotain kysyttävää, tai he haluavat kieltää lastaan osallistumasta. Laitoimme loppuun meistä kuvan luotettavuuden lisäämiseksi. Yhdessä ryhmän varhaiskasvattajan kanssa päätimme, ettei kirjallista lupaa vanhemmilta tarvita. Toiminnallisen osuutemme alkaessa keväällä, ryhmän työntekijöiden suhde vanhempiin oli luotettavalla pohjalla ja epäilysten noustessa heillä olisi rohkeutta kysyä tarkennusta asioihin tai kieltäytyä. Suunnitelmamme toiminnal-

lemme oli helposti muunnettavissa, jos joku vanhemmista tai lapsista olisi siitä halunnut kieltäytyä.

Päiväkodin ollessa kunnallinen laitoimme tutkimuslupahakemuksen kaupungille heti, kun olimme saaneet opinnäytetyötämme ohjaavilta opettajilta hyväksynnän opinnäytetyömme suunnitelmasta. Laitoimme sen osaksi hakemustamme. Myönteinen päätös tuli nopeasti, juuri ennen opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden alkamista. Vanhemmilta saatu palaute oli myös positiivista, eikä yhtään kieltävää vastausta tullut. Näin saimme kaikilta osapuolilta luvan aloittaa toimintamme.

3 ALLE 3-VUOTIAS LAPSI PÄIVÄHOIDOSSA

3.1 Varhaiskasvatus

YK:n eli Yhdistyneiden kansakuntien 1959 laatimassa ja vuonna 1989 lähes kaikkien maailman maiden allekirjoittamassa lasten oikeuksien sopimuksessa on laadittu kymmenen periaatetta lapsen oikeuksista. Seitsemännessä periaatteessa säädetään, että jokaisen lapsen tulee saada riittävät mahdollisuudet leikkiin, virkistäytymiseen ja koulutukseen. Niihin liittyvän toiminnan tulisi olla tavoitteiltaan yleissivistävää ja antaa jokaiselle lapselle samanlainen mahdollisuus kehittää kykyjään, yksilöllistä arvostelukykyään ja suuntaa tulla sosiaalisesti ja moraalisesti hyödylliseksi yhteiskunnan jäseneksi. (Unicef i.a, Lapsen oikeuksien julistus.)

Nyt vuonna 2015 uudistetun varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatus määritellään suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi lapsen kasvatuksen, hoidon ja opetuksen muodostamaksi kokonaisuudeksi, jonka toiminnan painopiste on pedagogiikassa. Laki määrittää varhaiskasvatuksen tavoitteet, joiden mukaan varhaiskasvatuksen tulisi esimerkiksi edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kehitystä, kasvua, terveyttä ja hyvinvointia sekä tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tukea tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä. Varhaiskasvatuksen yleisestä suunnittelusta, ohjauksesta ja valvonnasta sekä lainsäädännön valmisteluista vastaa opetus- ja kulttuuriministeriö (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015, Varhaiskasvatus). Uudistettu varhaiskasvatuslaki korvasi lain lasten päivähoidosta ja varhaiskasvatus käsitteenä lasten päivähoidon. Tämän myötä alaan liittyvät asiantuntijaviraston tehtävät siirtyivät Terveyden ja hyvinvoinnin laitokselta Opetushallitukselle. Opetushallitus laatii ja päättää valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015, tiedote varhaiskasvatuslain voimaantulosta.)

Lasten vanhemmat päättävät lapsensa osallistumisesta varhaiskasvatukseen, jonka yleisimmät vaihtoehdot ovat päiväkodit, perhepäivähoito sekä kerho- ja leikkitoiminta. Kunta huolehtii perheiden tarpeiden mukaan varhaiskasvatuksen

saatavuudesta. Varhaiskasvatusta järjestetään tarpeen mukaan viikonloppuisin, iltaisin tai öisin. Varhaiskasvatus järjestetään lapsen äidinkielen mukaan joko suomeksi, ruotsiksi tai saameksi. Varhaiskasvatusta järjestävät kunnat ja yksityiset toimijat sekä myös järjestöt ja seurakunnat. Varhaiskasvatuksen hinta riippuu perheen koosta, tuloista ja siitä, osallistuuko lapsi ajallisesti varhaiskasvatukseen kokopäiväisesti vai puolipäiväisesti. Yksityisen päivähoiton tarjoajat määrittelevät maksunsa itse ja näihin maksuihin perheet voivat saada yksityisen hoidon tukea. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015, Varhaiskasvatus.)

Uudistetun varhaiskasvatustilain mukaan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma tulee laatia jokaiselle päivähoitossa tai perhepäivähoitossa olevalle lapselle. Valtakunnallisten perusteiden tultua hyväksytyksi vuonna 2017, lasten varhaiskasvatussuunnitelmia voi ryhtyä laatimaan. Jokaisen lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan tavoitteet lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi liittyen hänen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseen sekä mahdolliset tuen tarpeet ja lääkehoito. Tarkemmin suunnitelman sisällöstä määrätään valtakunnallisissa varhaiskasvatuksen perusteissa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015, tiedote varhaiskasvatustilain voimaantulosta.) Päiväkodissa lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisesta vastaa lastentarhanopettajan kelpoisuuden omaava henkilö, mutta muuten suunnitelman voi laatia kuka tahansa lapsen kasvatukseen, hoitoon ja opetukseen osallistuva henkilö. Suunnitelmaan kirjatut lapsen varhaiskasvatukselliset tavoitteet ja toimenpiteet tulisi tarkastaa ja arvioida vuosittain sekä aina, kun siihen on lapsen tarpeisiin liittyvä syy. Lapsen huoltajille on annettava mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua lapsensa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Myös lapsen omia mielipiteitä ja toiveita tulee kuulla hänen ikänsä ja kehityksensä edellyttämällä tavalla. Uudistettu laki toi mukanaan myös säännöksen yhteistyövelvoitteesta, joka kannustaa kuntia moniammatilliseen työhön esimerkiksi opetuksen, liikunnan, lastensuojelun, neuvolatoiminnan ja muun terveydenhuollon tahojen kanssa. (Varhaiskasvatustilain 1973.)

3.2 Alle 3-vuotiaan lapsen kehitys

Kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana lapsi kehittyy nopeammin kaikilla fyysisen ja psyykkisen kehityksen alueilla kuin koskaan myöhemmin elämässään. Tällöin muodostuu myöhempää kehitystä varten eräänlainen kivijalka. Jos kehityksessä on suuria puutteita, niistä voi joutua kärsimään vielä aikuisenakin. Lapsen kehitys kulkee portaittain: kun kehitysvaihe on saavutettu, nousee seuraavalle portaalle, jolla viivytään kehitystehtävän edellyttämä aika. Kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana lapselle kehittyy tunne omasta ainutkertaisuudesta, yksilöllisyydestään ja minuudesta. Hän oppii ymmärtämään, miten ihmiset normaalisti toimivat keskenään ja oppii, kuinka voi kontrolloida käyttötään ja säädellä mielialojaan. Hän oppii myös reagoimaan muiden viesteihin ja mielialoihin. Tämä kehitys vaatii läheistä vuorovaikutusta lapselle tärkeiden hoitajien kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2012, 21.)

Kolmevuotias lapsi on yleensä oppinut toimimaan kielellisten ohjeiden mukaan. Tätä ennen tarvitaan halu ja taito matkia muita, mikä luo pohjan sosiaaliselle oppimiselle. Lapsi kiinnostuu säännönmukaisuudesta ja lajittelee ja järjestelee mielellään. Asioiden toistaminen vahvistaa lapsen kykyä kontrolloida omaa käyttötään. Aikuisen tehtävänä on vahvistaa lapsen käsitystä itsestään oppivana ja kehittyvänä persoonana, joka kelpaa omana itsenään. Lapsen kehitystä auttaa, kun aikuinen sanallistaa ja nimeää ympäristöä lapselle, sen valoja, värejä, muotoja tai materiaaleja. (Rusanen, Kuusela, Rintakorpi & Torkki 2014, 46–47.)

3.3 Varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde

Yksi päivähoidon tärkeimmistä tehtävistä on tukea, arvostaa ja vahvistaa vanhemman ja lapsen välistä suhdetta (Salminen & Tynninen 2011, 31). John Bowlbyn (1907–1990) mukaan lapsen hyvä kehitys vaatii tärkeiden aikuisten pysyvyyttä ja todellista läsnäoloa päivittäisessä arjessa. Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian mukaan lapsi kiintyy niihin aikuisiin, jotka häntä hoivaavat ja joiden

hoiva täyttää tietyt ehdot. Kiintymys viittaa tunnesiteeseen lapsen ja lapsen mielestä turvallisimman aikuisen, usein äidin, välillä. Kiintymyssuhdeteorian keskeinen ajatus on, että kiintymyssuhde voi kehittyä turvalliseksi tai turvattomaksi varhaislapsuuden aikana. Turvallisessa suhteessa aikuinen on oppinut tuntemaan lapsen ja onnistunut vastaamaan lapsen hätään ja aloitteisiin. (Rusanen 2011, 27; 57–58.) Ensimmäisinä vuosina luotu hyvä ja pysyvä suhde vanhempaan on elinehto lapsen terveen persoonallisuuden kehitykselle. (Salminen & Tynninen 2011, 31.) Turvallinen kiintymyssuhde auttaa myös muodostamaan parempia suhteita kavereihin sekä vaikuttaa itsetuntoon. (Rusanen 2011, 57.)

Päivähoidon aloittaminen on iso muutos lapsen elämässä. Tämä luo suuren vastuun ammattikasvattajalle, jotta lapsi tulisi yksilöllisesti huomioitua ja sopeutuisi ympäristöön hyvin. Ammattitaitoinen kasvattaja osaa käyttää hyväksi omia vuorovaikutustaitojaan niin, että lapsi oppii luottamaan aikuiseen ja kokee olevansa turvassa. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 160.) Alle kolmevuotias lapsi on erityisen riippuvainen vanhemmistaan, ja tarvitsee siksi rinnalleen ymmärtävän ja turvallisen aikuisen, joka huolehtii hänen perustarpeistaan, hoivastaan ja hyvinvoinnistaan päivähoidossa. (Marjanen, Marttila & Varsa 2013, 161.) Siihen, miten herkästi lapsi hyväksyy uusia aikuisia hoivaajakseen, vaikuttaa lapsen suhde vanhempiin. Lapsi olettaa, että uusi aikuinen käyttäytyy samalla tavalla kuin häntä hoitanut aikuinen. (Rusanen 2011, 54.)

Pienten lasten kielellisen kehityksen ollessa alkuvaiheessa aikuiselta tarvitaan erityisen tarkkaa havainnointia ja tulkintaa. Vuorovaikutus lapsen kanssa on erityisen sensitiivistä, muttei vielä pohjautu pelkästään sanalliseen kommunikointiin. (Marjanen ym. 2013, 161.) Lapset oppivat, miten heitä kohtaan käytäytään. Kokemukset hellyydestä, luottamuksesta ja turvallisuudesta ovat ratkaisevia pienen lapsen kehitykselle. (Lindon 2006, 37.) On tärkeää huomata ja osata tulkita lapsen sanallista ja sanatonta viestintää. Lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen tulisi olla pääasiassa myönteistä ja vuorovaikutustilanteissa pitäisi olla myös henkilökohtaista, jakamatonta huomiota. (Järvinen ym. 2009, 160.) Kaikki varhaiset kokemukset, olivat ne unohdettuja tai eivät, vaikuttavat lapsen myöhempään kehitykseen huomattavasti. Erityisesti vaikuttaa emotionaalinen oppiminen, joka tapahtuu vuorovaikutussuhteissa lähellä olevien aikuisten ja lasten kanssa. Sen vuoksi lapsen ja varhaiskasvattajan väliseen

vuorovaikutussuhteeseen tulee kiinnittää huomiota. (Manning-Morton & Thorp 2003, 18.)

Pienten lasten kanssa vuorovaikutuksessa painottuu emotionaalisuus eli esimerkiksi aikuisen lasta kohtaan tuntema lämpö ja kärsivällisyys. Hymyily ja katsekontakti ovat tärkeitä ja aikuisen on myös hyvä kiinnittää huomiota omaan äänensävyynsä ja -voimakkuuteensa. (Vilén ym. 2013, 225.) Tutun leikkialoitteen aikaan saama lapsen nauru, hymy ja jännittävältä tuntuva odotus vahvistavat lapsen ja leikittäjän välistä suhdetta. Yhteinen kontaktissa tapahtuva leikki saa sekä lapsen että varhaiskasvattajan tuntemaan itsensä hyväksytyksi. (Hujala & toim. Turja 2012, 70.) Kun hyvä ja turvallinen suhde hoitajaan on saavutettu, lapsi saa mahdollisuuden suunnata kiinnostuksensa toisiin lapsiin ja rakentaa vertaissuhteita heidän kanssaan. Hyvä vuorovaikutus oman ikäisten kanssa laajentuu lapsen kykyyn tutkia ympäristöä ja leikkiä muiden lasten kanssa. (Salminen & Tynninen 2011, 44.)

4 AISTIT JA SENSORINEN INTEGRAATIO

Aistitiedon jäsentämistä käyttöä varten kutsutaan sensoriseksi integraatioksi. Aistit lähettävät aivoille tietoja, ja ne virtaavat aivoihin kuten purot järveen. Aivojen on jäsennettävä nämä aistimukset, jotta voimme liikkua, oppia ja käyttäytyä mielekkäästi. Sensorinen integraatio tapahtuu tiedostamatta aivoissa yhdistäen kaiken kokonaisuudeksi. Se valitsee kaikesta tiedosta sen, johon tulee keskittyä, ja luo tällä tavalla kokemukselle merkityksen. Sensorinen integraatio muodostaa perustan sosiaaliselle käyttäytymiselle ja älylliselle oppimiselle ja se alkaa jo kohdussa. (Ayres 2008, 29–34.) Raskauden viimeisellä kolmanneksella lapsi tekee erilaisia aistihavaintoja, mikä tarkoittaa, että aistit ja keskushermosto alkavat silloin toimia. Aistiärsykkeet kulkeutuvat keskushermostoon, jolloin aistiärsyke rekisteröityy. (Tamminen 2004, 38.) Myöhemmin ryömiminen, seisominen ja esimerkiksi leikkiminen vaativat valtavan määrän eri aistien lähettämän tiedon integraatiota. Kun sensorinen integraatio toimii riittävän hyvin, pystytään vastaamaan elinympäristön haasteisiin. Sensorinen integraatio ei ole koskaan täydellistä tai täysin puuttuvaa. Joidenkin ihmisten integraatio toimii hyvin, osalla keskinkertaisesti ja osalla heikosti. Jos integrointi on heikkoa, asioiden tekeminen on vaikeampaa ja onnistumisia koetaan harvemmin. (Ayres 2008, 29–34.) Alle kolmevuotias lapsi on luonteeltaan kokonaisvaltainen. Kaikki aistit ovat mukana tiiviisti hänen hahmottaessaan maailmaa. Näkö- ja tuntoaisti ovat erityisessä asemassa, kun lapsi tekee tarkkoja havaintoja ympäristöstään. (Rusanen ym. 2014, 46.)

Hermosto käyttää aistimusten muodostamaa kokonaistietoa tuottaakseen reaktioita, jotka aiheuttavat mielessä ja kehossa aistitiedon mukaista tarkoituksellista toimintaa. Kehittyäkseen normaalisti hermosto tarvitsee hyvää ja monipuolista aistimusten virtaa. Ayres jakaa aistit seuraaviin aistimusryhmiin: kehon ulkopuolelta tuleviin asioihin, kehon asennosta ja liikkeestä kertoviin ja kehon sisäisistä tapahtumista kertoviin aistimuksiin, esimerkiksi nälkään. Keskitymme opinnäytetyössämme aisteihin, jotka kertovat kehon ulkopuolelta tulevista asioista. Näitä aisteja ovat näkö-, kuulo-, maku-, haju- ja tuntoaisti. Kehon asennosta ja liikkeestä kertoviin aisteihin kuuluvat asento- ja liikeaistit sekä painovoima-, pään-

liike- ja tasapainoaistit. (Ayres 2008, 74–75.) Päätimme rajata kehon asennosta ja liikkeestä kertovat aistit pois opinnäytetyöstämme niiden tärkeydestä huolimatta, sillä liikunnallisia hankkeita ja opinnäytetöitä on tällä hetkellä käynnissä useampia.

Näköaistin avulla muodostamme ensisijaisesti käsityksen ympäröivästä maailmasta, sillä mikään muu aisti ei pysty tuottamaan yhtä paljon tietoa ympäristöstä. Kaikista aistisoluista silmissä sijaitsee 70 %. (Sand, Sjaastad, Haug, Bjålie & Toyerud 2007, 165.) Silmän verkkokalvo reagoi ympäristön valoaaltoihin ja lähettää näköaistiärsykeitä niitä käsitteleviin aivorungon keskuksiin. Aivorungossa tieto integroidaan muuhun aistitietoon ja siitä muodostuu perustietoisuus ympäristöstä. Aivorungossa sijaitsevat tumakkeet lähettävät viestejä aivorungon muihin osiin ja pikkuaivoihin. Siellä viestit integroituvat motorisiin viesteihin ja menevät sieltä silmiä ja niskaa liikuttaviin lihaksiin. Tämän toiminnon avulla voimme kohdistaa katseemme oikeaan paikkaan ja seurata liikkuvaa kohdetta. Jotkin impulssit kulkeutuvat isojenaivojen aivopuoliskojen eri osiin ja tarkentuvat ja integroituvat siellä muuhun aistitietoon. Osa saapuu aivokuoren näköalueille, joissa muiden aistien lähettämän tiedon avulla voidaan erotella yksityiskohtia. (Ayres 2008, 75.)

Kuuloaisti on ihmisen sosiaalisen ja kulttuurisen kehityksen kannalta tärkein aisti, sillä se toimii puheen kehityksen perustana. Kuulo toimii keskeisessä asemassa päivittäisessä kanssakäymisessä. Ulkokorva poimii ääniaallot ympäristöstä ja ohjaa ne tärykalvolle ja välikorvaan. Siellä ääni muokataan ja välitetään nesteen täyttämän sisäkorvan simpukan ääniherkkiin aistisoluihin. (Sand ym. 2007, 158.) Kuuloaistitieto integroituu muunlaisiin aistitietoihin aivojen eri tasoilla ja auttaa siten ymmärtämään, mitä kuulemme. Sen integroituaessa äänet saavat merkityksen, jolloin viesti selkenee ja tarkentuu. Monimutkaisin osa kuuloaistitiedon integroitumista on äänneiden kehittyminen tavuiksi ja sanoiksi. (Ayres 2008, 76.)

Makuaistin avulla ihminen tutkii suussaan olevaa ainetta ja päättää voiko sitä nielaista. Suurin osa makuihin reagoivista aistisoluihin sijaitsee kielen yläpinnan kielinystyröiden reunassa. (Sand ym. 2007, 157.) Kieli lähettää tietoa sitä koskettavien aineiden koostumuksesta. Perusmaut vaikuttavat siihen, pidämmekö ruuasta vai emme ja siihen, että osaamme välttää vaarallisten aineiden syömistä. (Ayres 2008, 76.) Ihminen pystyy erottamaan viisi perusmakua: suolainen, hapan, makea, karvas ja umami (Sand ym. 2007, 157).

Hajuaisti toimii siten, että ihmisen nenä lähettää tietoa ilmassa leijuvista hajua tuottavista hiukkasista. Hajuaistimus kulkee suoraan aivojen limbiseen järjestelmään eikä muiden aistimuksien tapaan aivorungon reittien kautta. Tämän vuoksi hajut herättävät tunteita, muistoja ja mielle yhtymiä, jotka vaikuttavat valintoihimme. Hajun avulla voidaan myös tunnistaa pilaantunut ruoka. (Ayres 2008, 77.) Ihmisellä on hajusoluja satoja eri tyyppisiä, ja niiden ansiosta ihminen pystyy erottamaan tuhansia eri hajuja (Sand ym. 2007, 156).

Tuntoaisti on sitä, että ihon reseptorit vastaanottavat aistiärsyksiä kivusta, lämmöstä tai kylmästä, materiaalin koostumuksesta, paineesta, kosketuksesta sekä ihokarvojen liikkeestä. Tunto on ihmisen laajin aistijärjestelmä ja se vaikuttaa paljon fyysiseen ja psyykkiseen toimintaan. Tuntoaisti kehittyy ensimmäisenä jo kohdussa, ja se toimii hyvin jo silloin, kun näkö- ja kuuloaisti alkavat vasta kehittyä. Kosketus ja sen aistiminen on erittäin tärkeää, koska se vaikuttaa koko hermoston toiminnan jäsentymiseen. Kaikki impulssit, joita tunteoreseptorit lähettävät, eivät päädy niihin aivokuoren osiin, jotka tekevät meidät tietoisiksi aistimuksista. Osa käytetään aivojen alimmilla tasoilla liikkumiseen, vireystilan säätelyyn, tunteisiin ja antamaan merkitystä muulle aistitiedolle. (Ayres 2008, 77–78.)

5 LEIKKIVÄ LAPSI

5.1 Leikin merkitys lapselle

Leikki on tärkein väylä lapsen kehitykselle ja oppimiselle. Leikin kehityksen varhaisimmassa vaiheessa korostuu lapsen yksilöllinen huomiointi, joka asettaa kasvattajat suuren vastuun eteen. (Helenius, Karila, Munter, Mäntynen & Sirenius 2002, 141.) Leikki on tärkeässä osassa lapsen emotionaalisen oppimisen kannalta. Leikin avulla lapsi voi ilmaista tunteitaan ja varhaiskasvattaja saada ymmärrystä lapsen kokemuksista. (Manning-Morton & Thorp 2003, 25.) Lapsi harjaantuu leikin kautta sosiaalisesti, psyykkisesti ja fyysisesti. Taaperokäinen tutustuu kehoonsa ja tavaroihin, ympäröivään tilaan, seuraa muiden toimintaa ja oppii mallista. Ensin lapsi oppii leikkimään yksin, mutta vähitellen hän oppii leikkimään muiden lasten kanssa. Leikkimisen kautta lapsi oppii käyttämään luovuutta, hyödyntämään omia kokemuksiaan leikin rakenteina ja kehittämään ongelmanratkaisutaitojaan. (Koivunen 2009, 40.)

Leikin merkitys on jo tiedostettu päivähoitossa melko hyvin. Joskus kuitenkin näyttää siltä, että lasten leikki on liikaa lasten itsensä varassa ilman kasvattajan ohjausta ja läsnäoloa. Vapaan leikkihetken aikanakin kasvattajan läsnäolo lisää lasten turvallisuutta sekä mahdollisuutta leikin ohjaamiseen ja konfliktitilanteiden selvittämiseen. Ohjattu leikki, eli leikki jossa kasvattaja päättää leikin sisällön, paikan ja leikkitoiverit, on omalta osaltaan tärkeää ja vaatii kasvattajan läsnäoloa. (Koivunen 2009, 39–40.) Pystyäkseen ymmärtämään ja tarvittaessa ohjaamaan lasten leikkiä, varhaiskasvattajalta vaaditaan ponnistuksia ja jatkuvaa uusien taitojen opettelua (Hujala & toim. Turja 2012, 76).

Jean Piagetin (1896–1980) mukaan lapsen kognitiivisen, eli tiedonkäsittelemisen kehityksen vaiheet voidaan jakaa neljään osaan. Näitä ovat sensomotorinen vaihe (0–2v.), esioperationaalinen vaihe (2–6v.), konkreettiset operaatiot (6–11v.) ja formaaliset operaatiot (11v–). Näistä alle kolmevuotiaiden leikin kehityksen kannalta oleelliset vaiheet ovat sensomotoriset ja esioperationaaliset kaudet. Sensomotorisen vaiheen aikana vauva tai lapsi tutustuu leikkiin,

esineisiin, aikaan, paikkaan ja syy-seuraussuhteeseen. Lapsi oppii, että esimerkiksi helistimen vahingossa ilmoille saatu kiinnostava ääni saadaan syntymään uudelleen kättä heilauttamalla. (Beilin 2002, 120–125.) Sensomotorisessa vaiheessa lapsi tutkii ja hahmottaa maailmaansa aistejaan käyttämällä. Esioperationaalisessa vaiheessa lapsi oppii sanojen, symbolien ja kuvien merkityksen. Lapsi piirtää, kirjottaa omia kirjaimia, puhuu ja uppoutuu roolileikkeihin. (Halpenny & Pettersen 2014, 37; 74.)

5.2 Aistileikit

Pienet lapset ja vauvat aistivat vahvasti. Koskettamalla, maistamalla, haistamalla, kuuntelemalla he tutkivat esineitä ja ympäristöä. Äänillä he kertovat tarpeistaan, tunteistaan ja ajatuksistaan jo kauan ennen puhumaan oppimista. Vauvat ja pienet lapset luottavat täysin siihen, mitä aistit kertovat heille ympäristöstä. Aistien avulla he luovat ymmärrystä maailmasta ja alkavat rakentaa tietoa ja ideoita siitä. (Forbes 2004, 49.)

Sensory play on yleinen käsite ulkomailla, mutta Suomessa sille ei ole vielä virallista käsitettä. Me käänsimme käsitteen aistileikeiksi. Wendy Usher (2010) määrittelee aistileikit leikiksi, jossa lapsella on mahdollisuus käyttää kaikki aistejaan tai keskittyä vain yhteen aistiin. Keskeinen vaikuttaja aistileikkien kehityksessä ja ymmärtämisessä oli Jean Piaget. Hän jaotteli lapsen kehityksen vaiheisiin, joista ensimmäistä hän kuvasi nimellä sensomotorinenvaihe, jolloin lapsi oppii olemalla vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Piaget uskoi, että vauvoilla on tarve tutkia erilaisia asioita ja verrata niitä muihin. Sensomotorisessa vaiheessa lapsen mielikuvat ympäristöstä perustuvat aistien avulla tehtyihin havaintoihin. Myös Maria Montessori (1870–1952) uskoi, että lapset oppivat aisteillaan. Vaikka Piaget ja Montessori olivat avainasemassa luomassa aisteja simuloivia oppimisympäristöjä, kiinnostus aisteihin alkoi jo 1600-luvun alussa, kun John Comenius suositteli aistikokemuksia muodollisen opetuksen tilalle lapsille. Hän lisäsi kirjoihin kuvia, jotta sai niihin mukaan visuaalisen kokemuksen. (Gascoyne 2012, 4–6)

Aistileikit tarjoavat lapsille monipuolisia elämyksiä. Lapsi kehittää ja vahvistaa uusia motorisia taitoja muovaillessaan, kauhoessaan ja roiskuttaessaan. Nämä toiminnot vahvistavat isoja ja pieniä lihaksia. Kun lapsi esimerkiksi leikkiessään lapiolla kauhoo hiekkaa, hän tulee harjoittaneeksi monia samoja lihaksia, kuin myöhemmin ruokapöydässä täyttäessään lusikkaa ruoalla. (Snyder 2011, 8.)

6 OSALLISTUVA LAPSI

6.1 Osallisuus

Osallisuudesta puhutaan monissa yhteyksissä eikä sen määrittelemine ole helppoa. Osa kirjoittajista näkee osallisuuden aktiivisena osallistumisena, toiset mukana olona tai tunteena. Siitä voidaan puhua osallistumisena, osallistavana toimintana tai osallisuutena. Joissakin tutkimuksissa nämä nähdään eri asioina ja toisissa ne ovat keskenään synonyymeja. (Stenvall & Seppälä 2008, 6–7.)

Laajemmin osallisuuden voi nähdä muutenkin kuin aktiivisena tekemisenä. Lasta ei jätetä oman onnensa nojaan, vaan hänen ideoitaan kuunnellaan ja tarvittaessa keksitään tekemistä. Liisa Karlssonin (2000) mukaan osallisuus on tunne, joka konkretisoituu osallistumalla. Vaikka lapsi ei konkreettisesti osallistu, hän voi silti tuntea olonsa osalliseksi. Riitta Vornanen korostaakin, että samantapaisilla kun lapsella on mahdollisuus osallistua, pitää hänellä olla myös oikeus olla osallistumatta. (Stenvall & Seppälä 2008, 4–5.)

Stenvall ja Seppälä tekivät tutkimuksen, jossa he selvittivät miltä osallisuus näyttää pääkaupunkiseudun päiväkodeissa ja miten osallisuuteen suhtaudutaan ja miten se määritellään. Tutkimus toteutettiin lähettämällä sähköinen kysely kunnallisiin päiväkoteihin. Päiväkoteja valittiin tutkimukseen 170, joista saatiin vastaus 37 prosentilta eli 61 päiväkodilta. Vastausten perusteella osallisuus määriteltiin yhteisölliseksi vertaiskulttuuriksi. Siinä lapsella on tunne, että hän kuuluu yhteisöön ja hän saa osallistua omien kykyjensä ja halujensa mukaan. Lasta kuullaan ja hänen vuorovaikutusmahdollisuuksiaan tuetaan. Lapset saavat olla mukana luomassa päiväkodin toimintakäytäntöjä ja oppimisen polkuja. (Stenvall & Seppälä 2008, 8; 38.)

Päivähoidossa toteutuvan osallisuuden lähtökohdat tulevat varhaiskasvatustilasta, YK:n lapsen oikeuksien julistuksesta ja toimipaikkojen omista varhaiskasvatussuunnitelmista ja toimintasuunnitelmista. Osallisuuden perusajatus on lapsikeskeinen ja –lähtöinen ajattelu. Maritta Hännikäisen ja Helena Rasku-Puttosen (2006) mukaan osallisuutta voidaan ajatella lapsilähtöisyyden uutena nimenä,

mutta lapsen korostamisen sijasta korostetaan yhteisöllisyyttä. Tämän perusteella voidaan ajatella, että osallisuus muodostuu aikuislähtöisestä ajattelusta joka yhdistetään lapsilähtöisyyteen. (Stenvall & Seppälä 2008, 3–4.) Lapsilähtöisyys voidaan määritellä esimerkiksi Eeva Hujalan sanoin jokaisen lapsen yksilöllisyyden kunnioittamiseksi ja tarpeiden tunnistamiseksi. Tämä vaatii, että toimintaa suunniteltaessa jokainen lapsi täytyy huomioida yksilönä, ei vain osana ryhmää. (Kalliala 2008, 22.)

6.2 Aistileikkien muunneltavuus

Aistileikkien muuntelu on helppoa, joten niitä voidaan muokata helposti mieltymyksien sekä kehitystason mukaan ja tilanteesta riippuen sisällä tai ulkona. Aistileikkeihin voi osallistua lapsia, joilla on rajalliset kyvyt jollakin alueella, jolloin lapsi voi käyttää muita aistejaan maksimikapasiteetilla. Esimerkiksi lapsi, jolla on näkövamma, voi käyttää leikkiessään muita aisteja, kuten tuntoaistia. Aistileikit takaavat, että jokainen onnistuu ja saa lisää tietoa maailmasta. Lapset voivat oppia paljon, kun he saavat tehdä sitä, mitä parhaiten osaavat: leikkiä ja tutkia. (Snyder 2011, 8.)

Aistileikit soveltuvat myös vaikeavammaisille henkilöille, joiden on vaikea itsenäisesti hankkia aistiärsyksiä. Aistien harjaannuttamisella vaikeasti kehitysvammaiselle luodaan edellytykset yhdistää aistiärsykkeet havainnoiksi, jolloin luodaan pohja myöhemmälle oppimiselle. (Kaski, Manninen, Mölsä & Pihko 2002, 209.) Ulla Lehtisen mukaan aisteja voidaan harjaannuttaa tarjoamalla selkeitä aistiärsyksiä yhdestä aistista kerrallaan tai havainnoimalla samaa esinettä tai asiaa eri aisteja käyttämällä (Ala-Opas & Sirkkola (toim.) 2006, 46).

6.3 Aistileikit kommunikaation kehityksen tukena

Yleisesti uskotaan, että lapsi omaksuu oman äidinkielen kuin itsestään. Puhkeenoppiminen on lajityyppillinen taito. Suotuisissa olosuhteissa lapsi oppii ympäristönsä kielen spontaanisti. Ympäristön ollessa epäsuotuisa syystä tai toisesta puheen oppiminen voi hidastua. Oppiakseen puhumaan lapsi tarvitsee lähteisten ihmisten yksilöllistä huomiota ja aikaa yhteisillä toimintahetkillä. Kii-reisessä yhteiskunnassa ympäristöllä ei kuitenkaan välttämättä ole tähän aikaa. (Tolonen 2002, 163.) Tukea kielen opetteluun tarvitsevat myös maahanmuuttajataustaiset lapset, joiden määrä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on kasvanut nopeasti. Osassa pääkaupunkiseudun päiväkoteja maahanmuuttajataustaiset lapset ovat enemmistönä. Ennusteiden mukaan maahanmuuttajaväestö Suomessa on vuoteen 2020 mennessä kaksinkertaistunut nykyisestä. (Halme & Vataja 2011, 5.) Osallistuminen varhaiskasvatukseen tukee maahanmuuttajataustaisten lasten mahdollisuutta oppia asuinpaikkansa kieltä luonnollisissa tilanteissa kasvattajien ja toisten lasten kanssa. Kielen omaksumiseen ja käyttöön tarvitaan kuitenkin myös järjestelmällistä ohjausta. (Stakes 2007, 39.)

Aistileikit tukevat lasten kommunikaatiotaitojen kehitystä. Lähekkäin työskentely antaa pienelle lapselle mahdollisuuden tarkkailla, miten toinen käsittelee materiaaleja, kokeilla toisen ideoita ja jakaa omiaan sekä rakentaa suhteita. Aistileikien aikana lasten on mahdollista kommunikoida puheen avulla sekä eleillä; esimerkiksi vettä läiskyttäessään he ottavat mallia sanattomasti toisistaan. Innostuksen kiljahdukset kannustavat lapsia matkimaan toisen keksimiä hauskoja kokeiluita. (Snyder 2011, 9.)

7 AISTILEIKKIEN HAVAINNOINTI

7.1 Havainnointimenetelmä

Havaintojen teko kuuluu arkielämään ja sen avulla hahmotamme ympäristöä ja reagoimme siihen. Tieteessä havaintojen teko ei oleellisesti eroa arkielämän havainnoinnista, se vain keskittyy tietyn asian havainnointiin. Kaikessa havainnoinnissa tarvitaan aisteja informaation vastaanottamiseen. Vastaanotettua tietoa työstetään järjen avulla ja järjen lisäksi tunne sekä intuitio liittyvät havainnointiin arjessa, ja ne vaikuttavat myös tieteessä. Tieteessä ajattelu kuitenkin ohjaa toimintaa tunnetta enemmän. (Grönfors 2001, 124.)

Havaintojen teko on kumulatiivista eli kerrostuvaa, joten aiemmat havainnot vaikuttavat uusiin, ja poikkeavat havainnot kiinnittävät huomiota ja askarruttavat (Grönfors 2001, 124). Havaintoja tehdessä onkin tärkeää yrittää sulkea mielestä pois omat ja muilta kuullut ennakkokäsitykset ja toimia objektiivisesti ja ammatillisesti, muuten saadut tulokset voivat sisältää vääristymiä. (Koivunen 2009, 24–25.) Tämän vuoksi oli hyvä, että lapset, joita havainnoimme, eivät olleet meille entuudestaan tuttuja. Emme tienneet heistä etukäteen mitään, ja ennakkoluulojen välttämiseksi emme halunneetkaan tietää lapsista kuin pakolliset tiedot kuten allergiat ja erityisherkkyydet.

Havaintoja voi tehdä osallistumalla eri tavoilla tilanteeseen. Tavallista on, että havaintojen tekeminen on yhdistetty osallistumiseen. Tällöin tutkija osallistuu joissakin tilanteissa ja vain tarkkailee toisissa tilanteissa. Osallistuminen yhdistettynä havainnointiin tuo aineistonkeruuseen muutkin aistit kuin kuulon ja näön ja mahdollistaa myös tunteiden hyödyntämisen. (Grönfors 2001, 131.) Kokeilimme ensin havainnoida leikkejä niin, että toinen osallistuu ja ohjaa leikin ja toinen toimii pelkästään havainnoijana. Tämä ei kuitenkaan ollut tarpeellista ja siksi suunnittelimme havainnoinnin leikkikerrasta riippuen. Joinakin kertoina olimme molemmat leikissä mukana ja havainnoimme toinen toista lasta ja toinen toista eli olimme kaksoisroolissa tutkimustyössä. Kaksoisrooli tarkoittaa sitä, että tutkija osallistuu tilanteeseen samalla kuin havainnoi sitä (Grönfors 2001, 125). Joillakin kerroilla toinen meistä havainnoi ja toinen ohjasi ja joinain

kertoina leikkiä ei niinkään tarvinnut ohjata, jolloin molemmat pystyimme toimimaan pelkkinä havainnoijina.

Arki päiväkodissa vaihtelee, ja tilanteet muuttuvat nopeasti, joten niihin täytyy osata reagoida. Etenimme leikkien kanssa tilanteen mukaan ja huomioimme esimerkiksi sen, jos lapsi on kiintynyt enemmän toiseen meistä. Joissakin tilanteissa oli hyvä, että toinen aikuinen ja toinen lapsi lähtivät pois, jolloin lapsi jäi yksin toisen aikuisen kanssa. Rauhallisessa tilanteessa kahden kesken lapsi saattaa uskaltaa kokeilla asioita, joita ei ole muiden läsnä ollessa uskaltanut.

Päädyimme havainnointiin tiedonhankintamenetelmänä, sillä koimme sen soveltuvan tilanteeseen parhaiten. Päiväkodin arjessa tapahtuu paljon ja siitä on vaikea saada syvällistä tietoa muuten kuin havainnoimalla (Grönfors 2001, 128). Haastattelujen pitäminen olisi ollut hankalaa, sillä tarkastelun kohteena olivat alle 3-vuotiaat lapset, joiden kieli ei ole vielä täysin kehittynyttä. Aikuiset käyttävät paljon sanoja itsensä ilmaisuun, mutta lapselle kehon kieli on tapa, jolla hän ilmaisee tunnetiloja ja kokemuksia. Tulkitsemalla lapsen moniulotteista ilmaisua, aikuinen voi päästä osalliseksi lapsen kokemuksesta. (Haapsalo 2013, 41–42.) Harkitsimme myös hymynaamojen ja muiden menetelmien käyttämistä, mutta totesimme, että havainnoimalla saamme tarvittavat tiedot leikkien toiminnasta ja niiden mieluisuudesta. Ajattelimme, että pieni lapsi on olemuksessaan niin avoin, että usein on helposti havaittavissa, onko leikki hänelle mieluinen vai ei.

Havaintoja tehdessä on tärkeää erottaa havainnot ja tulkinnat (Koivunen 2009, 27). On tärkeää myös miettiä, miten muistiinpanot kirjataan. Pelkät muistinvaraiset muistiinpanot eivät riitä, sillä muisti on valikoiva. Paperi ja kynä toimivat edelleen havaintojen kirjaamiseen hyvin. On myös päätettävä, missä muistiinpanot on hyvä tehdä niin, että se ei häiritse asioiden luonnollista kulkua. (Grönfors 2001, 134–135.) Päätimme kirjoittaa vihkoon joka kerralta havaintopäiväkirjaa. Tilanteissa, joissa toinen toimi vain havainnoijana, kirjoitimme havainnot heti ylös, ja tilanteissa, joissa molemmat osallistuivat ja havainnoivat samalla, kirjoitimme havainnot tilanteen jälkeen ylös. Tilanteista voi kirjata asioita monella tavalla esimerkiksi keskittymällä vuorovaikutukseen, eli siihen mitä osallistujat sanovat, ja miten he reagoivat. Kirjata voi myös kontekstietoja siitä, missä tilanteessa asiat tapahtuivat ja mihin aikaan. (Grönfors 2001, 135.) Meidän ha-

vainnoimamme tilanteet tapahtuivat aina samaan kellon aikaan ja samana päivänä viikosta, joten konteksti oli sama. Tämän vuoksi havainnoiteja kirjatesamme pystyimme keskittymään pelkästään vuorovaikutuksellisiin asioihin.

7.2 Aistileikkikertojen havainnointi

Havainnoimme suunnittelemiemme aistileikkien toimivuutta ja sen jälkeen teimme leikeistä oman aistileikkivihkon. Kerromme havainnoistamme seuraavissa luvussa. Leikitimme lapsia eri järjestyksessä kuin tässä, mutta selkeyden vuoksi olemme laittaneet ne samaan järjestykseen leikkivihkon järjestyksen kanssa. Kuvia aistileikeistä löytyy tekstin lopussa olevasta liitteestä (LIITE 3: Kuvia aistileikeistä) Kuvat ovat samassa järjestyksessä kuin kuvaukset leikeistä.

Kuuhiekan valmistimme vedestä, elintarvikeväristä sekä perunajauhosta ja leikimme sillä lasten kanssa lattialla liinan päällä. Kuuhiekan kanssa ohjattu ja vapaa leikki yhdistyivät luontevasti. Lapset saivat leikkiä hiekalla, mutta me piilotelimme välillä hiekkaan eläimiä, joita lapset saivat etsiä. Ajatuksena oli harjoitella siten eläinten nimeämistä. Lapset pitivät kuuhiekasta ja jaksoivat keskittyä leikkiin hyvin. Osa lapsista innostui todella paljon eläinten piilottelusta. Eräs lapsi alkoi piilotella eläimiä itse hiekkaan ja toinen halusi meidän piilottavan eläimiä ja huudahteli innoissaan ”Lisääkin! Lisääkin!”. Ennen leikkihetkeä huomasimme, että yhdellä lapsella oli lokerossaan Angry Birds -lelu ja siitä keksimme piilottaa yllätykseksi eläinten lisäksi hiekkaan Angry Birds -lelun ja Nalle Puhin. Lapsilähtöisyys on tärkeää ja tässä sitä voi lisätä juuri miettimällä, mitä lapset haluaisivat, että hiekkaan piilotetaan. Kuuhiekalla leikkiessä aisteja käytetään paljon. Kuuhiekka tuntuu mukavalta käteen ja näyttää kivan väriseltä. Kuuloaistin voi ottaa mukaan esimerkiksi harjoittelemalla, mitä hiekasta löydetty eläin sanoo. Kuuhiekasta voi tehdä minkä väristä vain, esimerkiksi kaakaojauheella sen saa värjättyä ruskeaksi. Kaakaojauheella tai vaniljasokerilla Kuuhiekka saadaan myös tuoksumaan, jolloin se aktivoi myös hajuaistia.

Maustemaalaukseen valitsimme eri tuoksuisia ja värisiä mausteita, joita sekoitimme veteen ja käytimme askartelumaalin tapaan siveltimillä maalaamalla. Osa lapsista ripotteli basilikaa sormilla ja osa otti sitäkin siveltimellä. Yksi lapsista halusi tulla maalaamaan, joten valitsimme hänet yhdeksi maalariksi. Ryhmän pienin ei halunnut tulla vaan alkoi itkeä. Tämä ei kuitenkaan haitannut, vaan valitsimme vain toisen lapsen tilalle. Maalauksessa huomasimme hyvin luonne-erot. Eräs lapsi toimi hyvin sääntillisesti ja maalasi tarkasti kun toinen taas maalaili huolettomasti ympäri paperia ja työ valmistui nopeammin. Hän lopetti päättäväisesti maalaamisen, jolloin toinen lapsi seurasi esimerkkiä.

Mausteet tuoksuivat voimakkaasti ja ohjaajat tunnustivatkin osan käytetyistä mausteista kaukaa. Ripustimme maalaukset päiväkodin eteiseen, jolloin oli mukava huomata, että ainut haju, mikä maalauksissa säilyi, oli vanilja. Maalaukset tuoksuivat vaniljalta vielä kuukaudenkin jälkeen.

Eläinääniä varten etsimme verkosta videoita, joissa olisi eläinten ääniä koottuina. Mietimme myös, olisiko mitään laulua, jossa tulisi käsiteltyä erilaisia eläinääniä. Päätimme keksiä sellaisen itse, ja sanoitimme uudestaan matkalaulun ”Matkustan ympäri maailmaa”, mutta laulussamme kuljettiinkin ympäri maatilaa. Istuimme leikin ajan lattialla patjalla, kuunnellen ensin eläinääniä videolta ilman kuvaa. Lapset saivat arvuutella, mikä eläin oli kyseessä. Pienimmille lapsille äänivideota piti lyhentää, koska osa äänistä oli liian vaikeita heille, ja patjan päällä jumppailu kiehtoi enemmän. Seuraavaksi lauloimme laulun, ja lapset saivat keksiä lisää eläimiä laulettavaksi. Laulusta pidettiin, ja yksi lapsista osasi ehdottaa itse mieleistä maatilaneläintä laulettavaksikin.

HeVi tutuksi hetkeen valitsimme maisteltavaksi omenan, porkkanan, banaanin, tomaatin ja sitruunan. Ideana oli maistella erilaisia hedelmiä ja vihanneksia eri muodoissa. Lapset saivat tunnustella pussissa olevaa hedelmää näkemättä sitä. Sen jälkeen hedelmä otettiin esiin ja lapset saivat kertoa, mikä hedelmä oli kyseessä ja minkä värinen se oli. Tämän jälkeen leikkasimme hedelmästä palan, mitä sai maistaa. Lapset saivat maistella vihanneksia ja hedelmiä eri muodoissa, esimerkiksi banaanista maistoimme palan lisäksi haarukalla soseutettua

banaania ja porkkanasta porkkanaraastetta. Lapset viihtyivät hyvin ja maistelivat ennakkoluulottomasti kaikkea.

Jäämaalausta varten pakastimme jääpalamuoteissa vettä, joka oli värjätty vesiväreillä. Laitoimme jääpalat lautaselle, josta lapset saivat ottaa ne käteensä ja maalata niillä vesiväripaperille. Huomasimme kuitenkin, että värit olisi hyvä laittaa jokainen omalle lautaselle, sillä jäiden sulaessa, palat olivat kaikki samanvärisessä vedessä, ja niillä maalatessa kaikista tuli samanväristä. Jäämaalaus sopii hyvin kaiken ikäisille lapsille, kunhan lapsi ymmärtää, ettei jäätä saa syödä. Lapset olivat innoissaan ja halusivat maalata useamman kuvan.

Loistelaatikkoja varten pimensimme huoneen, johon lapset tulivat. Lapset saivat piirtää laatikon päälle kuvia vehnä jauhoja siirtämällä. Valmiin teoksen jälkeen vehnä jauhot sai taputella tasaiseksi ja aloittaa alusta. Lapset saivat piirtää mitä halusivat, mutta huomasimme, että isompien lasten kanssa tätä voi käyttää esimerkiksi kirjainten opetteluun. Luonne-erot näkyivät tässä leikissä selkeästi. Eräs lapsista ei uskaltanut aloittaa, kuin vasta jäätyään kahden aikuisen kanssa, kun taas toinen lapsi teki innoissaan uusia kuvia uudestaan ja uudestaan. Vehnä jauho putoaa kannen päältä helposti, joten kuvia pitää piirtää varovasti.

Perusmakusteluissa maistelimme lasten kanssa perusmakuja (makea, karvas, suolainen, hapan, umami). Uutena meille tuli uusi perusmaku umami, jota esiintyy lihassa ja esimerkiksi maisteltavaksi valitsemassamme Parmesanjuustossa. Valitsimme makeaksi mauksi hunajan, suolaiseksi suolan, happamaksi sitruunan ja karvaaksi kaakaojauheen. Jaoimme lapsille pieniin leivosvuokiin jokaista makua hieman. Ajattelimme, että hunaja maistuisi lasten makuun parhaalta, mutta juusto oli ehdoton suosikki.

Kaikki leikit eivät välttämättä toimi kaikkien kanssa. Eräs lapsi ei ollut ollenkaan kiinnostunut maistelusta, vaan sekoitti aineet keskenään ja levitti niitä pöydälle. Tässä tilanteessa tuli sotkua, mutta se oli helppo siivota pöytäliinalta. Lapsi käytti näin tuntoaistia makuaistin sijasta leikkiessään aineilla.

Esiintyvät eläimet –leikkiä varten tila pimennettiin jätösäkeillä, ja konttasimme ovelta tilaan. Osaa lapsista jännitti tulla, mutta uteliaisuus voitti kuitenkin. Hyödynsimme leikin alussa kertakäyttöisiä pimeässä hohtavia valotikkuja, joista teimme renkaita. Lapset saivat kontaten etsiä piilotetut valorenkaat lattioilta. Sen jälkeen lapset istutettiin tuoleille taskulamput kädessä. Lapset ohjeistettiin painamaan taskulamppua, kun saavat luvan. Kun oli valmista, jokin pehmolelu ilmestyi vastakkaiselle pöydälle tunnistettavaksi. Lapset olivat innoissaan ja tunnistivat eläimiä ja hahmoja hyvin. Huomasimme kuitenkin, että toinen taskulampuista oli liian vaikeakäyttöinen lapsille. Tämä leikki olikin hauskempi, kun olimme ajatelleetkaan. Siinä tuli harjoiteltua odottamista, ja jännitys kipristeli mahanpohjassa turvallisessa ympäristössä, aikuisen läsnä ollessa.

Lopuksi lapset saivat leikkiä aiemmin kerätyillä valorenkailla, autoilla ja pehmoleluilla vapaasti. Yksi lapsista keksi käyttää valorengasta lelujen valaisemiseen leikissä. Sosiaalisiakin taitoja tuli harjoiteltua, kun lelujen jakamisesta tuli keskustelua. Vapaa leikki pimeässä olisi kiehtonut vielä pidempäänkin.

Tuntolaatikoilla leikkiessä lapset saivat tunnustella materiaaleja reiästä ensin näkemättä ja lopuksi katsoimme mitä missäkin oli. Näkemättä lapset tunnistivat riisit ja lumen, yksi teipin. Lapset erottivat myös kylmän ja lämpimän. Emme olleet kiinnittäneet kaikkia esineitä pohjaan kiinni ja pienet kädet vetivätkin ulos pumpulit ja ilmapallot. Tiskiharja, joka oli kiinnitetty, sai kommentin ”Miksi se on mennyt siihen kiinni?”. Lapset keskittyivät hyvin tunnusteluun ja tunnistivat hyvin värejä, kun lopuksi ilmapalloja tutkittiin. Kaikki esineet tunnistettiin myös, kun laatikoiden kannet avattiin. Lasten mielestä kaikista mukavimmalta tuntui riisi.

Pesulassa annoimme lapsille vaahdon sekaan autoja pestäväksi. Leikki oli mieluinen, ja lapset olisivat jaksaneet pidempäänkin. Välillä leikki meinasi yltyä kunnon roiskutteluksi, jolloin harmitti, ettei meillä ollut suihkutilamahdollisuutta tälle leikille. Tällöin leikkiä ei olisi tarvinnut rajoittaa. Lapset osasivat pestä autoja rauhallisestikin, ja harjoittelimme myös omien käsien, sekä spontaanisti myös kaverinkin käsien pesua. Saimme tilaisuuden leikkiä vaahdon kanssa myös kehitysvammaisen lapsen kanssa. Häntä varten teimme vaahdon, johon ei tullut

vesivärivettä ollenkaan. Lapsi ei oma-aloitteisesti kohdistanut käsiään esineisiin vaan laittoi kätensä jatkuvasti suuhun. Ohjattuna hänkin sai tunnustella vaahtoa ja iloinen hymy valaisi kasvot.

Rytmirullat rakensimme lasten kanssa yhdessä. Olimme ajatelleet, että soittamme rytmirullilla toisella kertaa, kun maalaukset ovat kuivuneet. Huomasimme kuitenkin, että ääntä tuli jo riisienlaittovaiheessa. Lapset helistelivät rullia samalla, kun laittoivat riisiä, ja sen jälkeen, kun toinenkin pää oli teipattu kiinni. Huomasimme myös, että lapset käyttivät tässä myös tuntoaistia. Riisi tuntui kivalta käsissä, ja sitä oli mukava tunnustella askartelun väliin. Rytmirulla toimi soittimena hyvin, mutta pitkäaikaisessa käytössä se ei ole kovin kestävä.

Pidimme myöhemmin lapsille soittotuokion, jossa he saivat soittaa itse tekemäänsä soitinta. Soitimme ja lauloimme lapsille tuttua laulua. Kokeilimme lasten kanssa myös soittaa vesipisaroiden mukaan. Lapset eivät ihan ymmärtäneet tätä, mutta toistamalla harjoitusta se voisi toimia. Sitä voisi harjoitella myös ryhmän yhteisessä musiikkihetkessä, jolloin isommat voivat näyttää mallia pienemmille.

Pakenevat pilkut –pussin toimivuutta testasimme yhdeksänkuuisella vauvalla sekä kolme- ja viisivuotiailla lapsilla. Vauvan kanssa leikkiessä sijoitimme hänet syöttötuoliinsa ja teippasimme pussin pöytään, jotta pussi pysyy pöydällä. Vauva ymmärsi heti leikin juonen ja viihtyi ikäisekseen pitkään sen kanssa. Hän yritti sormillaan ottaa kiinni paljeteista, joita pussissa oli. Lopulta vauva ilmaisi kyllästymisen merkkejä ja hänet otettiin pois tuolista. Pussi oli kuitenkin niin kiinnostava, että hän tutki sormillaan pussia vielä sylistä.

Pussin kokivat kiinnostavaksi myös kolme- ja viisivuotiaat lapset. He jaksoivat leikkiä sillä pitkään ja keksivät siihen sopivan leikinkin. Sormen alla pakenevat pilkut olivatkin kaloja, joita piti ”pyydystää”. Kaksi lasta mahtui hyvin saman pussin ääreen, eikä sitä tarvinnut teipata pöytään kiinni. Totesimme pussin viihdyttävän hyvin eri-ikäisiä lapsia. Pitkäaikaisessa käytössä pussi ei kuitenkaan

ole kovin kestävä, ellei sitä teippaa hyvin kiinni. Valvomatta sitä ei myöskään tule lapsille antaa, sillä puristettaessa pussi hajoaa helposti

Oliver-oravan aistiseikkailun suunnittelimme viimeiselle leikkikerralle, päiväkodin saliin ja koko ryhmän lapsille. Palautteeksi varhaiskasvattajilta saimme kehuja salin ulkonäöstä ja lintujen sirkutuksen rentouttavuudesta; jonka olimme valinneet soimaan taustalle tunnelman luomiseen ja kuulon harjoittamiseen.

Aluksi ajattelimme, että ottaisimme koko ryhmän kerralla, ryhmän aikuiset apuna. Tajusimme kuitenkin pian, että lasten määrä ikään nähden oli liian iso ja odottelua tulisi liikaa. Päädyimme noin kolmen lapsen ryhmiin riippuen päiväkotiryhmän toiveista. Ensimmäisessä ryhmässä oli neljä lasta ja tämä oli haastavaa. Lapset ovat niin pieniä vielä, että he menivät innoissaan ihan minne itse halusivat, ja juonen hallussa pitäminen oli haastavaa. Mielestämme rataa ei voi pelkistää enempää, jotta sitä voisi vielä kutsua radaksi. Sovimme ryhmän työntekijöiden kanssa, että seuraaville kierroksille kokeilemme kahta lasta kerrallaan. Toinen kierros menikin oikein hyvin, ryhmän kuopuskin jäi itkemättä saliin ja osallistui koko rataan. Viimeisellä kierroksella kaikki meni myös hyvin, tunneli oli selvästi suosikki. Suklaakolikoiden lisäksi lapset saivat meiltä askartelamamme kortit, joissa oli kukka, jonka keskellä oli tuoksutettuja silkkipaperimyytyjä. Olimme liimanneet kortteihin myös aiemmin laulamamme ja itse sanoittamamme maatila-laulun sanat. Tekstinä jokaisessa kortissa oli saajan nimi ja kiitokset meiltä mukavista leikkihetkistä.

8 TOIMINNAN TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMISEN ARVIOINTI

8.1 Aistikokemuksien tarjoaminen

Jo ennen kuin lapsi oppii puhumaan, hän kehittää ymmärrystään ympäristöstään aktiivisesti tutkimalla sitä aistien avulla. Sanavaraston karttuessa lapsi pystyy yhä paremmin kertomaan ja kuvailemaan yhtäläisyyksiä ja eroja nähdesseen, kuullessaan, maistaessaan, haistaessaan ja koskettaessaan asioita. (Snyder 2011, 8.) Tavoitteenamme olikin aistileikkien avulla tarjota lapsille aistikokemuksia. Materiaaleilla, joita lapset tutkivat aistileikeissä, on monia aistittavia ominaisuuksia. Erilaisten ominaisuuksien löytäminen ja erottaminen ovat ensimmäinen askel luokitteluun ja lajitteluun (Gainsley, 1–2). Lapset osasivat leikeissä kuvata erilaisia ominaisuuksia. Esimerkiksi Tuntolaatikko-leikissä lapset tunnistivat erilaisia materiaaleja, kuten lumen ja riisin niitä näkemättä. Lapset osasivat myös kertoa, että lumi oli kylmää ja että kuumassa vedessä kasteltu märkä pyyhe oli lämmin.

Aistikokemukset auttavat lasta ymmärtämään itseään ja ympärillään olevia asioita. Aistileikkien aikana lapset oppivat kokeilemalla ja tekemällä, miltä asiat tuntuvat, kuulostavat, näyttävät, tuoksuvat ja maistuvat. (Mäki 2009, 9.) Esimerkiksi Perusmakustelut-leikissä lapset maistelivat erimakuisia asioita ja huomasivat, mitkä niistä maistuvat omasta mielestä hyvälle ja mitkä taas eivät.

Huomasimme aistileikeissä myös uusia puolia testatessamme niitä lasten kanssa. Olimme etukäteen ajatelleet, että tietty leikki harjoittaisi tiettyä aistia, mutta lasten kanssa leikkiessä huomasimme, että leikeissä oli paljon muutakin. Esimerkiksi Rytmirulla sai uusia puolia lasten alettua tunnustelemaan riisiä kesken askartelun.

Päiväkotiryhmän varhaiskasvattajat kertoivat palautteessaan aiheen olevan hyvä, sillä lapset ovat yhä enemmän aistiherkkiä. Aistileikkien avulla rauhallisessa tilanteessa käytetään eri aisteja. Turvallisessa ympäristössä koettuina sopivat määrät aistiärsykeitä voivat auttaa lasta käsittelemään myös aluksi epämiellyttäviltä tuntuja aistimuksia (Mäki 2009, 9). Varhaiskasvattajat myös kuvasivat

aistien käytön olleen leikeissä monipuolista. Heidän mielestään otimme myös hyvin huomioon ”asiakkaiden” tarpeet.

Aistileikeissä lapset käyttivät paljon aistejaan, joten voimme todeta, että onnistuimme tarjoamaan lapsille aistikokemuksia. Joidenkin asioiden kokeileminen oli jännittävää, mutta lapset uskalsivat hienosti kokeilla kaikkea. Mielenkiinto leikkiä kohtaan voitti pelon ja jännityksen, ja lapset uskalsivat haistaa, maistaa, kuunnella, katsoa ja tunnustella erilaisia asioita. Tämä yllätti myös ryhmän varhaiskasvattajat, sillä esimerkiksi ruuan suhteen valikoiva lapsi maistelikin kaikkea ennakkoluulottomasti ja jopa piti uusista mauista.

8.2. Leikkitoiminnan kehittäminen

Mielestämme onnistuimme kehittämään päiväkotiryhmän leikkitoimintaa. Varhaiskasvattajat olivat innostuneita ensimmäisestä päivästä lähtien. Veimme päiväkodille tarvikkeet leikkeihin ja valmiin Aistiaitta-leikkivihon. Saimme leikkikerroilta palautetta ja lopuksi saimme kootun palautteen niistä asioista, joita toivoimme (LIITE 4: Kysymyksiä aistileikeistä). Ohjaajamme kertoi, että isommat lapset olivat kertoneet kotonakin leikeistä, ja myös kotipalautte oli ollut hyvää. Koemme kuitenkin tärkeimmäksi palautteeksi lapsilta saadun suoran palautteen. Lapset tulivat mielellään leikkimään, jaksoivat keskittyä ja olivat innoissaan. Myöhemmin saimme kuulla, että sanoittamaamme Maatila-laulua oli laulettu myös päiväkodin yhteisissä lauluhetkissä. Laulun avulla lasten kanssa oli käsitelty monia erilaisia eläimiä. Laulun maatila-sana on myös helppo korvata esimerkiksi viidakolla, kuten ryhmässä oli tehty.

Annoimme päiväkodille Aistiaitta-leikkivihon ja materiaalit leikkeihin. Palautteessa varhaiskasvattaja kertoi, että materiaalit ovat kaapissa valmiina ja sieltä ne on helppo ottaa käyttöön. Palautetta saimme myös siitä, että leikit olivat helppoja ja ne voidaan ottaa käyttöön lyhyelläkin varoitusajalla.

8.3 Osallisuus ja lapsilähtöisyys

Lapsen tarpeet huomioimalla ja aistileikkejä muokkaamalla kaikkien on mahdollista osallistua. Leikkeihin voi osallistua niin erityistä tukea tarvitseva lapsi, kuin juuri Suomeen muuttanut maahanmuuttajataustainen lapsikin. Leikkien avulla voi myös hausalla tavalla opetella kieltä. Moni leikeistä soveltuu hyvin sanojen opetteluun; hiekkaan voi piilottaa nimettäviä esineitä, hedelmiä maistellessa niitä voi nimetä ja taskulampulla leikkiessä voi miettiä, mikä valokeilassa näkyy.

Aistileikkien lapsilähtöisyyttä pystyi lisäämään havainnoimalla lasten mielenkiinnon kohteita ja lisäämällä niitä leikkeihin. Esimerkiksi kun leikimme vaahdolla, leikissä oli mukana lapsia, joita kiinnostivat autot. Tämän takia pesimme autoja vaahdolla. Olisimme voineet pestä poneja, jos mukana olisi ollut esimerkiksi hevosista pitäviä lapsia. Kuuhiellä leikkiessä lapset saivat etsiä piilotettuja eläimiä ja tunnistaa niitä. Mukana oli myös yksi Angry Birds-lintuhahmoista pitävä lapsi, joten hän riemastui, kun eläinten lisäksi hiekasta löytyi Angry Birds -hahmo.

8.4 Varhaiskasvattajan ja lapsen vuorovaikutussuhteen lähentäminen

Tavoitteenamme oli lähentää lasta ja varhaiskasvattajaa. Tämän vuoksi halusimme järjestää leikkihetket pienryhmässä, vain kaksi lasta kerrallaan. Koimme, että tämä auttoi tavoitteen saavuttamiseen. Lapsia leikittäessä olimme lasten kanssa ajallisesti vähemmän, kuin aiemmissa työharjoitteluissa. Emme myöskään olleet joka kerta kaikkien lasten kanssa, vaan leikkihetkien lapset vaihtuivat. Koimme lapset kuitenkin yhtä läheisiksi, minkä vuoksi leikkikertojen loppuminen tuntuikin haikealta. Huomasimme myös, että lapset rohkaistuivat paljon. Esimerkiksi ryhmän kuopus itki ensimmäisellä kerralla, eikä halunnut jäädä meidän luoksemme. Rytmirullaa tehdessä olimme lapselle tutummassa ympäristössä, ja tuttu varhaiskasvattaja oli lähellä, jolloin kiinnostus voitti, ja lapsi suostui jäämään askartelemaan meidän kanssamme. Eläinääniä lapsi jäi kuuntelemaan jo ilman tuttua varhaiskasvattajaa. Ryhmän varhaiskasvattajat

huomasivat myös tämän ja kertoivatkin palautteessa, että leikkikertojen edessä lasten luottamus meihin kasvoi.

Leikkituokioiden kautta opimme tuntemaan ryhmän lapsia aika paljon. Pienessä ryhmässä oppii tuntemaan lapset uudella tavalla. Meillä ei ollut ennakkotietoja lapsista, joten saimme itse huomata millaisia he ovat. Aistileikkien avulla lapsista löytyi paljon uusia puolia, varhaiskasvattajillekin, kun ennakkokäsityksiä ja sen mukaista käyttäytymistä ei ollut. Tästä hyvänä esimerkkinä lapsi, joka ruokia maistellessamme maisteli innoissaan kaikkea. Kun kerroimme tästä varhaiskasvattajille, he olivat positiivisesti yllättyneitä, sillä lasta oli pidetty hyvin valikoivana ruokien suhteen.

Toivoimme ryhmän varhaiskasvattajan kokeilevan leikkejä syksyllä ja uudelleen kertomaan sitten, miten ne lähentävät uusia ja kesälomalta palaavia lapsia varhaiskasvattajan kanssa. Saamamme palautteen mukaan aistileikkimme osana pienryhmätoimintaa lähensivät aikuista ja lasta. Palautteen mukaan aistien käyttö yhdessä aikuisen kanssa vaatii lapselta luottamusta. Lapsi joka ei uskalla, ei välttämättä vielä luota aikuiseen. Kuitenkin palautteen mukaan kesälomalta palanneet lapset sekä pari uuttakin lasta kokeilivat aistileikkejä rohkeasti.

Huomasimme leikitystilanteissa, että pienryhmässä voi helposti harjoitella myös sosiaalisia taitoja aikuisen läsnä ollessa. Iloksemme saimme huomata, kuinka eräs lapsi jakoi oma-aloitteisesti lelut tasan itselleen ja kaverilleen. Pienryhmätilanteissa pystyi tarvittaessa myös ohjeistamaan lapsia ottamaan toiset huomioon, esimerkiksi Kuuhiessä kehottaa innokkaampaa lasta antamaan vuoron välillä toisellekin lapselle.

8.5 Yhteenveto

Leikkien pitäminen päiväkodissa sujui mielestämme hyvin. Testasimme kaikkia leikkejä ensin kotona ja teimme niihin tarvittavia muutoksia. Pidimme samaa leikkiä aina kahdelle eri ryhmälle, joten jos huomasimme ensimmäisen ryhmän kanssa jonkin olevan hankalaa, pystyimme korjaamaan sen seuraavaa ryhmää

varten. Esimerkiksi Aistirataa kokeilimme ensin neljällä lapsella, mutta huomasimme pian, että lapsia oli liikaa. Lapset olivat innoissaan eivätkä malttaneet mennä ohjeiden mukaan. Tämän ikäisten kohdalla rata voisi toimia neljällä lapsella niin, että siinä ei olisi tiettyä järjestystä ja lapset saisivat kulkea tutkimassa asioita missä järjestyksessä vain. Meidän rataamme tuli kuitenkin kulkea tarinan mukaan oikeassa järjestyksessä ja kahden lapsen kanssa se sujuikin oikein hyvin. Lasten kanssa toimiessa tilanteet voivat muuttua nopeasti, mutta suoriudimme mielestämme hienosti, ja sisällöllisesti leikkejä ei tarvinnut muuttaa. Kun huomasimme paranneltavaa leikeissä, teimme niihin tarkennuksia, ja laitoimme nämä huomiot vihkoon ”vinkeiksi”. Esimerkiksi Jäämaalauksessa jokainen väri on hyvä laittaa omalle lautaselle, sillä sulaessaan värit sekoittuvat toisiinsa ja siten värittäessä kuvista tulee samanvärisiä. Esiintyvissä eläimissä kannattaa ottaa huomioon, että taskulamput ovat tarpeeksi helppokäyttöisiä lapsille. Ryhmän ohjaajat olivat tyytyväisiä, että huomasimme itse, jos joissain leikeissä oli muutettavaa. He olivat myös sitä mieltä, että leikkihetket olivat hyvin valmisteltuja ja toiminta tavoitteellista.

Leikkihetkien järjestäminen osui sopivaan aikaan. Oli hyvä, että hetket järjestettiin keväällä, sillä ryhmä ja sen aikuiset olivat jo keskenään tuttuja. Vanhemmat ottivat meidät avoimesti vastaan, ja lapsetkin olivat jo hieman tottuneet, miten päiväkodissa ollaan. Tämä vaikutti varmasti lasten rohkeuteen tulla meidän leikitettäväiksemme. Palaute leikeistä oli positiivista, ja leikit koettiin helpoiksi, ja valmis leikkivihko selkeäksi.

Pohdimme ryhmän ohjaajien kanssa yhdessä, mikä olisi hyvä aika pitää leikkejä lapsille. Päiväkodilta saimme positiivista palautetta siitä, että otimme heidän toiveensa huomioon. Pidimme leikkejä aina samaan aikaan päivästä, noin kello 9–11 eli aamupalan ja lounaan välillä, sillä ohjattuun toimintaan aamuhetki on useimmiten paras, kun useimmat lapset ovat vielä virkeitä (Helenius ym. 2002, 69). Mietimme myös haittaako lounasta se, että joinakin kertoina leikkihetkeen kuului esimerkiksi hedelmien maistelua. Varhaiskasvattajien kanssa totesimme kuitenkin, että aika on silti paras ja makupalat niin pieniä, etteivät ne häiritse ruokailua.

9 POHDINTA

Sosionomin tieto- ja taitoperusta on jaoteltu kuuteen kompetenssialueeseen. Näitä alueita ovat eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja johtamisosaaminen. (Helminen, Mäntyneva & Rinne i.a., 3.) Yksi sosiaalialan työn eettinen periaate on asiakkaan yksityisyyden suojaaminen. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 186). Tämän vuoksi emme mainitse opinnäytetyössämme tai leikkivihkossamme yhteistyötä tehneen päiväkodin nimeä tai edes missä päin Suomea se sijaitsee. Päiväkodin lapsista emme ottaneet kuvia, joissa heidän kasvonsa näkyvät. Opinnäytetyön sivuilla tai leikkivihkossa ei myöskään lue kaupunkia tai edes aluetta, mistä valmistumme, joten mielestämme olemme suojanneet asiakkaiden yksityisyyden hyvin.

Osallisuus oli yksi aistileikkivihkomme tavoitteista ja kuuluu myös sosiaalialalla työn eettisiin periaatteisiin (Mäkinen ym. 2009, 186). Tavoitteenamme oli, että aistileikkejä voidaan pitää kaikenlaisille alle kolmevuotiaille lapsille, kehitysvaiheesta, erityistarpeista tai äidinkielestä riippumatta sekä soveltamalla myös vanhemmille lapsille. Mielestämme saimme leikit koottua niin, että hieman muuntelemalla tämä oli mahdollista. Osallisuus on tärkeää, ja liittyy vahvasti myös muihin eettisiin ohjeisiin, kuten oikeudenmukaisuuteen ja syrjinnän ehkäisyyn. Emme halunneet rajata, millaiset lapset saivat leikkeihin osallistua, vaan tarkoitus oli antaa jokaiselle mahdollisuus osallistua, mutta myös kieltäytyä. Päiväkodissa leikkejä pitäessämme, kaikki pääsivät kokeilemaan niitä. Välillä jotkut lapset eivät halunneet tulla, jolloin heidän ei tarvinnut. Usein lapset kuitenkin odottivat meidän tuloamme, mikä kertoi myös leikkihetkien onnistumisesta.

Osallisuus liittyy myös vahvasti sosionomin asiakastyön osaamiseen. Asiakastyönosaamisen keskiössä ovat kyky luoda suunnitelmallinen ja asiakkaan osallisuutta tukeva työskentelysuhde, kyky ohjata yksilöitä ja ryhmiä sekä kyky reflektointiin (Helminen ym. i.a., 3). Opinnäytetyötämme varten loimme työskentelysuhteen yhteistyöpäiväkodin kanssa. Vuorovaikutus sujui hyvin, ja otim-

me mielipiteet ja toiveet huomioon puolin ja toisin. Reflektoimme varhaiskasvat-
tajille leikityksiämme, ja saimme heiltä vuorostaan palautetta. Yksilöiden ja ryh-
mien ohjaaminen kuuluu sosionomin työhön, ja sitä on harjoiteltu monissa työ-
harjoitteluissa. Meitä kuitenkin jännitti etukäteen mennä pitämään itse ideoimi-
amme leikkejä päiväkotiin. Huomasimme onneksi kuitenkin pian, että jännittä-
minen oli turhaa, ja leikkihetket sujuivat luontevasti.

Kevään erilaisista kiireistä huolimatta, ehdimme suunnitella ja testata leikit hyvin
ennen leikittämisiä. Testasimme kaikki leikit ensin kotona ja osan leikeistä vaih-
doimme paremmin toimiviin. Olimme esimerkiksi ajatelleet pimeään huoneen
leikkiä, jossa taskulampuilla etsitään riippuvia heijastimia. Pienessä tilassa tas-
kulamput kuitenkin heijastavat liikaa, jolloin keksimme tilalle ihan uuden leikin,
Esiintyvät eläimet. Yleensä lähdimme päiväkodille tyytyväisinä ja luottavaisina,
mutta välillä olimme epävarmempia leikeistämme. Olimme kuitenkin varanneet
päiväkodin kanssa kalenterista useamman päivän kuin olimme ajatelleet vih-
koon valittuja leikkejä tulevan. Pystyimme siis ottamaan riskejä leikkien kanssa.
Esiintyvät eläimet oli tästä hyvä esimerkki. Suunnittelimme leikin alusta asti itse,
joten tunsimme pientä epävarmuutta, miten lapset sen ottaisivat vastaan. Leikki
oli kuitenkin lapsista hyvin mieluinen, ja oivalsimme iloksemme, että siinä leikis-
sä lapsi saa harjoitella aistien lisäksi jännityksen tunnetta ja odottamista lapselle
turvallisessa ympäristössä.

Teimme toiminnan muutoksia myös leikkikerroittain. Olimme jokaisella leikkiker-
ralla vähintään kaksi eri pienryhmää tai lapsiparia leikkimään. Tämä toi meille
mahdollisuuden korjata ensimmäisellä kerralla tehdyt huomiot seuraavan pien-
ryhmän tai lapsiparin kanssa. Jääpalamaalauksessa esimerkiksi huomasimme,
että jääpalat sulavat samanvärisiksi, jos ne ovat samassa astiassa. Seuraavaa
leikkikertaa varten osasimme laittaa jokaisen värin omaan astiaansa. Leikkien
muutokset olivat kuitenkin hyvin pieniä eivätkä ne näkyneet ulospäin. Päiväko-
din henkilökunnan mielestä leikkimme olivatkin hyvin suunniteltuja ja toteutettu-
ja. Teimme myös leikkikerroissa hyviä huomioita leikkivihkoa varten. Esimerkik-
si Esiintyvät eläimet -leikkiin, jossa pimeässä taskulamppujen avulla tunnistettiin
eläimiä, kannattaa hankkia taskulamput, joita pienten käsien on helppo käyttää.
Iloksemme havaitsimme myös hetkiä, jolloin teoria kohtasi käytännön. Eeva
Hujalan (2014) mukaan, pieni lapsi tutkii ympäristöään sormenpäällään rapsut-

tamalla ja raapimalla kohoumia, tupsuja ja hapsuja (Hujala & toim. Turja 2014, 73). Pakenevat pilkut -leikissä havaitsimme tämän, kun yhdeksänkuinen vauva rapsutti pussissa olevia hileitä tarkasti keskittyen.

Emme halunneet tietää lapsista etukäteen muuta kuin välttämättömät kuten allergiat ja yliherkkyydet. Sosiaalialan ammattilaisen on pyrittävä asialliseen ja neutraaliin toimintaan kaikissa tilanteissa (Sosiaalialan ammattieettiset ohjeet 2013, 6) emmekä halunneet, että ennakkokäsitykset lapsista vaikuttaisivat toimintaamme. Saimme tutustua lapsiin itse, ilman, että muiden mielipiteet heistä vaikuttivat asiaan. Tämän ansiosta opimme lapsista monia asioita, jopa sellaisia, jotka olivat uusia ryhmän ohjaajille. Toivomme, että muistamme tulevaisuudessaakin, kun työskentelemme isojen ja pienten asiakkaiden kanssa, että emme katso heitä ennakkokäsityksien kautta.

Ammatillisuutta on olla avoin ja rehellinen ja myös kyetä tunnustamaan omat rajansa, tietämättömyytensä ja tuen tarpeensa. (Sosiaalialan ammattieettiset ohjeet 2013, 5-6.) Tätä jouduimme pohtimaan ajoittain opinnäytetyötämme tehdessä. Oliver-oravan aistirataa suunnitellessamme olimme ajatelleet kolmen lapsen ryhmiä. Päiväkodin henkilökunta ehdotti kuitenkin neljää lasta kerrallaan ja päätimme myöntyä tähän. Lapsia oli kuitenkin liikaa kerralla ja rastit olivat heistä niin kiinnostavia, että ne piti kokea kaikki heti, eikä juonen mukainen rasti kerrallaan kulkeminen onnistunut. Tällöin jouduimme hetken pohtimaan ajatteleeko päiväkotiryhmän henkilökunta, ettemme pärjää ryhmän kanssa ammattitaitojemme puutteen takia. Uskalsimme kuitenkin pyytää apua ja sovimme, että seuraaville kierroksille otamme lapsia aistirataan kaksi kerrallaan. Tämä onnistuikin oikein hyvin ja ymmärsimme, ettei vika ollut välttämättä ryhmänhallintataidoissamme, vaan lapsen iässä suhteessa aistiradan juoneen. Pienessä ryhmässä Aistirata olikin hyvin toimiva ja lapsille mieleinen, joten oli hyvä, että saimme antaa radalle uuden mahdollisuuden apua pyytämällä. Tiedostamme kuitenkin, että kokemuksella ja tutulla lapsiryhmällä aistirata saattaisi toimia isommallakin ryhmällä. Työtilanteissa tulee kuitenkin toimia niillä tiedoilla ja taidoilla kuin kulloinkin on, yhteistyössä muiden kanssa.

Olemme rohkeasti myöntäneet avuntarpeen myös toisillemme. Pystyimme pyytämään toisiltamme apua ja myös korjaamaan toistemme virheitä. Tiimityöskent-

telymme sujui hyvin myös muilta osin. Olemme tehneet monia koulutehtäviä yhdessä, mikä varmasti vaikutti siihen, että opinnäytetyön tekeminen yhdessä onnistui hyvin. Pystyimme sopimaan aikataulut ja työnjaot sekä joustamaan niissä. Työskentely yhdessä tuntui luontevalta ja sujui hyvin, sillä pystyimme luottamaan, että toinen tekee sovitut asiat. Mielipiteemme eri asioista eivät eronneet radikaalisti ja pääsimme aina molempia miellyttävään loppuratkaisuun. Tavoitteemme opinnäytetyöhön liittyen olivat myös samat, joten ponnistelimme yhdessä yhteistä tavoitetta kohti. Opinnäytetyön tekemisessä hyödynsimme Internetin kautta toimivaa Google Docs:ia, johon pystyy kirjoittamaan niin, että toinen näkee heti, mitä toinen on kirjoittanut. Koimme tämän erittäin hyväksi tavaksi, sillä pystyimme molemmat sen avulla muokkaamaan samaa tekstiä yhtä aikaa. Teimme usein töitä samaan aikaan, mikä mielestämme helpotti työskentelyä. Pystyimme heti kysymään toiselta, jos joitakin kysymyksiä heräsi.

Eettisyys merkitsee ammatillisella tasolla kykyä pohtia ja kyseenalaistaa omaa toimintaa ja sen oikeudenmukaisuutta sekä päätöksentekoa ja sen perusteita (Sosiaalialan ammattieettiset ohjeet 2013, 6). Nyt opinnäytetyöprosessimme lähestyessä loppuaan, voimme pohtia, mitä olisimme voineet tehdä toisin. Mielestämme oli hyvä, että veimme leikkivihkomme kokeiluun samaan päiväkotiin, jossa olimme itse tehneet leikit. Näin leikkivihko ja materiaalit toimivat samalla ikään kuin kiitoksena siitä, että varhaiskasvattajat auttoivat meitä opinnäytetyössämme. Jos olisimme vieneet leikkivihkon ja materiaalit uuteen päiväkotiin, olisimme saattaneet saada leikkeihimme erilaisia näkökulmia aistileikkien ollessa ryhmälle uusi asia. Tämä etenkin, jos ryhmä olisi ollut uusi ja saanut testata aistileikkien toimivuutta pidemmän aikaa. Tähän ei kuitenkaan meidän opinnäytetyöprosessissamme ollut aikaa. Tämä voisi kuitenkin olla hyvä jatkotutkimuksen aihe. Näin saisi vielä laajemman kuvan leikkivihkomme tavoitteiden toteutumisesta. Olisi myös mielenkiintoista myöhemmin selvittää, jäivätkö materiaalit ja leikkivihko päiväkodin hyllyyn vai tuliko siitä jopa viikoittainen tapa yhteistyöpäiväkotiryhmään.

Huomasimme myös, että opinnäytetyömme edetessä olisimme halunneet tehdä vielä muutoksia leikkivihkoon. Teimme Aistiaitta-leikkivihkon keväällä, jonka jälkeen annoimme sen päiväkodille. Leikit olimme testanneet itse ja lasten kanssa, joten niihin olemme tyytyväisiä. Teoriatietämyksemme aiheesta on kui-

tenkin syventynyt opinnäytetyön edetessä ja erilaisia lähteitä tutkiessamme. Leikkivihkon alussa olevassa teoriaosuudessa on asioita, joita haluaisimme tarkentaa. Olemme sopineet, että vastaisimme toiveisiin ja tilaisimme halukkaille leikkivihkoja. Uuteen painokseen meillä onkin mahdollista tehdä pieniä tarkennuksia. Yksi mahdollisuus olisi ollut laittaa Aistiaitta-leikkivihko liitteeksi opinnäytetyömme yhteyteen, jolloin se olisi kaikkien halukkaiden tulostettavissa Internetissä. Uskomme, että suurin osa aistileikkivihkostamme kiinnostuneista ovat rehellisiä ihmisiä. Emme kuitenkaan voi olla miettimättä sitä riskiä, että joku plagioisi koko tuotoksen omiin nimiinsä. Olemme käyttäneet aistileikkivihkoon paljon aikaa ja olemme siihen tyytyväisiä joten toivomme, että se saisi arvoisensa kohtelun. Asiaa tarkoin pohdittuamme, päätimme jättää sen pois opinnäytetyömme liitteistä.

Kirjoittaessamme opinnäytetyötämme nyt syksyllä 2015 elämme uudistetun varhaiskasvatuslain murrosvaihetta. Tämä on tuonut haasteita kirjoittamisellemme esimerkiksi valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ollessa vanhentuneet suhteessa uudistettuun lakiin, mutta uutta ei kirjoiteta ennen vuotta 2017. Uudistetun lain myötä nykyisen hallituksen kaavailemat leikkaukset ryhmäkokojen kasvattamisesta ovat olleet yleisenä puheenaiheena (Valtioneuvos 2015). Työstäessämme opinnäytetyötämme, koemme että olemme muuttuneet varhaiskasvattajina lapsilähtöisemmiksi, sensitiivisemmiksi ja lasta yksilöivimmiksi, mitä tulee käytökseemme ja huomioihimme. Päiväkodin arki on kuitenkin vaihtelevaa, sairauspoissaoloja ja muita yllättäviä hetkiä mahtuu mukaan. Toivomme kuitenkin, että lapsen yksilölliselle kohtaamiselle jäisi jatkossakin aikaa, vaikka ryhmäkoot kasvaisivatkin. Opinnäytetyötämme tehdessä huomasimme, että opimme lapsilta sen, että kaiken lapsiin kohdistuvan tavoitteellisenkaan toiminnan ei aina tarvitse olla niin suurta ja erikoista, vaan pienilläkin asioilla voi saada paljon aikaan. Aistileikkimme ovat pienillä valmisteluilla järjestettävissä, ja silti lapsista luettu palaute oli innostunutta ja positiivista.

LÄHTEET

- Ala-Opas, Tuomas & Sirkkola, Marja (toim.) 2006. Sosiokulttuurinen multisensorinen työ – kokemuksia vammaistyöstä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Ayres, A. Jean 2008. Aistimusten aallokossa. Sensorisen integraation häiriö ja terapia. Suomennos: Lari Tapola. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Beilin, Harry 2002. Piaget`n teoria. Teoksessa: Ross Vasta toim. 2002. Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Kuopio: UNIpress Ab, 109–160.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu
- Forbes, Ruth 2004. Beginning to Play : Young Children From Birth to Three. Buckingham : McGraw-Hill Education. Viitattu 17.9.2015. Saatavissa www.nelliportaali.fi, EBSCO Academic Search Premier-aineisto.
- Gainsley, Susanne 2011. Look, Listen, Touch, Feel, Taste: The Importance of Sensory Play. Highscope Foundation: Extensions volume 25, numero 5. Viitattu 5.8.2015. http://www.highscope.org/file/NewsandInformation/Extensions/ExtVol25No5_low.pdf
- Gascoyne, Sue 2012. Treasure Baskets and Beyond : Realizing the Potential of Sensory-rich Play. Maidenhead, England : McGraw-Hill Education. Viitattu 16.9.2015. Saatavissa www.nelliportaali.fi, EBSCO Academic Search Premier-aineisto.
- Grönfors, Martti 2001. Havaintojen teko aineiston keräysmenetelmänä. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittavalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 121–141.

- Haapsalo, Tiina 2013. Aistisuus - lapsen tapa olla maailmassa. Teoksessa: Seija Saarinen toim. Tää olis keskellä. Lapsi seurakunnan varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy, 40–45.
- Halme, Katjamaria & Vataja, Anita 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Halpenny, Marie & Pettersen, Jan 2014. Introducing Piaget. A guide for practioners and students in early years education. New York: Routledge.
- Helenius, Aili; Karila, Kirsti; Munter, Hilikka; Mäntynen, Pirkko & Siren-Tiusanen, Helena 2002. Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Helminen, Jari; Mäntyneva, Päivi & Rinne, Päivi i.a. Sosionomien (AMK) opinnoista ja osaamisesta, Sosiaalialan ammattikorkeakouluttajien kommentteja sosionomien (AMK) opinnoita ja osaamisesta opetussuunnitelmien perusteella. Talentia, puheenvuorot. Viitattu 21.9.2015.
http://www.talentia.fi/files/3798/SOSIONOMIEN_AMK_OSAAMISE_STA_I_11062014.pdf
- Hujala, Eeva & toim. Turja, Leena 2014. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus
- Järvinen, Mervi; Laine, Anne & Hellman-Suominen, Kirsi 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, Oy Yliopistokustannus & HYY Yhtymä.
- Kaski, Markus; Manninen, Anja; Mölsä, Pekka & Pihko, Helena 2002. Kehitysvammaisuus. Porvoo: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Keränen; Hanna, Laitinen; Minna, Pellikainen; Piia, Ruusuvuori; Sirkku, Tervonen; Petri, Tuomi; Emmi & Vanhatalo; Anna-Liisa 2014. Opas aistimonivammaisuudesta AiMo-käsikirja 1.0. Mäntsälä: Eteva kuntayhtymä.

Koivunen, Pirjo-Leena 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laki varhaiskasvatuksesta 1973/36, 19.1.1973. Viimeisin uudistus 8.5.2015. Viitattu 22.9.2015.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Lapsemme 1/2015. Aistit tarvitsevat lepoa. Viitattu 3.8.2015.

<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/1bfefdca-0dfd-4f23-b42c-983d246b22e7/Aistit+tarvitsevat+lepoa.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=1bfefdca-0dfd-4f23-b42c-983d246b22e7>

Lindon, Jennie 2006. Helping Babies and Toddlers Learn : A Guide to Good Practice with Under-threes. London: National Children's Bureau. Viitattu 21.9.2015. Saatavissa www.nelliportaali.fi, EBSCO Academic Search Premier-aineisto.

Manning-Morton, Julia & Thorp, Maggie 2003. Key Times for Play : The First Three Years. Maidenhead, Berkshire: McGraw-Hill Education Viitattu 21.9.2015. Saatavissa www.nelliportaali.fi, EBSCO Academic Search Premier-aineisto.

Marjanen, Päivi; Marttila, Marjaana & Varsa, Marjo 2013. Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mikkola, Petteri & Nivalainen, Katri 2011. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Helsinki: Pedatieto Oy

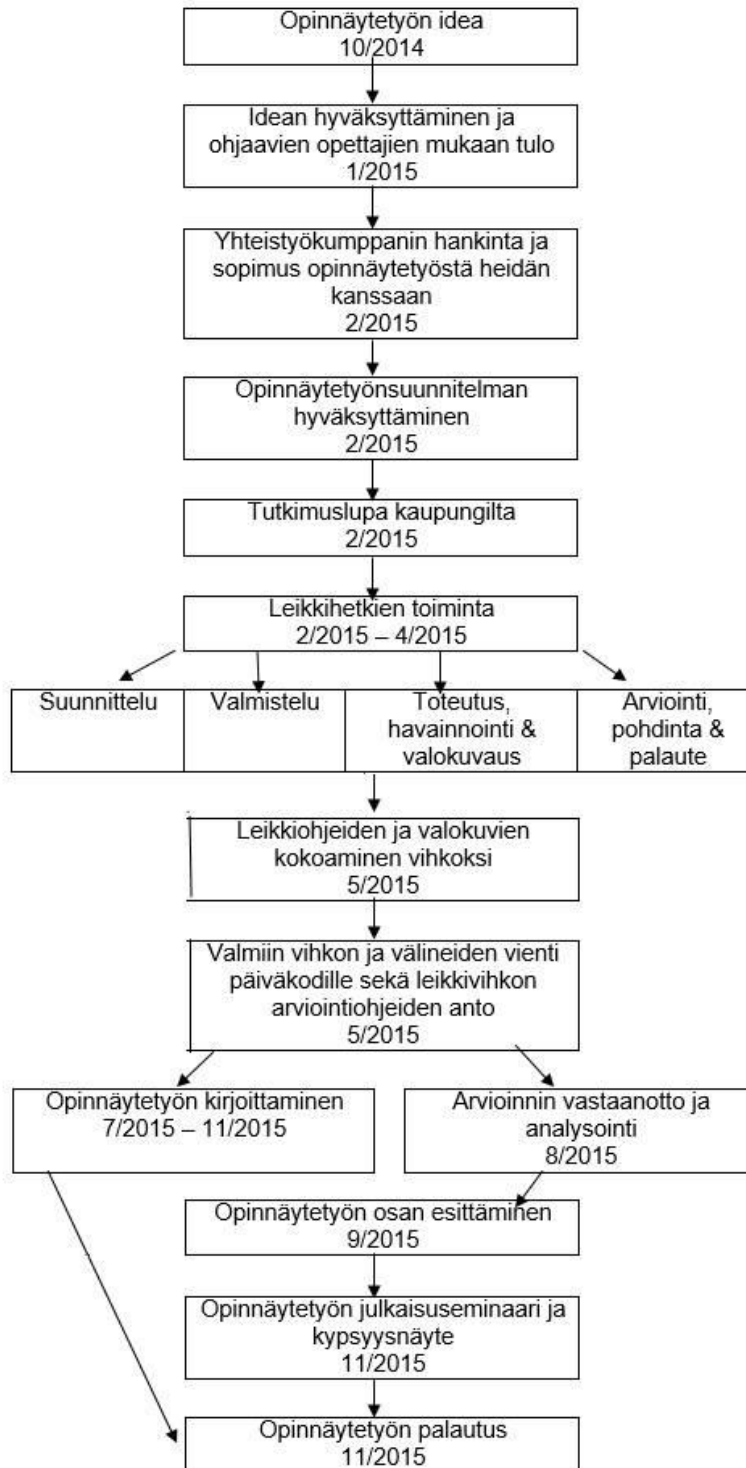
Mäki, Maiju 2009. Kadonnut avain. Aistielämyksiä tarjoava musiikkiliikuntaseikkailu. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Mäkinen, Päivi; Raatikainen, Eija; Rahikka, Anne & Saarnio, Tuula 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro Oy.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015, tiedote varhaiskasvatuslain voimaantulosta. Varhaiskasvatuslain ensimmäinen vaihe voimaan 1.8.2015. Lakimuutoksen keskeinen sisältö. Viitattu 10.11.2015
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Vaka1_liite.pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015. Varhaiskasvatus. Viitattu 22.9.2015.
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/varhaiskasvatus/?lang=fi>
- Rusanen, Erja 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Porvoo: Oy Finn Lectura Ab.
- Rusanen, Sinikka; Kuusela, Mirva; Rintakorpi, Kati & Torkki, Kaisa 2014. Musta tuntuu punaiselta. Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lastenkeskus ja Kirjapaja Oy.
- Salminen, Eija & Tynninen, Kirsi 2011. Omaha-ohjauksen käyttö päiväkodissa. Omaha-ohjaus pedagogisena työmenetelmänä. Vantaa: Pedatieto Oy.
- Sand, Olav, Sjaastad, Øystein V., Haug Egil, Bjålie, Jan G. & Toyerud Kari C. 2007. Ihminen, Fysiologia ja anatomia. Suomennos: Raila Hekkanen & Lääketieteellinen käännöstoimisto Oy. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Snyder, Christine 2011. Providing Sensory Experiences That Meet the Needs of All Infants and Toddlers. Highscope Foundation: Extensions volume 25, numero 5. Viitattu 5.8.2015.
http://www.highscope.org/file/NewsandInformation/Extensions/ExtVol25No5_low.pdf
- Sosiaalialan ammattieettiset ohjeet 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka. Helsinki: Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry & Ammattieettinen lautakunta. Viitattu 11.9.2015.
http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas_2013_net.pdf
- Stakes, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2007. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Helsinki: Stakes

- Stenvall, Elina & Seppälä, Ullamaija 2008. Talo lapsia varten, lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA & Heikki Waris instituutti työpapereita 2008:1. Viitattu 7.8.2015.
http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf
- Tamminen, Tuula 2004. Varhaislapsuus. Teoksessa: Irma Moilanen, Eila Räsänen, Tuula Tamminen, Frederik Almqvist, Jorma Piha & Kirsti Kumppalainen (toim.) 2004. Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 37–42.
- Tolonen, Kaisa 2002. Lapsen varhaisen kielenkehityksen tukeminen. Teoksessa: Aili Helenius, Kirsti Karila, Hilikka Munter, Pirkko Mäntynen & Helena Siren-Tiusanen 2002. Pienet päivähoidossa. Alle kolmevuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 163–178.
- Unicef i.a. Lapsen oikeuksien julistus. Viitattu 2.10.2015
<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-julistus/>
- Valtioneuvosto 2015. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. Viitattu 4.10.2015
http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82
- Varhaiskasvatuslaki 1973/36, 19.1.1973. Muokattu 8.5.2015. Viitattu 8.10.2015
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>
- Vilén, Marika; Vihunen, Riitta; Vartiainen, Jari; Sivén, Tuula; Neuvonen, Sohvi & Kurvinen, Auli 2013. Lapsuus erityinen elämänvaihe. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

LIITE 1: AIKATAULUKAAVIO OPINNÄYTETYÖPROSESSISTA



LIITE 2: ESITTELYTEKSTI LASTEN VANHEMMILLE

Hei!

Olemme Ida-Erika Lahnalampi ja Minttu Ojaniemi. Opiskelemme Diakonia-ammattikorkeakoulussa sosionomeiksi ja lastentarhanopettajiksi viimeistä vuotta. Teemme opinnäytetyön aiheesta aistileikit ja sen tiimoilta tulemme leikittämään



----- lapsia viikoilla 9-15 (25.2, 26.2, 2.3, 5.3, 11.3, 18.3, 19.3, 25.3, 26.3, 1.4 & 8.4). Leikitämme lapsia pienryhmissä, havainnoimme leikkien toimivuutta ja otamme tilannekuvia, joista lapsia ei kuitenkaan voi tunnistaa. Opinnäytetyöhön ei tule mainintaa, missä päiväkodissa leikit on toteutettu tai mitään, mistä ----- lapset voitaisiin tähän yhdistää. Opinnäytetyö julkaistaan myös netissä. Jos on jotain, mikä askarruttaa, voitte ottaa yhteyttä ----- ohjaajiin tai meihin (-----).

LIITE 3: KUVIA AISTILEIKEISTÄ

Kuuhiekka



Maustemaalauk



HeVi tutuksi



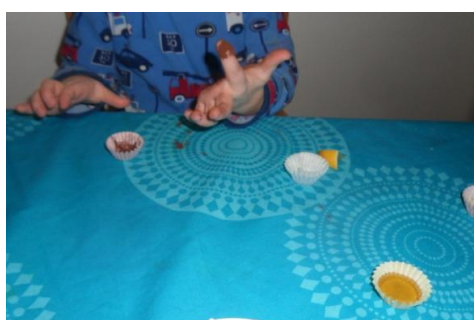
Jäämaalauk



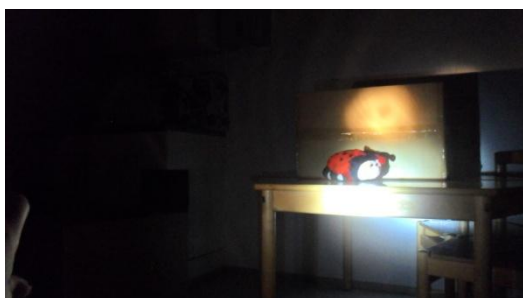
Loistelaatikko



Perusmakustelut



Esiintyvät eläimet



Tuntolaatikat



Pesula



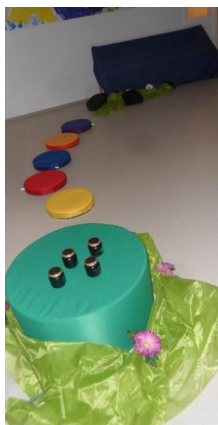
Rytmirulla



Pakenevat pilkut



Oliver-oravan aistiseikkailu



LIITE 4: KYSYMYKSIÄ AISTILEIKEISTÄ

1. Mitä leikkejä kokeilit ja miten ne toteutit? Menitkö ohjeen mukaan vai sovelsitko?
2. Minkälaisia fiiliksiä sinulle jäi?
3. Miten lapset kokivat leikin?
4. Nousiko joku leikeistä suosikiksi tai inhokiksi?
5. Miten arvioisit aistileikkivihkoa? (selkeys, käytettävyys, yleisilme..)
6. Kehittämisehdotuksia
7. Omat tuntemukset aistileikeistä suhteessa lapseen
8. Onko jotain muuta vielä mitä haluaisit sanoa?