

Opinnäytetyö (AMK)

Toimintaterapian koulutusohjelma

2012

Kaisa Leino

SAPERE – MENETELMÄN SOVELTUVUUS TOIMINTATERAPIAN TERAPIAMENETELMÄNÄ



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Kaisa Leino

SAPERE–MENETELMÄN SOVELTUVUUS TOIMINTATERAPIAN TERAPIAMENETELMÄNÄ

Ravitsemuksen ja ruokailemisen pulmat ovat kasvava haaste lasten keskuudessa. Ruokaileminen on yksi ihmisen tärkeimmistä päivittäisistä toiminnoista ja se on myös lapsen kasvun ja kehityksen ehdoton edellytys. Sapere–menetelmä on lasten ruoka- ja ravitsemuskasvatusmenetelmä, jonka avulla lapsi oppii uusia asioita ruoasta ja ruokailemisesta kaikkien aistikanaviensa välityksellä. Sapere–menetelmän avulla lapsi oppii toimimaan tarkoituksenmukaisemmin arjen askareissa.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tuoda uusia ulottuvuuksia toimintaterapian toteutukseen itsestä huolehtimisen ja ruokailemisen osa-alueella. Opinnäytetyön ja Sapere–menetelmän tarkoituksena oli myös antaa toimintaterapeuttien käytännön työhön uusia välineitä puuttua lasten ravitsemuksellisiin ja ruokailemiskäyttäytymisen haasteisiin.

Opinnäytetyössä selvitettiin, miten Sapere– ruoka- ja ravitsemuskasvatusmenetelmä soveltuu käytettäväksi toimintaterapian terapiamenetelmänä lapsille, joilla esiintyy haasteita ruokailutilanteissa. Opinnäytetyössä tarkasteltiin mitä toimintaterapeuttisia elementtejä Sapere–menetelmän toiminnot sisältävät. Teoreettisen tarkastelun tukena selvitettiin Sapere–menetelmän käytön vaikutusta kahden esimerkkilapsen ruokailemistilanteiden haasteisiin ruokailussa tapahtuneita muutoksia tarkastelemalla.

Opinnäytetyössä tarkasteltiin ruokailemista tavallisena ja terapeuttisena toimintana sekä lapsen ruokailemisen kehittymistä. Ruokailemisen kehittymisen käsittelyssä huomioitiin niin sensomotorinen, kognitiivinen kuin psykososiaalinen osa-alue. Ruokailemista toimintana tarkasteltiin ruokailun normaalin toimintamallin ja toiminnallisuuden kautta. Toimintaa terapian välineenä avattiin terapeuttisen toiminnan ja toiminnan analyysin kautta. Sapere–menetelmän analysoinnissa tarkasteltiin sen terapeuttisia elementtejä sekä adaptaatiomahdollisuuksia.

Sapere–menetelmällä ja toimintaterapialla havaittiin olevan keskenään yhteneviä elementtejä. Toiminnan analysoinnin kautta Sapere–menetelmän toimintojen havaittiin sisältävän toimintaterapeuttisia tekijöitä: toiminnot sisältävät muun muassa merkityksen ja tarkoituksen, ovat sovellettavissa ja porrastettavissa sekä edistävät kaikkia lapsen kehityksen osa-alueita. Sapere–menetelmän mahdollisuutta soveltaa toimintaterapian terapiamenetelmäksi tukivat esimerkkilasten ruokailemisessa havaitut positiiviset muutokset.

ASIASANAT: toimintaterapia, ravitsemuskasvatus, terapeuttinen toiminta, ruokailu.

Degree Program: Occupational Therapy

March 2012 | 77 + 9 appendices

Instructors: Kaukinen Mary-Ann ja Tigerstedt Helena

Kaisa Leino

SAPERE-METHOD'S SUITABILITY IN THE OCCUPATIONAL THERAPY AS A THERAPEUTIC METHOD

Nutritional and dietary problems are an increasing challenge among children. Eating is one of the most important and meaningful activities of daily living. It is also an absolute requirement for the children's growth and development. Sapere-method is a nutritional and a pedagogical method and it is based on the use of all the five basic senses. Through the senses a child can learn new things about diet and food and perform more reasonably in the activities of daily living.

The purpose of this study was to bring new aspects to the occupational therapy within self care and eating. The purpose was also to give new tools to the clinical work of occupational therapists.

It was examined how the Sapere-method can be used in the occupational therapy intervention as a therapeutic method for children who have challenges in dietary situations. The Sapere-method's occupations as therapeutic activities were examined. In addition to the theoretical part of the study, the use of the Sapere-method and its impact on individual challenges in two case children's dietary situations were studied.

Child's development of eating and also eating as a normal and as a therapeutic activity, were examined in this study. Within the development of eating, the sensomotor, the cognitive and the psychosocial level were taken into consideration. Eating as an occupation was examined through the normal standard of the dietary activity and through the occupational performance. Within the analysis of the Sapere-method its therapeutic elements and also its possibilities as an adaptation tool were examined.

As a result it was noticed that the Sapere-method and occupational therapy have many similarities. Through the activity analysis the different occupations of the Sapere-method were noticed to have many therapeutic elements: the occupations include meaning and purpose, they can be adapted and graded and they also improve all the areas of child's development. Furthermore, the suitability of the Sapere-method in occupational therapy was supported by the positive changes in the dietary situations of the two case children.

KEYWORDS: occupational therapy, nutritional pedagogy, therapeutic occupation, dietary situation.

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	6
2	RUOKAILEMINEN TOIMINTANA	9
2.1	Toiminnallisuus	9
2.2	Ruokailun normaali toimintamalli	10
3	LAPSEN RUOKAILEMISEN KEHITTYMINEN	12
3.1	Sensomotoriset ominaisuudet	13
3.1.1	Oraalimotoriikka	13
3.1.2	Aistitiedon käsittely, jäsentynyt käyttäytyminen ja tarkoituksenmukainen toiminta	15
3.1.3	Käsien käyttö	18
3.2	Kognitiiviset ominaisuudet	19
3.2.1	Kognitio ja orientaatio	19
3.2.2	Omatoisuus, itsen ilmaiseminen ja temperamentti	20
3.3	Psykososiaaliset ominaisuudet	21
3.3.1	Ruokailutottumukset ja makumieltymykset	21
3.3.2	Ruokailemisen sosiaalinen ulottuvuus	23
4	RUOKAILEMINEN TERAPEUTTISENA TOIMINTANA	27
4.1	Terapeuttinen toiminta	27
4.2	Toiminnan analysointi	29
5	SAPERE–MENETELMÄ	33
5.1	Sapere – sensorisen oppimisen menetelmä	33
5.2	Sapere haastaa monessa	35
6	OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	37
7	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	38
7.1	Teoreettinen tarkastelu	38
7.2	Empiirinen tarkastelu	41
7.2.1	Esimerkkilapset	41
7.2.2	Aineistonkeruumenetelmät	44
7.2.3	Aistien avulla ruokamaailmaan -toimintatuokiot	47
7.2.4	Aineiston käsittely ja analysointi	49
8	OPINNÄYTETYÖN TULOKSET JA POHDINTA	56
8.1	Sapere–menetelmän toiminnot terapeuttisina toimintoina	56

8.1.1 Sapere–menetelmä mukautumisvälineenä	56
8.1.2 Sapere–menetelmän terapeuttiset elementit	57
8.2 Sapere–menetelmä toimintaterapiamenetelmänä	62
8.3 Sapere–menetelmän vaikuttavuus esimerkkilasten kohdalla	64
8.3.1 Lapsi 1	65
8.3.2 Lapsi 2	68
8.4 Opinnäytetyön luotettavuus	70
8.5 Opinnäytetyön haasteet ja mahdollisuudet	72
8.6 Kehitysehdotuksia	75
LÄHTEET	76

LIITTEET

- Liite 1. Tutkimuslupa päiväkodilta.
- Liite 2. Tiedote päiväkotiin.
- Liite 3. Havainnointilomake.
- Liite 4. Lupa-anomus vanhemmille.
- Liite 5. Havainnointilomake lasten ruokailun muutosten arviointiin.
- Liite 6. Kysely vanhemmille.
- Liite 7. Saatekirje vanhemmille, osa I
- Liite 8. Saatekirje vanhemmille, osa II
- Liite 9. Toimintatuokioiden kuvaus.

TAULUKOT

Taulukko 1. Ruokailun normaali toimintamalli.	11
Taulukko 2. Analyysirunko.	40
Taulukko 3. Toimintakertojen runko, sisältö ja toteutusjärjestys.	49
Taulukko 4. Esimerkki kyselylomakkeen aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä.	52
Taulukko 5. Esimerkki havainnointikaavakkeen kysymyksen analyysistä.	55

1 Johdanto

Lapselle ruoka on kasvun ja kehittymisen ehdoton edellytys. Jos ruokailussa ja syömisessä esiintyy pulmia, vaikuttaa se myös kasvuun ja kehitykseen. On tärkeää, että ruokailu – lapsen elämän yksi tärkeimmistä ja keskeisimmistä itsestä huolehtimisen toiminnoista – on tasapainossa, jotta lapsi pystyy toimimaan mielekkäästi myös muissa päivittäisissä toimissaan. Sapere–sensorisen oppimisen menetelmä on lasten ruoka- ja ravitsemuskasvatusmenetelmä, jossa lapsi oppii uusia asioita ruokamaailmasta kaikkien aistikanaviensa välityksellä (Peda.net -kouluverkko: Sapere – aisti ja ilmaise 2011). Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, miten Sapere–ruoka- ja ravitsemuskasvatusmenetelmä soveltuu käytettäväksi toimintaterapian terapiamenetelmänä lapsille, joilla esiintyy haasteita ruokailutilanteissa. Lisäksi teoreettisen tarkastelun tukena selvitetään, miten Sapere–menetelmän käyttö vaikuttaa opinnäytetyön esimerkkilasten ruokailutilanteiden haasteisiin.

Mielenkiintoisuutensa lisäksi opinnäytetyön aihe on myös merkityksellinen sen ajankohtaisuuden vuoksi. Sapere–menetelmä on ollut vuodesta 2010 käytössä valtakunnallisen Sapere–hankkeen kautta useissa päiväkodeissa ympäri Suomea. Valtakunnallinen hanke on ollut osa *Suomalaisen ruokakulttuurin edistämishjelmaa*. Sapere–menetelmän tiimoilla on tehty useita projekteja valtakunnallisesti niin yliopistojen kuin ammattikorkeakoulujen taholta. Tämä opinnäytetyö on toteutettu yhteistyössä kaarinalaisen päivähoitoyksikön kanssa ja työn esimerkkilapsiksi on valittu kaksi 3-4 vuotiasta lasta. Lasten iän mukaisesti opinnäytetyön teoriaosuus on laadittu painottuen kyseiseen ikäryhmään.

Toimintaterapian kannalta opinnäytetyö tuo uusia ulottuvuuksia terapian toteutukseen itsestä huolehtimisen toimintakokonaisuuden ja ruokailemisen osa-alueella. Opinnäytetyö ja Sapere–menetelmä antavat toimintaterapeuttien käytännön työhön uusia välineitä puuttua lasten ravitsemuksellisiin ja ruokailemiskäyttäytymisen haasteisiin. Sapere–menetelmä ja sen

toimintaterapeuttinen ulottuvuus tarjoavat myös lapselle erilaisen ja mielekkään tavan harjoitella muun muassa valmiustason haasteita. Ruokaan liittyvät toiminnot ovat merkityksellisiä ja usein lapsille myös mielekkäitä. Sapere-menetelmä tarjoaa lisäksi oivan tilaisuuden harjoitella opittujen taitojen siirtämistä käytäntöön.

Syömisen haasteet koskettavat yhä useampia lapsia (Martin 2000, 183). Varhaiskasvatuksessa ajankohtaisina haasteina ovat lasten erilaiset syömisen ongelmat, ruoka-allergiat sekä negatiiviset asennemuutokset ruokaan ja ruokailuun suhtautumisessa. Ruokailutottumusten epäedulliset muutokset, kuten kasvisten ja hedelmien niukka käyttö, makeiden ruokien ja juomien kasvava kulutus sekä lisääntyvä ylipaino vaikuttavat jo kansanterveydellisellä tasolla. (Koistinen & Ruhanen, 2009, 5.) Nykyihmisten kiireinen elämäntapa johtaa huonoon syömiseen, eikä ruokailemisen osa-alueisiin panosteta kunnolla ajanpuutteen vuoksi. Lapset kokevat erilaisia ongelmia ruokailussa erilaista syistä (Case-Smith 2001, 454). Yksittäisiä hoitotapoja ei enää nähdä tarkoituksenmukaisina, vaan hoitotavat ovat muuttumassa yhä monimuotoisemmiksi. Koska syömisen haasteet ovat monitahoisia ja koskevat lapsen lisäksi myös perhettä, tulee onnistuneessa hoidossa käyttää samanaikaisesti erilaisia terapeuttisia menetelmiä. (Martin 2000, 183.) Ruokailutilanteissa ilmenneistä haasteista huolimatta on tärkeää mahdollistaa lapsen mielekäs suoriutuminen ruokailemisesta.

Lapselle ominainen tapa toimia on kiinnostuminen, leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen, kokeminen, vuorovaikutuksessa oleminen ja itsensä ilmaiseminen. (Koistinen & Ruhanen, 2009, 9-12). Näitä keinoja käytetään Sapere-menetelmässä lapsen tutustuessa ruokailemiseen liittyviin asioihin. Sapere-menetelmä haastaa lapsen monella kehityksen osa-alueella: lapsi saa haasteita niin sosiaalis-emotionaalisesti, fyysisesti, psyykkisesti kuin kognitiivisesti. (Koistinen & Ruhanen, 2009, 39.)

Samoja elementtejä sisältää myös lasten toimintaterapia, jossa tuetaan lapsen kokonaiskehitystä: fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvua sekä toimintakykyä. Lapsen sensomotoristen perusvalmiuksien ja taitojen vahvistumista korostetaan

monipuolisia aisti-, liike- ja tunnekokemuksia tarjoavien toimintojen avulla. Lasten toimintaterapiassa painotetaan lapsen itseohjautuvuutta tarkoituksenmukaiseen ja tavoitteelliseen sekä onnistumisen kokemuksia tuottavaan toimintaan. Ruoka- ja ravitsemuskasvatustilanteet sisältävät ja tarjoavat erilaisia toimintoja, jotka tukevat kaikkia näitä osa-alueita mahdollistaen samalla mielekkään suoriutumisen lapselle merkityksellisestä ja tärkeästä päivittäiseen elämään kuuluvasta toiminnosta.

2 Ruokaileminen toimintana

2.1 Toiminnallisuus

Kanadalaisen toiminnallisuuden ja sitoutumisen mallin (CMOP-E – Canadian Model of Occupational Performance and Engagement) mukaan toiminnallisuudella tarkoitetaan itse toiminnan suorittamista eli tässä opinnäytetyössä lapsen ruokailemista. Toiminnallisuus on yksilön, toiminnan ja ympäristön dynaamisen vuorovaikutuksen tulos (Polatajko ym. 2007, 23; Aralinna ym. 2003, 55). Yksilöllä on henkisyden lisäksi kolme toiminnallista komponenttia: kognitiivinen, affektiivinen ja fyysinen. Ympäristö puolestaan muodostuu kulttuurisesta, institutionaalista, fyysisestä ja sosiaalisesta osa-alueesta. Toiminta esitetään ikään kuin siltana, joka yhdistää yksilön ja ympäristön toisiinsa. Tämä kuvaa sitä, että ihminen käyttäytyy ympäristössään toiminnan kautta. Toiminta sisältää itsestä huolehtimisen, tuottavuuden ja vapaa-ajan tasot. (Polatajko ym. 2007, 23.) Ruokaileminen on yksi itsestä huolehtimisen toiminnoista.

Toiminnallisuus on yksilön, ympäristön ja toiminnan yhteen punovan vuorovaikutussuhteen lisäksi yksilön kykyä valita, organisoida ja suorittaa toimintoja häntä itseään tyydyttävällä tavalla. Nämä toiminnot ovat yksilölle merkityksellisiä, ikätasoisia ja kulttuurisesti sopivia. (Polatajko ym. 2007, 23.) Yksilön, ympäristön ja toiminnan yhteensopivuus vaikuttaa toiminnallisuuden laatuun. Jos joissakin näissä osa-alueissa ilmenee haasteita, se horjuttaa kaikkien eri osa-alueiden sekä toiminnallisen suoriutumisen kokonaisuuden tasapainoa. Toiminnallisuudella tarkoitetaan ruokailemisen osalta lapsen rooleja ja toimintaa, joita ruokailemisen toteuttaminen edellyttää sille ominaisessa ympäristössä (Aralinna ym. 2003, 55).

Toiminnan suorittaminen eli ruokaileminen tapahtuu tietyssä ympäristössä ja edellyttää lapselta tiettyjä ikätason mukaisia ominaisuuksia. Toiminnan suorittaminen on itse tekemistä, aktiivista käyttäytymistä, joka sisältää karkea-

ja hienomotorisia liikkeitä, puhetta, kasvojen ilmeitä ja eleitä sekä motorisen kontrollin mahdollistavia asentoja (Nelson 1988, 634). Näitä kaikkia vaaditaan ruokailusta suoriutumiseen. Toiminnallisuutta ohjaa olemassa oleva yleinen käsitys toiminnasta ja sen muodosta (Nelson 1988, 635). Tätä toiminnan – tässä työssä ruokailun – normaalia toimintamallia käsitellään seuraavassa alaluvussa.

2.2 Ruokailun normaali toimintamalli

Ruokailu on yksi lukuisista ihmisen elämään kuuluvista toiminnoista. Toiminta on tyypillisesti moniulotteista: se sisältää fyysisen ulottuvuuden (materiaalit, ympäristö, inhimillinen ja ajallinen konteksti) sekä sosiokulttuurisen ulottuvuuden (jokaisella yhteisöllä on omat arvot, normit, symbolit ja roolit). (Nelson 1988, 634.) Toiminnan muoto on ennalta olemassa oleva strukturi tietystä toiminnosta, joka ohjaa ihmisen toiminnallisuutta eli itse tekemistä. Toiminnan normaali malli perustuu hypoteettiseen oletukseen siitä, mitä toimintaan yleisesti kuuluu. Tämä yleinen näkemys on ikään kuin keskiarvo samoista toiminnoista, jotka vaihtelevat olosuhteista riippuen. (Nelson 1988, 633–634.) Esimerkiksi ruokailulla on tietty normaali malli, joka on muodostunut yleisen käsityksen perusteella siitä, mitä ruokailun toimintaan kuuluu.

Tässä luvussa tarkastellaan, miten normaali lapsi ruokailee eli mikä on ruokailun normaali toimintamalli (Taulukko 1). Tarkastelua tehdään toiminnan ja sen muodon kautta: mitä ruokailu on toimintana ja mitä osatekijöitä se sisältää. Ruokaileminen sisältää fyysisiä tekijöitä (muun muassa materiaalit, ympäristötekijät, inhimilliset tekijät ja ajalliset tekijät) sekä sosiokulttuurisia tekijöitä (muun muassa arvot, normit, symbolit, roolit ja käytänteet), jotka liittyvät kulttuuriseen, perheen sisäiseen tai yleismaailmalliseen tasoon. Ruokaileminen tapahtuu tietyssä ympäristössä, tässä tapauksessa päiväkodissa. Lisäksi se on havainnoitavissa ja se käsittää tietyt vaiheet. Ruokaileminen sisältää myös tietyt toiminnalliset elementit ja lapsen yksilölliset ominaisuudet. Ruokailemisen voidaan ajatella sisältävän muun muassa seuraavia osatoimintoja: yksilö kattaa

pöydän, annostelee ruoan lautaselle ja käyttää ruokailuvälineitä, vie ruoan ja juoman suuhun, imee, pureskelee ja nielee.

Taulukko 1. Ruokailun normaali toimintamalli.

1. Toiminnan muoto (occupational form)

Lapsen ruokaileminen päiväkodissa (lounas, lämmin ateria). Ateria sisältää pääruoan, juoman, leivän, ja jälkiruoan. Osatehtävät: oman vuoron odottaminen ja paikallaan istuminen, ruoan annostelu lautaselle, lautasen vieminen pöytään, juoman kaataminen mukiin, ruokailuvälineiden käsittely, ruoan annostelu ruokailuvälineeseen, ruokailuvälineen vieminen suulle, ruoan laittaminen suuhun, ruoan käsittely suussa, pureskelu, nieleminen, mukin käsittely, mukin vieminen suulle, nesteen kaataminen suuhun, juominen ja nieleminen, suun ja sormien pyyhkiminen paperiin, lautasen käsittely (lautasesta kiinnipitäminen), sormilla auttaminen jos ruoka ei pysy lautasella, ruokailuvälineiden vieminen pois ja kiitoksen sanominen.

2. Fyysiset tekijät (materiaalit, inhimilliset, ajalliset ja ympäristötekijät)

Materiaaleina lautanen (syvä tai matala ruoasta riippuen), haarukka, lusikka, veitsi, muki, lautasliina, tuoli, pöytä, ruoan tarjoiluastiat ja -välineet, usein tiskikärry, ruoka, juoma, leipä, salaatti, salaatikastike, ketsuppi ym. lisukkeet ja jälkiruoka. Ruokailu tapahtuu päiväkodin huoneessa/yleistilassa, jossa pöytiä ja tuoleja. Samassa tilassa saattaa olla leikkivälineitä, seinäpiirustuksia ym. ärsykeitä. Ympäristö tuttu lapselle, lapsi on tottunut toimimaan kyseisessä tilassa. Useita ihmisiä samassa tilassa ruokailemassa, muiden läsnäolo, puheensorinaa ym. inhimillisiä tekijöitä.

3. Sosiokulttuuriset tekijät (arvot, normit, symbolit, roolit, käytänteet)

Monta ihmistä yhdessä ruokailemassa, usein aikuiset ja lapset syövät samassa tilassa ja samaa ruokaa. Ruokailutilanteet sisältävät vertaisten ja aikuisten kanssa käytäviä keskusteluja. Vuorovaikutuksellinen ja sosiaalinen tapahtuma, jossa myös muiden huomiointi on tärkeässä roolissa. Aikuinen asettaa rajat ruokailulle. Päivähoidon ruokailussa vallitsee suomalainen kasvatus- ja ruokakulttuuri. Suomalaiset ruokailuun liittyvät tavat ja perinteet, ruoan historiallinen merkitys (ruokailu ihmisen elinehtona ollut yksi tärkeimmistä itsestä huolehtimisen toiminnoista kautta aikojen, keräilijä-metsästäjät, antiikin Rooman, keskiajan, pula-aikojen ruokakulttuurit), tämän päivän muotoutunut ruokakulttuuri, monikulttuurisuus. Päivähoidon ruokailua ympäröivät suomalaisen yhteiskunnan arvot, normit, tavat, tottumukset ja uskomukset. Päiväkotiryhmässä voi olla muista kulttuureista tai uskonnoista peräisin olevia lapsia. Ruoanlaitolla on feminiininen historia, mutta ruokaileminen toimintana koskettaa molempia sukupuolia. Tytöt leikkivät enemmän kotiin tai ruoanlaittoon liittyviä leikkejä.

3 Lapsen ruokailemisen kehittyminen

Tässä luvussa tarkastellaan lapsen kehitystä ruokailun näkökulmasta. Yksilöllä on aina tietty kehityksellinen rakenne, joka sisältää sensomotoriset, kognitiiviset ja psykososiaaliset ominaisuudet (Nelson 1988, 636). Tämä kehityksellinen rakenne perustuu yksilön ainutlaatuihin kehitykseen sekä hänen elämänsä tapahtumiin ja kokemuksiin. Kunkin lapsen ruokailemisen kehittyminen tapahtuu yksilöllisesti, mutta sen eteneminen seuraa normaalikehitystä. Lapsen normaalikehitys käsittää ruokailemisen näkökulmasta ne taidot ja valmiudet, mitä ruokailemisesta suoriutuminen edellyttää.

Lapsen syöminen kehittyy vähitellen iän ja taitojen kasvaessa. Normaalikehityksen ja ruokailun kehitysvaiheiden tunteminen ovat olennaisia, kun halutaan tietää mitä lapsi voi eri ikäkausina harjoitella. Taitojen kehittymisen herkkyyksikaudet on tärkeä tunnistaa ja reagoida niihin tarkoituksenmukaisesti. (Hasunen ym. 2005, 58.) Kehityksen tunteminen on myös toiminnan sopivan haasteellisuuden löytämisen edellytys. Ilman tietoa siitä, missä vaiheessa lapsi kykenee tekemään tiettyjä ikäodotusten mukaisia asioita, on vaikea löytää lapselle sopivalla tavalla haastavaa ja palkitsevaa toimintaa.

Leikki-ikäisen lapsen tavallisimpia ruokailun ja syömisen haasteita ovat ruokahaluttomuus, valikoiva ruokailu, syömisestä kokonaan kieltäytyminen, syömäkelvottomien esineiden tai aineiden syöminen, salasyöminen, ahmiminen ja häiriökäyttäytyminen ruokailutilanteissa. Lapsen syömisen pulmiin vaikuttavat niin fyysiset, ravitsemukselliset kuin tunne-elämän erilaiset tekijät. Usein syömisen haasteet ovat ohimeneviä ja liittyvät lapsen normaaliin itsenäistymiseen ja psykososiaaliseen kehitykseen. Vaikeiden ja pitkäaikaisten syömisen pulmien kohdalla eri ammattialojen yhteistyö on tarpeen. (Hasunen ym. 2005, 144–145.)

Jotta lapsi pystyy toimimaan mielekkäästi ruokailutilanteissa ja kohtaamaan niissä vastaan tulevia haasteita, tulee hänen fyysiset, psyykkiset, kognitiiviset ja sosiaalis-emotionaaliset taitonsa ja valmiutensa olla kehittyneet oman ikäryhmänsä tasolle kasvun ja kehityksen eri osa-alueilla. Ruokailemisen

kehittyminen käy läpi suuria muutoksia ensimmäisten kolmen ikävuoden aikana lapsen saavuttaessa itsenäisyyden muun muassa ruokailuvälineiden käytössä sekä erilaisten ruokien syömisessä. (Case–Smith 2001, 454.) Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan pääosin 3–4-vuotiaan leikki-ikäisen lapsen kasvua ja ruokailun kehitystä, sillä opinnäytetyön esimerkkilapset sijoittuvat tähän ikäryhmään.

Ruokailemisen toiminto koostuu erilaisista vaiheista, kun lapsi etenee kehityksessään kokonaisen aterian itsenäiseen syömiseen ruokailuvälineillä. Lapset kehittyvät ja kypsyvät yksilöllisesti vaihdellen. Uuden ruokailutaidon ilmaantumisessa esiintyy ikätasoista vaihtelua. Lapsen toiminnallisuus ruokailemisessa riippuu hänen sensomotoristen, kognitiivisten ja sosiaalisten osatekijöiden dynaamisesta integroitumisesta. Toiminta organisoii käyttäytymistä ja motivoi lasta. Syömisen ja juomisen taitojen ilmaantuminen edellyttää niiden harjoittelua. Terapeutit ovat saavuttaneet käsityksen ruokailemiseen liittyvien sensomotoristen osatekijöiden kehittymisestä. Terapiainterventiota suunnitellessaan toimintaterapeutti huomioi toiminnallisen suoriutumisen eli ruokailemisen sekä syömiselle perustan luovat tekijät, jotka edesauttavat ruokailemisesta suoriutumista. Näitä tekijöitä ovat sensomotoriset, kognitiiviset ja psykososiaaliset ominaisuudet. (Case–Smith 2001, 455.)

3.1 Sensomotoriset ominaisuudet

3.1.1 Oraalimotoriikka

Ruokailemisessa keskeisessä asemassa olevan oraalimotoriikan jäsentynyt toiminta edellyttää myös kokonaismotoriikan toimivuutta. Tarkoituksenmukaisesti toimiva oraalimotoriikka ei ole itsestäänselvyys, vaan se vaatii lapselta paljon aistitiedon jäsentymistä. Ruokailuun olennaisena liittyy motorikan sekä sen rinnalla oraalimotoriikan ja muun muassa pureskelun kehittyminen, jotka kaikki edellyttävät valtavasti aistitiedon jäsentymistä tarkoituksenmukaisesti toimiakseen. Lapsilla, joilla on motorisia haasteita,

esiintyy usein myös oraalimotoriikan kehityksen viivettä (Case–Smith 2001, 466).

Pienellä lapsella suu toimii tutkimusvälineenä, sillä kielen ja huulten hallitsemisen oppiminen tapahtuu aiemmin kuin käsien ja sormien. Pieni lapsi tutkii suullaan muun muassa uusien leikkivälineiden pintaa sekä muotoja, ja saa suun alueelta paljon sensorisia aistiärsyksiä. Hampaiden puhjetessa ja kehittyessä myös ruokailun luonne muuttuu vähitellen. (Einon 2001, 84–85.)

Syöminen vaatii lapselta huomattavia taitoja. Itsenäisen ruokailemisen taidot tulevat vähitellen esille fyysisen kehityksen, ruokailemisen osatekijöiden vaihtelun, kuten kielen motorisen kontrollin, uusien haasteiden ja onnistuneesta toiminnasta saadun palautteen kautta. Ehyt oraalimotoriikka ja aivojen hermojärjestelmä ovat perusedellytys syömiselle ja juomiselle. Erilaiset suun toiminnot kehittyvät rinnakkain, kun lapsi saavuttaa leuan, kielen, poskien ja huulten liikkeiden kontrollin. Oraalimotoriikan kypsyminen mahdollistaa yhä kypsempien syömis- ja juomistoimintamallien kehittymisen. (Case–Smith 2001, 455.)

Esimerkiksi huulten kontrollointi niin, että lapsi pystyy siirtämään ruoan lusikasta suuhun, perustuu ja riippuu niiden hermojen kypsymisestä, mitkä kontrolloivat oraalimotoriikkaa. Lapsen motivaatio itsenäiseen syömiseen voi edistää oraalimotoriikan kontrolloinnin laatua sekä tukea muodon ja tilan oppimista. Ruokailuvälineiden käytön harjoittelu mahdollistaa uusien kielen liikkeiden toimintamallien löytämisen, mikä edesauttaa lapsen itsenäisen syömis- ja juomistoimintojen kehittymistä. Ruokailuvälineiden suussa käsittelyn kautta lapsen ymmärrys ruokailuvälineiden luonteesta muuttuu samalla. (Case–Smith 2001, 455.)

Imemisen, juomisen, haukkaamisen ja pureskelun kehittyminen ovat vahvasti yhteydessä lapsen kokonaisvaltaiseen sensomotoriseen kehitykseen. Muutokset leuan, kielen ja poskien liikkeissä yhdistyvät seuraaviin kehityksellisiin taitoihin: imeminen ja juominen, imemisen, nielemisen ja hengittämisen koordinointi sekä haukkaaminen ja pureskeleminen. (Case–Smith 2001, 456.) Useiden ruokailutapahtumien aikana toistuvien

kehityshaasteiden myötä lapsi käyttää vaihtoehtoisia kielen ja huulten motorisia toimintamalleja hallitakseen uusien ruokien rakenteen sekä niiden käsittelyn suussa. (Case–Smith 2001, 459.)

Karkeampirakenteisten ruokien lisääminen ruokavalioon on tärkeää, jotta voidaan saavuttaa kehittyneempi taso oraalmotorisissa taidoissa. Esimerkiksi pureskelu ja diagonaaliset, vinottaiset kielenliikkeet esiintyvät, kun ruoan rakenne vaatii lapselta näitä liikkeitä. (Case–Smith 2001, 463–464.) Sensomotoristen taitojen osalta lapsi sietää useita rakenteeltaan erilaisia ruokia suussaan. Hän syö esimerkiksi muroja ja maitoa tai riisiä ja kastiketta. (Case–Smith 2001, 460.)

Kahden ikävuoden jälkeen lapsi osaa juoda edistyneesti mukista. Hän käyttää kielen liikkeitä ylös ja alas. Leuka on stabiili, jonka ansiosta lapsen ei tarvitse pureskella mukin reunaa, vaan hän voi juoda vakaasti. Nieleminen tapahtuu helposti huulet sulkemalla, eikä neste pääse läikkymään mukista. Imeminen ja nieleminen tapahtuvat pitkänä sarjallisena toimintana. Lapsi pystyy syömään useimpia lihoja sekä raakoja vihanneksia. Lapsi pystyy ylläpitämään pureskelua sekä pureskelemaan kovia ruokia helposti. Lapsen syömisessä esiintyy pyöriviä leuan rotaatioliikkeitä, jotka luonnehtivat pureskelun kypsymistä. Kieli siirtää ruokaa suussa puolelta toiselle käyttäen pyörivää liikettä. Kieli liikkuu taidokkaasti puhdistuen samalla huulia ja ikeniä. Huulien sulkeminen pureskelun aikana ehkäisee ruoan tippumista suusta. (Case–Smith 2001, 458–459.)

3.1.2 Aistitiedon käsittely, jäsentynyt käyttäytyminen ja tarkoituksenmukainen toiminta

Ruokailemistilanteet antavat lapselle mahdollisuuksia kokea uusia tunteita ja aistimuksia (Case–Smith 2001, 453). Pieni lapsi tutustuu ruokaan kokeilemalla, haistamalla, maistamalla ja tunnustelemalla: hän käyttää kaikkia aistejaan ruokaan tutustuessaan (Hasunen ym. 2005, 138–139). Syöminen kehittyy vähitellen iän ja taitojen karttuessa. Sotkeminen, leikkiminen ja kokeileminen ovat olennainen osa syömisen ja ruokaan tutustumisen opettelua. (Hasunen

ym. 2005, 143.) Lapsen aistimaailmassa kirkkaat värit, korkeat äänet ja makeat maut ovat suuressa suosiossa (Einon 2001, 78).

Aistitiedon jäsentymisen kehittyminen kytkeytyy tiiviisti lapsen normaalikehitykseen. Se kulkee käsi kädessä sensomotorisen kehityksen kanssa ja muovautuu lapsen kokiessa ympäröivää maailmaa muun muassa leikin kautta. Amerikkalaisen toimintaterapeutin ja psykologian tohtorin A. Jean Ayresin luoman Sensorisen integraation teorian mukaan sensorinen integraatio tarkoittaa aistitiedon käsittelyä ja järjestämistä keskushermostossa sen käyttöä varten. Ayresin mukaan sensorinen integraatio on prosessi, joka jäsentää yksilön kehosta ja ympäristöstä saamaa aistitietoa. Aistitiedon käsittelyn avulla tarkoituksenmukainen toiminta on mahdollista. (Ayres 1987, 9.)

Aisteilla on suuri merkitys lapsen toiminnassa. Näkö-, maku-, haju- ja kuuloaistin lisäksi sensorinen integraatio käsittää myös muita aistijärjestelmiä. Näitä ovat taktilinen eli tuntoaisti, vestibulaarinen eli tasapaino- ja liikeaisti, proprioseptiivinen eli asento-, lihas- ja nivelliikkeitä aistiva järjestelmä sekä sisäelimestä tulevia aistimuksia käsittelevä viskeraalinen aistijärjestelmä. (Ayres 1987, 33–36.) Sensorisen integraation teorian mukaan lapsen tarkoituksenmukaisen toiminnan perustana on aistitiedon jäsentymisen. Jotta tarkoituksenmukainen toiminta, liikkuminen ja oppiminen olisivat mahdollisia, aivojen täytyy jäsentää hyvin kaikkia vastaanotettuja aistimuksia. Kun aistitieto ohjautuu eli integroituu mielekkäästi, aivot voivat käyttää ympäristöstä saatuja aistimuksia havaintojen tekoon, tarkoituksenmukaiseen käyttäytymiseen ja uuden oppimiseen. Aistiärsykkeiden integroituminen aivoissa mahdollistaa oman kehon, toisten ihmisten ja esineiden tunnistamisen sekä järkevän toiminnan. (Ayres 1987, 12–13.)

Aistimusten organisoituminen tapahtuu juuri tarkoituksenmukaisten toimintareaktioiden kautta. Jokainen tarkoituksenmukainen reaktio johtaa yhä parempaan aistimusten integraatioon ja jäsentää aivojen toimintaa yhä enemmän. Kaikki lapsen aikaisemmat toiminnat muodostavat perustan yhä monimutkaisemmille ja kehittyneemmille toiminnoille. Aistien toiminta kehittyy vaihe vaiheelta. Ensin kehittyvät aistijärjestelmät, jotka antavat lapselle tietoa

hänen omasta kehostaan. Vasta tämän jälkeen kehittyvät kehon ulkopuolelta ärsykeitä tuovat aistijärjestelmät. (Ayres 1987, 19–20.)

Aistitiedon jäsentyminen kehittyy leikin kautta, kun lapsi organisoii kehon ja painovoiman tuottamia aistimuksia yhdessä näkö- ja kuuloaistin kanssa. Vaikka jokaisella lapsella on syntyessään perusvalmiudet aistitiedon jäsentymiseen, lapsen täytyy kehittää niitä koko lapsuuden ajan ympäristön haasteisiin tarkoituksenmukaisesti reagoimalla. (Ayres 1987, 13.)

Lapsilla, joilla on hypersensitiivisyyttä suun alueella, esiintyy usein myös ruokailemisen haasteita. He näyttävät vastaavan luotaantyöntävästi suuhun koskettaessa ja reagoivat vahvasti ruoan eri koostumukseen ja rakenteeseen. Kun hienonnettua ruokaa laitetaan ruokailuvälineellä suuhun, lapsen käyttäytyminen sisältää usein sylkemistä, yskimistä tai kakomista. (Case–Smith 2001, 463–464.) Ruokailun kannalta merkittävimpiä refleksejä ovatkin muun muassa imemis-, nielemis- ja yskimisrefleksit. (Vilkko–Riihelä & Laine 2005, 44–45.)

Lapsi, jolla esiintyy suun alueen taktiilista herkkyyttä, vaatii tavallisesti sietokyvyn kehittämistä. Lapsi, jolla on sensorisia haasteita, saattaa pitää ruokaa suussaan välttääkseen sen liikuttamista suun sisällä. Sensorinen herkkyys on kriittinen haaste lapsilla, sillä se rajoittaa ja häiritsee usein suuresti ravitsemusta ja monipuolista ruokavaliota sekä oraalimotoristen taitojen kehittymistä. Lisäksi se luo negatiivisen vuorovaikutuksen lapsen ja ruoan välille, mikä häiritsee näiden kahden tekijän välistä yhteistoimintaa. Sensorinen herkkyys on usein haaste, jota voidaan edistää merkittävästi terapiainterventiolla. Lapsen aistiherkkyyden perustan tunteminen on tärkeää terapeutin suunniteltaessa interventiota haasteiden vähentämiseksi. (Case–Smith 2001, 463–464.)

Aistitiedon jäsentyminen yhdistyy läheisesti Sapere– sensorisen oppimisen menetelmän aistimusten kautta tapahtuvaan oppimiseen. Aistitiedon tarkoituksenmukaista jäsentymistä seuraa mielekäs toiminta myös ruoka- ja ravitsemuskasvatustilanteissa. Toimivan sensorisen integraation avulla lapsi

pystyy vastaanottamaan ja käsittelemään ruokailemisesta saamiaan aistiärsykyitä sekä vastaamaan niihin tarkoituksenmukaisesti ja jäsentyneesti toimimalla. Lapsen toimiessa ruoan kanssa ja hänen tutkiessaan sitä, lapsen oivallukset ja tietoisuus hänen omista aistikokemuksistaan kasvavat (Peda.net - kouluverkko: Sapere – aisti ja ilmaise 2011).

3.1.3 Käsien käyttö

Kehon keskilinjan ylittäminen, painonsiirrot, vartalonkierrot ja kehonpuolien välinen koordinaatio ovat merkittäviä motorisen kehityksen virstanpylväitä. Hyvä pää- ja asennon hallinta ovat perustana istumiselle. Hyvä istuma-asento puolestaan luo pohjan käsien käytölle ja syömiselle.

Ruokailemistilanteet antavat lapselle mahdollisuuksia harjoittaa esineiden käsittelytaitoja (Case–Smith 2001, 453). Hermoston kypsyessä käsien toiminta tulee vähitellen tahdonalaiseksi, tarkoituksenmukaiseksi ja eriytyneeksi. Silmän ja käden yhteistyö kypsyä varhaisesta refleksinomaisesta kurkottelusta, tavoittelusta ja tarttumisesta katseen avulla tapahtuvaan käsillä toimimiseen. (Einon 2001, 94–95; 98–99.) Lapsen on hallittava ensin kokonaisvaltaiset käden liikkeet ja vasta tämän jälkeen voivat eriytyä käsivarren, ranteen ja sormien hienomotoriset liikkeet. (Vilkko–Riihelä & Laine 2005, 45–47).

Tarttumisotteet kehittyvät kokonaisvaltaisista kämmen- ja sylinteriotteista toiminnallisempiin pinsetti- ja sivuotteisiin, mikä mahdollistaa ruokailuvälineiden hienovaraisen käsittelyn. Leikin avulla lapsi oppii monimutkaisia kädentaitoja, jotka vaativat tarkkaa lihasten hallintaa. 3–4 vuoden iässä lapsi käyttää käsiään taitavasti. Hän juo itsenäisesti mukista, käyttää lusikkaa ja haarukkaa sekä opettelee käyttämään veistä. Ruokaa lapsi paloittelee itse ja harjoittelee omatoimista ruoan annostelua sekä siistiä syömistä. Ikäkauden loppupuolella lapsi harjoittelee vähitellen myös veitsellä ja haarukalla samanaikaisesti syömistä, perunan kuorimista sekä purkkien avaamista (Hasunen ym. 2005, 143–144.)

Lapset ovat usein innokkaita syömään itse. Lapselle kehittyy useita taitoja, jotka edesauttavat hänen kykyjään itsenäiseen syömiseen. Edistynyt istuma-asennon hallinta, hienovaraisen pinsettiotteen ja kontrolloidun irrottamisen kehittyminen sekä eriytyneet käsivarren ja ranteen liikkeet mahdollistavat tehokkaan käsien käytön syömisessä. 3–4 vuotiaana lapsi osaa jo syödä ruokailuvälineillä ilman, että ruokaa menee ohi. Lapsi pitää ruokailuvälineestä kiinni peukalolla ja etusormella, ja käsivarsi tekee supinaatioliikkeen. Näin lapsi pystyy saamaan ruoan ruokailuvälineeseen ja laittamaan sen tehokkaasti suuhunsa. Kolmen ikävuoden aikaan lapsi alkaa pitää haarukkaa parempana ruokailuvälineenä ja oppii syömään ruokia, jotka ovat vaikeampia käsitellä lusikalla. (Case–Smith 2001, 459.)

Kolmen vuoden iässä lapsi käyttää innokkaasti haarukkaa ja on taitava lusikan käsittelyssä. Hän paloittelee ruokaa. Lapsi mukauttaa liikkeitä, jotta niistä tulisi tehokkaita, esimerkiksi käsivarren supinaatio ruoan kauhomiseksi lusikalla tai haarukalla. (Case–Smith 2001, 460.) Kolmesta ikävuodesta eteenpäin lapsi oppii käsittelemään myös veistä. Jokainen toiminta näillä ruokailuvälineillä vaatii hyvää aistitiedon jäsentymistä. (Ayres 1987, 27.)

3.2 Kognitiiviset ominaisuudet

3.2.1 Kognitio ja orientaatio

Lapsi on toiminnassaan spontaani: hän tarttuu ensimmäiseen asiaan, mikä hänen mieleensä tulee. Visuaalinen aistikanava hallitsee pitkälle lapsen ajatuksia, eikä lapsi pysty siirtämään tuoreinta kokemustaan taka-alalle. Keskittyminen vaatii huomion kohdistamista ympäristön tiettyihin osa-alueisiin ja epäolennaisten asioiden siirtämistä sivuun. Lapsen kasvaessa keskittymiskyky kehittyy vähitellen niin, että lapsen herkkyys ympäristön aistiärsykkeille ja häiriötekijöille vähenee. (Einon 2001, 104–106.) 3–4 vuoden ikäisenä lapsi opettelee vielä keskittymään syömiseen, ruokailuun ja paikallaan istumiseen (Hasunen ym. 2005, 143–144).

Lusikan, haarukan ja veitsen funktion ymmärtäminen syömisessä vaatii lapselta kognitiivisia taitoja muun muassa esineiden tunnistamisen ja niiden luokittelun osalta (Case–Smith 2001, 455). Pillillä juominen ilmaantuu kahden ikävuoden jälkeen. Pillillä imeminen vaatii lapselta kognitiivisia ongelmanratkaisutaitoja, jotta hän tietäisi miten pilliä käytetään. Pienempi lapsi usein puree tai puhalttaa pilliä ennen kuin hän oppii, miten imeä siitä. Kognitiivisten taitojen lisäksi pillillä juominen edellyttää hyvää huulten sulkemista ja vahvaa imemistä nesteen tuomiseksi suuhun. (Case–Smith 2001, 461.)

Kognitiivisessa kehityksessä lapsi ilmaisee omia tarpeitaan ja halujaan verbaalisesti. Hän osaa myös havainnollistaa itseään imitoimalla toimintoja, kuten ruoan laittamista lautaselle ja sen syömistä. (Case–Smith 2001, 460.) Kolmesta ikävuodesta eteenpäin lapsi kypsyy sensomotorisesti sekä oppii puhumaan ja olemaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Korkeimpien kognitiivisten toimintojen kehittymiselle on eduksi, että lapsen sensomotoriset valmiudet ja taidot ovat kehittyneet hyvin. (Ayres 1987, 27.)

3.2.2 Omatoimisuus, itsen ilmaiseminen ja temperamentti

Ruoka- ja ravitsemuskasvatus pyrkii kehittämään lapsen kykyjä omatoimiseen ruokailuun ja riittävän monipuoliseen syömiseen. 3–4 vuoden iässä lapsi syö jo omatoimisesti. (Hasunen ym. 2005, 143–144.) Tämä omatoimisuuden ja itsenäisyyden tavoittelemisen tukeminen on myös tärkeä toimintaterapian lähtökohta.

Ruokailemistilanteet antavat lapselle mahdollisuuksia oppia miten ilmaista omia halujaan ja tarpeitaan (Case–Smith 2001, 453). Ajattelun kehittymisessä voidaan nähdä eri vaiheita, joiden aikana ajattelun ja kielen laatu paranee (Vilkko–Riihelä & Laine 2005, 65–68). Kielen omaksuminen perustuu normaalisti kehittyneeseen keskushermostoon, yksilölliseen biologiseen kypsymiseen, ympäristön tarjoamaan puheeseen ja kielellisiin malleihin sekä lapsen omaan puheen tuoton aktiivisuuteen (Vilkko–Riihelä & Laine 2005, 70–71).

Kahdesta ikävuodesta eteenpäin lapsi ymmärtää sanojen merkityksen, symbolit, sekä käyttää kieltä (Vilkko–Riihelä & Laine 2005, 70–71). Sanavaraston kasvaessa lapsi oppii käyttämään sanoja yhä tarkemmin ja yhdistelemään sanoja peräkkäin lauseiksi. Sanojen yhdistelystä lapsen kielitaito kehittyy kolmivuotiaana yhä monimutkaisempien lauseiden muodostamiseen. (Einon 2001, 96–97, 100.) Ennen 3–4 ikävuoden saavuttamista lapsi on harjoitellut tavallisimpien ruokien ja ruokailuvälineiden tunnistamista ja nimeämistä (Hasunen ym. 2005, 143–144).

Kielen kehitystä vie eteenpäin kaksi erilaista kyselykautta, joiden yleisimpiä kysymyksiä ovat *mikä*, *miksi* ja *minkä takia*. Kyselykaudet ilmaantuvat 2–3 ikävuoden jälkeen sanavaraston kasvattamiseksi ja syy-seuraus-suhteiden selvittämiseksi. (Heinämäki 2000, 16; Vilkko–Riihelä & Laine 2005, 70–71.)

Lapsen käyttäytymistapaan ja ruokailun kehitykseen vaikuttavat olennaisena temperamentti-piirteet, joka luokitellaan helppoon, haastavaan ja hitaasti lämpenevään temperamenttiin. Seurallisuus, ujous, aktiivisuustaso ja ärtyvyys ovat pysyvimpiä osa-alueita lapsen temperamentissa. Ruokamaailmassa leikkisä, hyväntuulinen, rento ja huoleton (helppo temperamentti) lapsi suhtautuu avoimemmin kohtaamiinsa uusiin makuihin. (Einon 2001, 122–123.) Kaikki lapset ovat luoteeltaan erilaisia ja samalla ainutlaatuisia. Jokaisen lapsen ruokailua voidaan tukea kehitysvaiheen mukaisesti myönteisen vuorovaikutuksen mukanaan tuoman miellyttävän ilmapiirin avulla. (Hasunen ym. 2005, 58.)

3.3 Psykososiaaliset ominaisuudet

3.3.1 Ruokailutottumukset ja makumieltymykset

Ruokatottumukset ja makumieltymykset muuttuvat läpi elämän, mutta perusta niille luodaan jo lapsena. Ruokatottumuksiin ja niiden kehittymiseen vaikuttavat lapsen ympäristö, perheen ruokavalinnat, päivähoito ja muut kasvatusympäristöt. Lisäksi vaikuttimina toimivat fysiologiset tekijät, ruokarytmi, ruokapuheet ja asenteet sekä ruoasta saadut kokemukset. Lapsilla aiemmat

kokemukset ruokailutilanteista ja ruoasta vaikuttavat erityisesti ruokailukäyttäytymiseen. (Hasunen ym. 2005, 136;141.)

Ruokailutottumusten kehittymisessä ensiarvoisen tärkeää on ruoasta ja syömisestä saatavien kokemusten monipuolisuus (Hasunen ym. 2005, 139). Kun lapsen ruokailutottumuksiin ja ruokavalioon halutaan vaikuttaa, luonnollinen tapa monipuolistaa näitä osa-alueita on ottaa lapsi mukaan ruokapuuhin. Ruokaa valmistettaessa on luonnollista maistaa, haistaa, tunnustella, katsella ja kuulostella. (Sre – Suomalaisen ruokakulttuurin edistämishjelma 2010). Lapsen osallistuminen perheen ruokapuuhin, kuten ostoksiin, ruoanlaittoon ja leipomiseen, pöydän kattamiseen ja keittiön siistimiseen lisäävät sekä ruoan hyväksyttävyyttä että arvostettavuutta. Myös kauppa-, koti- ja ruoanlaittoleikkien kautta lapsi oppii ruokailuun liittyviä tärkeitä asioita, ja tämä puolestaan antaa aineksia muihin luoviin ruokailuvälineistä, ruoanvalmistusastioista sekä ruoanvalmistajasta opettaviin leikkeihin. (Hasunen ym. 2005, 139.)

Lapsen lähiympäristöt vaikuttavat siihen, mitä ruokaa on saatavilla, mitä lapselle tarjotaan ja mitä ruokia pidetään sopivina: lapsi oppii jo pienenä oman ruokakulttuurinsa tavoille. Lapsen lähiympäristöt vaikuttavat omilla valinnoillaan, antamallaan esimerkillä sekä toiminnallaan ruokatottumusten kokonaisukehitykseen. Myönteinen ilmapiiri vaikuttaa ratkaisevasti siihen, mistä lapsi oppii pitämään ja mitä hän on halukas syömään. Positiivinen palaute lisää mieltymystä syötyyn ruokaan. Selvät ohjeet ja rajat, johdonmukaisuus ja aikuisen malli auttavat lasta käyttäytymään ruokailussa toivotulla tavalla. (Hasunen ym. 2005, 141–142.)

Lapsen makuaistin kehittyminen alkaa jo raskausaikana. Äidin ravinnon kautta makuja siirtyy myös lapsiveteen (Sre – Suomalaisen ruokakulttuurin edistämishjelma 2010). Pienen lapsen makumieltymyksiin vaikuttavat lähinnä ruoan makeus ja tutuus. Vastenmielisyys karvaaseen ja happamaan makuun ovat synnynnäisiä. Toistuvasti lapselle tarjottavista ruoista tulee tuttuja ja vastaavasti uusista, vieraista ruoista epäilyttäviä. Leikki-ikäinen lapsi valitsee spontaanisti tutun ja turvallisen vaihtoehdon. (Hasunen ym. 2005, 137.)

Lapsille hyvin tyypillistä varautuneisuutta uusia ruokia kohtaan kutsutaan neofobiaksi. Lasta voidaan kuitenkin tutustuttaa uuteen ruokaan useiden maistamiskertojen myötä. Totuttelu voi edetä hyvin pienin askelin katselemisen, haistelemisen ja tunnustelun kautta. Vastenmielisyys tiettyjä ruokia kohtaan tunnetaan nimellä ruoka-aversio. Ruoka-aversiot ovat usein tiettyyn ruokailutilanteeseen liittyvän epämiellyttävän kokemuksen, kuten pahoinvoinnin tai pakkosyömisen seurausta. (Hasunen ym. 2005, 137.) Myös ruokamäärän säätely on olennainen osa lapsen ruokailua: pakko- tai palkkiosyöttäminen, tuputtaminen tai muu liiallinen ohjaaminen häiritsevät lapsen omaa sisäistä säätelykykyä (Hasunen ym. 2005, 139–140).

Säännölliset ruoka-ajat ovat ruokailun perusta. Ne tuovat lapselle turvallisuuden tunnetta ja jäsentävät päivän kulkua. Niin päivähoitossa kuin kotonakin ruokailu rytmittää lapsen päivän jaksoihin. Jos ruokarytmi on epäsäännöllinen, se häiritsee herkästi lapsen ruokahalun säätelyä ja altistaa näin helpommin syömisen erilaisille pulmille. (Hasunen ym. 2005, 139–140.) Toimintaterapiassa nähdään lapsen kannalta tärkeänä päivän struktuuri, tavat ja rutiinit, jotka rytmittävät päivän kulkua jäsentäen samalla lasta ja hänen toimintaansa.

3.3.2 Ruokailemisen sosiaalinen ulottuvuus

Syöminen tapahtuu useita kertoja päivässä ja tarjoaa lapselle ravitsemuksen lisäksi oppimiskokemuksia ja vuorovaikutteisia sosiaalisia kokemuksia. Ruokaileminen toimii hyvänä sosiaalisten taitojen harjoittelutilanteena. (Case-Smith 2001, 453.) Lapsi oppii ruokailuun liittyviä käytöstapoja sekä muiden huomioimista (Hasunen ym. 2005, 150). Lapsista, joilla on kotona jonkinlaisia velvollisuuksia auttaa ja osallistua kotiaskareissa, kuten pöydän kattamisessa, tulee aikuisiällä yhteistyökykyisempiä ja heidän taitonsa välittää muista kasvaa (Einon 2001, 111).

Yhteisönsä tapojen omaksuminen edellyttää lapselta monia taitoja. Lapsen on osattava odottaa vuoroaan, noudattaa sääntöjä sekä toimia ryhmässä. Lapsen omaksuessa yhteisönsä tavat ja normit, hän sosiaalistuu yhteisönsä jäseneksi. Tämän monitasoisen ja pitkän tapahtuman keskiössä ovat samaistuminen,

lapsen lähipiirin ja ympäristön kasvatustavat sekä lapsen toiminnastaan saamat palautteet. Palautteen avulla lapsi oppii ohjaamaan omaa toimintaansa toivottuun suuntaan. Aluksi sosiaalistumisprosessissa tärkeimpänä elementtinä on oma perhe ja kotiympäristö, mutta vertaisryhmien merkitys kasvaa päivähoiton alkaessa ja lapsen tullessa samanikäisten ryhmän jäseneksi. (Vilkko–Riihelä & Laine 2005, 52–55.)

Lapsen eri ympäristöt luovat mahdollisuuden syömisen harjoitteluun ja uusien asioiden oppimiseen ruokamaailmasta (Hasunen ym. 2005, 58). 3–4 vuoden iässä lapsi on tottunut ruokailuun liittyviin rituaaleihin, kiittämään ruoasta ja syömään samaa ruokaa muiden perheenjäsenten kanssa. Lapsi nauttii yhdessä syömisestä sekä ruokapuuhiiin osallistumisesta. Ikäkauden loppupuolella lapsi harjoittelee vähitellen myös ruokailusääntöjen ja -tapojen ymmärtämistä ja noudattamista sekä kodin ulkopuolista ruokailua. (Hasunen ym. 2005, 143–144.) Ruokailemisen esteettisen näkökulman kannalta miellyttävä ja rauhallinen ruokailuympäristö sekä kaunis kattaus muodostavat oman osuutensa lapsen ruokailun nautinnosta. (Hasunen ym. 2005, 150–151.)

Pieni lapsi on vielä kykenemätön huolehtimaan itse ruokailemisen osa-toiminnoista suoriutumisesta. Siksi näistä ovat vastuussa lasta hoitavat aikuiset. Lapsen ruoka- ja ravitsemuskasvatuksessa perheen ja päivähoiton välillä vallitsee kasvatuskumppanuus. Eri kasvattajatahoilla on yhteinen vastuu lapsen ruokailuun liittyvissä asioissa. Johdonmukainen linja ruokatavoissa eri kasvattajatahojen välillä on tärkeää, koska lapsen on vaikea ymmärtää poikkeuksia tai sopeutua ristiriitaisiin vaatimuksiin. (Hasunen ym. 2005, 143.)

Ruokaileminen on päivittäinen toiminta ja se kytkeytyy lapsen päivän tapahtumiin. Lapsi ammentaa ruokailemistilanteissa aikuiselta ruokailuun liittyviä tietoja, taitoja ja asenteita. (Hasunen ym. 2005, 151.) Lapsen ruokailussa aikuisen näkökulmalla ja aikuisen antamalla esimerkillä on suuri merkitys (Koistinen & Ruhanen 2009, 8). Näin aikuinen vaikuttaa suoraan lapsen ruokailutottumuksiin. Ruokaileksaan lapsi katsoo mallia myös hänen kanssaan ruokailevilta muilta lapsilta (Case–Smith 2001, 460; Hasunen ym. 2005, 151).

Lapsen ruoka- ja ravitsemuskasvatuksesta vastaavien aikuisten tulisi osoittaa kiinnostusta lapsen syömistä kohtaan, syödä lapsen kanssa samaan aikaan samaa ruokaa, rohkaista lasta maistamaan, luoda ruokailutilanteesta positiivinen ja miellyttävä. Lisäksi aikuisen tulisi välttää pakottamista ja lahjomista, mahdollistaa lapsen osallistuminen erilaisiin ruokapuuhiiin sekä antaa lapselle tilaa päättää kuinka paljon hän tarjolla olevaa ruokaa syö. Aikuisen puolestaan päättää mitä ruokaa tarjotaan. (Koistinen & Ruhanen 2009, 8–9.) Lapsille ruoan syöminen ilmenee toimintana, jossa huolenpitoa antava aikuinen asettaa rajat, päättää mitä ruokaa syödään ja milloin syödään. Hoiva, jota lapsi ottaa vastaan syöttämisen ja ruokailutapahtuman aikana edesauttaa lapsen ja aikuisen välisen siteen muodostumista sekä vahvistumista. (Case-Smith 2001, 453.)

Päivähoidon ruoka- ja ravitsemuskasvatustilanteiden tarkoituksena on muun muassa ohjata lasta monipuoliseen ruokavalioon, opastaa lasta omatoimiseen ruokailuun sekä hyviin pöytätapoihin ja tehdä ruokailuhetkistä kiireettömiä ja miellyttäviä. Päivähoitossa lasta kannustetaan tutustumaan uusiin ruoka-aineisiin ja maistamaan uusia erilaisia ruokia. Lisäksi päivähoito antaa lapselle mahdollisuuden osallistua ruoan valmistukseen ja tarjoiluun sekä toimia yhteistyössä kodin kanssa lapsen ruokakasvatuksessa. Päivähoitolla on näin osaltaan mahdollisuus vaikuttaa lasten ruokailutottumusten kehittymiseen. (Hasunen ym. 2005, 150.)

Ruokailun tukemisen mahdollisuudet niin päivähoitossa kuin kotona piilevät yhteisissä leivontatuokioissa, välipalojen tai aterian osien valmistuksessa. Marjastus-, sienestys- ja kalastusretket tai torilla käynti ovat lapselle mieleenpainuvia ja ne lisäävät lapsen tietämystä ruoan alkuperästä. Retkillä tai ravintoloissa ruokailu avartaa lapsen näkökulmaa ruokailutapahtumasta. Kasvimaan hoidon, ruoka-aiheisten piirustus- ja askartelutehtävien sekä kauppaleikkien kautta lapsi tutustuu ruokamaailmaan liittyviin asioihin. Lapsen osallistuessa esimerkiksi kaupassa käyntiin, pöydän kattamiseen, ruoanlaittoon, ruoan tarjoiluun ja ruokailutilan siistimiseen, hän oppii samalla ottamaan vastuuta yhteisistä asioista. Vuodenaikoihin ja erilaisiin juhliin liittyvät

perinneruoat sekä tavat ovat tärkeitä lapselle ja ne ovat myös tärkeä osa suomalaista ruokakulttuuria. (Hasunen ym. 2005, 151.)

Lasten kanssa työskenneltäessä mukana yhteistyössä on aina myös lapsen perhe. Vanhemmat nähdään tässä opinnäytetyössä oman lapsensa asiantuntijoina ja kasvatuskumppanuutta sekä asiakaslähtöistä työtettä arvostetaan. Vanhempien haastaminen mukaan ruoka- ja ravitsemuskasvatukseen on ensiarvoisen tärkeää, ja heidän näkemyksensä ja toiveensa lapsen suhteen huomioidaan tarkkaan (perhelähtöisyys).

4 Ruokaileminen terapeuttisena toimintana

Toimintaterapiassa toimintaa käytetään terapian välineenä, ja tämän avulla voidaan saada aikaan muutosta yksilön toimintakyvyssä. Toiminnan terapeuttinen käyttö perustuu ja edellyttää toiminnan analysointia. Tässä kappaleessa käsitellään terapeuttista toimintaa ja toiminnan analysointia. Nelsonin toiminnan analyysi-mallin mukaan toisistaan erotetaan toiminta (tässä työssä Sapere–menetelmän eri toiminnot) ja terapeuttinen toiminta (tässä työssä Sapere–menetelmän toimintojen käyttö terapeuttisina toimintoina). Terapeuttinen toiminta on toimintaa, jolle on tehty tarkka toiminnan analyysi. Toiminta on toimintaterapeutin työväline, jota on osattava analysoida, soveltaa ja porrastaa. Kun toiminta on terapian välineenä, sitä käytetään tarkoituksenmukaisesti. Tämä toiminnan tarkoituksenmukaisuus sisältää yksilön toimintakykyä edistäviä tekijöitä. Toimintaa terapian välineenä käytettäessä yksilön tarpeet ja toiminnan mahdollisuudet kohtaavat.

4.1 Terapeuttinen toiminta

Toiminta viittaa ryhmään toimintoja ja tehtäviä, joita ihminen tekee päivittäin (CAOT 2002). Toiminta on ihmisen perustarve ja sen voidaan katsoa olevan yhtä tarpeellista elämän kannalta kuin ruoka ja juoma. Mahdollisuudet ja voimavarat osallistua toimintaan pitäisi olla saatavilla kaikille ihmisille. (Townsend & Polatajko 2007, 20.) Toiminta organisoii aikaa ja tuo järjestystä elämään. Toiminnan kautta ihminen antaa rytmin päivän kulkuun ja jäsentää aikaa (CAOT 2002). Kaikki toiminta ei ole terapeuttista. Toiminnalla on kuitenkin mahdollisuus terapeuttisuuteen (Townsend & Polatajko 2007, 21–22). Toiminnan käyttö tarkoituksenmukaisella ja merkityksellisellä tavalla edistää yksilön terveyttä ja hyvinvointia (Townsend & Polatajko 2007, 21; Hersch ym. 2005, 16).

Terapeuttisella toiminnalla tarkoitetaan toiminnan terapeuttista käyttöä, ja terapeuttinen toiminta on toimintaterapiassa käytännön asiakastyön perusta. Toimintaterapeutti suorittaa toiminnan analysointi-prosessin toiminnan

terapeutista käyttöä varten. Tämän kautta voidaan löytää sellainen toiminnan muoto, joka on tarkoituksenmukainen ja merkityksellinen asiakkaan kannalta, ja joka johtaa haluttuun muutokseen yksilön toimintakyvyssä.

Terapeuttisella toiminnalla voidaan katsoa olevan erilaisia ulottuvuuksia. Sillä on kyky herättää ja ylläpitää ihmisen mielenkiintoa. Terapeuttisella toiminnalla on aina jonkin merkitys ihmiselle. (Borg & Bruce 1991, 48.) Merkitys tai merkityksellisyys kuvastaa yksilön tulkintaa toiminnasta. Toiminnan merkityksellisyys viittaa sekä tuntemuksiin että kognitiivisiin assosiaatioihin, joita se herättää yksilössä. Toimintaa ja sen terapeuttisuutta voidaan kuvata suhteessa merkityksellisen olemassaoloon tai sen puuttumiseen sekä merkityksellisyyden voimakkuusasteeseen. (Nelson 1988, 635.)

Terapeuttisella toiminnalla on myös aina tarkoitus sekä päämäärä, ja se vaatii toimintaan osallistuvilta ihmiseltä ”itsensä likoon pistämistä” (Borg & Bruce 1991, 48). Tarkoitus on yksilön toiminnalle asettama päämäärä ja linkki toiminnan suorittamisen sekä yksilön kehityksellisen rakenteen välillä. Toiminnan tarkoitus vaihtelee yksilöittäin ja se muodostuu aina toiminnan suorittajan näkökulmasta. Merkityksen ja tarkoituksen erottaa toisistaan se, että merkitys perustuu yksilön toiminnalliseen historiaan eli mitä hän on tehnyt (”katse menneeseen”) – tarkoitus puolestaan toiminnan suorittamiseen tulevaisuudessa eli mitä yksilö tulee tekemään (”katse tulvaan”). (Nelson 1988, 636.)

Lapsen ruokaileminen – kuten muutkin toiminnat – sisältävät päämäärän, merkityksen ja tarkoituksen. Merkitys perustuu tunnekokemukseen ja käsittää sen, miksi lapsi tekee kyseistä toimintaa. Lapsen toiminnalle antamat merkitykset pohjautuvat hänen hahmotuksellisiin, symbolisiin ja affektiivisiin kykyihin. Ruokailemisen tarkoituksen lapsi kokee merkityksen löydyttyä. Toiminnan tarkoitus perustuu lapsen kokemukseen odotetusta toiminnallisesta suoriutumisesta eli ruokailemisesta.

Terapeuttinen toiminta mahdollistaa toimintaan osallistuvan ihmisen ottamaan vastuuta. Se sisältää erilaisia sääntöjä, tekniikoita tai menetelmiä sekä välineitä,

esineitä tai työkaluja. Terapeuttisella toiminnalla on myös aina alku ja loppu sekä tietyt yksilön ominaisuuksien ja toiminnan luonteen asettamat rajat. Terapeuttista toimintaa voidaan analysoida yksilön kannalta fyysisten, psyykkisten, henkisten, sosiaalisten ja kognitiivisten edellytysten osalta. Terapeuttisella toiminnalla pyritään löytämään tasapaino toiminnan vaatimusten, yksilön kykyjen ja toimintaan osallistumiseen sitoutumisen välillä. (Borg & Bruce 1991, 48.) Kun ihminen osallistuu toimintaan, joka sisältää merkityksen ja tarkoituksen, tuloksena on edistynyt toiminnallisuus (Hersch ym. 2005, 16).

Terapeuttinen toiminta on aina tavoitteellista ja tavoitteellinen toiminta on perusta yksilön toiminnallisten valmiuksien sekä toimintakokonaisuuksien kehittymiselle. Tavoitteellisen toiminnan kautta yksilö voi harjoitella ja ylläpitää kussakin toimintakokonaisuudessa tarvittavia valmiuksia. Toiminnan avulla yksilö saa tietoa sekä itsestään että ympäristöstään. (Mosey 1986, 234–235.) Tavoitteelliselle toiminnalle on luonteenomaista, että se on yleismaallista, liittyy inhimillisiin kokemuksiin, on luonnollinen osa elämää ja on olemassa aina ja kaikkialla (Mosey 1986, 231). Terapeuttinen toiminta on muunneltavissa, porrastettavissa ja sovellettavissa yksilön tarpeita vastaavaksi. Tavoitteellisella toiminnalla on yksilön sisäistä kommunikaatiota ja sosiaalista vuorovaikutusta edistävä sekä jäsentävä vaikutus. (Mosey 1986, 236–237.) Tavoitteellisen toiminnan käyttö edellyttää toiminnan elementtien ymmärtämistä (Hautala ym. 2011, 117). Terapeuttinen toiminta koostuu juuri tunnistettavissa olevista tekijöistä, jotka ovat nähtävissä ja tutkittavissa. Tämä mahdollistaa toiminnan analysoinnin. (Mosey 1986, 236.)

4.2 Toiminnan analysointi

Toimintaterapiassa terapeutti tekee toiminnan analyysia suhteessa toiminnan muotoon, toiminnan merkitykseen ja tarkoitukseen, yksilön kehitykselliseen rakenteeseen, itse toiminnan suorittamiseen sekä toiminnan suorittamisesta seuraavaan vaikutukseen ja haluttuun päämäärään. Tavoitteena voi olla yksilön menetettyjen kykyjen palauttaminen, nykyisten kykyjen ylläpitäminen tai uusien

kykyjen kehittyminen. Toimintaterapeutin ammattiosaamista on ymmärtää toiminnan muodon mahdollisuudet suhteessa yksilön kehitykselliseen rakenteeseen. Toiminnan muoto tarjoaa analyysin avulla yksilölle juuri sopivan haasteen suhteessa hänen kehitykselliseen rakenteeseensa (Nelson 1996, 777).

Toiminnan analysointi on prosessi, jossa toiminta pilkotaan eri osatehtäviin ja vaiheisiin. Nämä vaiheet ja osatehtävät muodostavat toiminnan kokonaisuuden, mutta ne ovat myös irrotettavissa itsenäisiksi osiksi. Ne ovat pysyviä riippumatta toiminnan suorittajasta tai suorituspaikasta. Toiminnan jakaminen vaiheisiin ja osatehtäviin on avain toiminnan vaativuuden ja monimutkaisuuden kartoittamiseen sekä toiminnan soveltamiseen. Toiminnan analysoinnin prosessissa saadaan vastaus toiminnan vaikutuksesta yksilöön. Toiminnan analyysi kertoo mikä valitussa toiminnassa mahdollistaa halutun muutoksen. Toiminnan analysoinnissa tarkastellaan sekä yksilön vahvuuksia että heikkouksia, jotta toiminnassa vaaditut taidot sekä yksilön taidot ja valmiudet kohtaisivat. Toiminnallisen analysoinnin ytimenä on toiminnan yhteys yksilön toiminnalliseen suoriutumiseen. (Mosey 1986, 242.)

Toiminnan analyysissä huomioidaan ympäristön osalta toiminnassa tarvittavat välineet, materiaalit sekä työskentely-ympäristö. Näiden osa-alueiden analysoinnin avulla pystytään hahmottamaan ympäristön tarjoamia haasteita ja mahdollisuuksia sekä soveltamaan ja porrastamaan toimintaa ympäristöön vaikuttamalla. Lisäksi huomioidaan toiminnan suorittamiseen tarvittava aika sekä yksilön haasteiden vaikutus työskentelyaikaan. Yksilön osalta tarkastellaan sekä valmiuksia että taitoja. Valmiuksien analysoinnissa selvitetään mitä sensomotorisia, kognitiivisia ja psykososiaalisia valmiuksia toiminnan kukin vaihe ja osatehtävä vaativat. Analysoinnissa pohditaan lisäksi miten yksilö pystyy vastaamaan näihin vaatimuksiin omilla taidoillaan – miten hän suoriutuu toiminnasta. Toiminnassa vaadittavien valmiuksien ja yksilön taitojen kartoittamisen jälkeen toimintaa voidaan tarkastella liittämällä sen eri osa-alueet päivittäisen elämän tehtäviin – toimintakokonaisuuksiin. Toiminnan analysointi kattaa myös kulttuurin, yksilön ikätason ja sukupuolen tarkastelun.

Analysoinnissa voidaan selvittää toiminnan kulttuurishistoriallista, uskonnollista, yhteiskunnallista sekä feminiinistä tai maskuliinista taustaa. Näiden avulla saadaan selville yksilön asenteita ja motivaatiota toimintaa kohtaan sekä hahmotetaan toiminta laajemmasta näkökulmasta. (Mosey 1986, 243–245.)

Nelsonin mukaan terapeuttisen toiminnan suorittamisessa voi tapahtua joko adaptaatiota eli mukautumista ja/tai kompensatiota. Toimintaterapiassa terapeutti auttaa yksilöä muodostamaan tilanteen, jossa toiminnan suorittaminen johtaa yksilön toimintakyvyn itsenäiseen muutokseen (Nelson 1996, 778). Joskus toimintakyvyn paraneminen edellyttää kompensatiota. Kun tavoitellaan toiminnallista kompensatiota, toimintaterapiassa etsitään kompensatiokeinoja toiminnan suorittamisen haasteiden ratkaisemiseksi. Kompensaatiossa toiminnan muotoa muutetaan niin, että toiminnan suorittaminen mahdollistuu. Kompensaation seurauksena on ei-tyypillinen toiminta, joka kuitenkin sisältää merkityksen ja tarkoituksen. (Nelson 1996, 779.)

Kompensatio eroaa mukautumisesta, mutta usein mukautuminen on välttämätön ennen kuin kompensatio voi tapahtua (Nelson 1996, 779). Nelsonin mukaan terapeuttinen toiminta johtaa positiiviseen mukautumiseen tai onnistuneeseen kompensatioon (Nelson 1996, 780). Tämän opinnäytetyön Sapere–menetelmän toimintojen terapeuttisella käytöllä tavoitellaan ensisijaisesti adaptaatiota eli yksilön toimintakyvyn itsenäistä positiivista mukautumista.

Mukautuminen kuvaa toiminnan suorittamisen johtamaa muutosprosessia. Mukautuminen voi olla monenlaista: se voi olla yksilön ominaispiirteiden vahvistumista, lisääntymistä, palautumista entiselleen tai ylläpitämistä. Jokaisella toiminnalla on mahdollisuus edistää mukautumista. Mukautumisen laatu ja voimakkuus kuitenkin vaihtelevat eri toimintojen sekä yksilöiden välillä. (Nelson 1988, 639.) Mukautumisessa yksilölle luodaan tilanne, jossa toiminnan suorittaminen johtaa itsestään muutokseen. Mukautuminen voi olla kokonaan uuden kyvyn kehittymistä tai aiemmin menetetyn kyvyn palauttamista.

Positiivinen mukautuminen edellyttää toiminnalta juuri oikeaa haastetasoa suhteessa yksilön kehitykselliseen rakenteeseen. (Nelson 1996, 778.)

Mukautuminen on toiminnan rakenteessa tai muodossa tapahtuvaa muutosta, joka mahdollistaa yksilön paremman mukautumisen toimintaympäristöönsä. Mukautuminen viittaa toiminnan suorittamisen osatekijöiden muunteluun ja korvaamiseen. (Hersch ym. 2005, 63;65.) Terapeuttinen mukautuminen viittaa toimintaympäristön muunteluun tai uudelleen järjestelyyn toiminnallisuuden edistämiseksi (AOTA 1979). Mukautuminen saattaa vaatia toiminnassa tarvittavien välineiden, menetelmien tai tekniikoiden muuttamista. Mukautumisessa keinoja toiminnan suorittamiseksi voidaan tarkoituksenmukaisesti muunnella, jotta toiminto olisi saavutettavissa yksilön kykyjen rajoissa. (Hersch ym. 2005, 65.)

5 Sapere–menetelmä

5.1 Sapere – sensorisen oppimisen menetelmä

Sapere– sensorisen oppimisen menetelmän teorian on kehittänyt ranskalainen kemisti ja etnologi Jagues Puisais vuonna 1974 (Sre – Suomalaisen ruokakulttuurin edistämishjelma 2010). Sana ”sapere” on latinaa ja se tarkoittaa maistella, tuntea ja olla rohkea (Koistinen & Ruhanen 2009, 9). Sapere–menetelmä on lasten ruoka- ja ravitsemuskasvatusmenetelmä, jossa lapset tutustuvat ruokamaailmaan kaikkien aistikanaviensa välityksellä. Puisaisin kehittämä menetelmä perustuu aistikokemuksiin, joiden kautta lapsi oppii uusia asioita ruokamaailmasta. Tunto-, haju-, maku-, kuulo- ja näköaistin avulla lapsi tutustuu ruokamaailmaan, ja tutustuminen tapahtuu leikin, kokeilujen ja tutkimisen kautta. (Peda.net -kouluverkko: Sapere – aisti ja ilmaise 2011.)

Oppiminen on lapselle kokonaisvaltainen prosessi. Lapselle ominainen tapa toimia on kiinnostuminen, leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen, kokeminen, vuorovaikutuksessa oleminen ja itsensä ilmaiseminen. Sapere– sensorisen oppimisen menetelmä pohjautuu humanistis-kokemukselliseen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen tapahtuu sensorisen kokemisen ja tutkimisen kautta. Teorian mukaan jokaiselle lapselle syntyy toiminnallisen oppimisen kautta ruokamaailmaan liittyvistä asioista yksilöllisiä kokonaisuistimuksia, joissa vanha aistitieto yhdistyy uuteen. Tätä kautta lapsen uteliaisuus pääsee valloilleen ja hän pystyy kohtaamaan ruokamaailmaan kohdistuvia ennakkoluulojaan rohkeammin. Lapsi oppii uusia asioita oman toimintansa kautta käyttämällä kaikkia aistikanaviaan. Lapsi voidaan johdattaa aistien maailmaan esimerkiksi kuvien, leikin, satujen tai draaman avulla. (Koistinen & Ruhanen 2009, 9-12.)

Sapere–menetelmä korostaa lapsen oman ilmaisun tukemista ja kuulemista ruokamaailmaan liittyvissä asioissa (Peda.net -kouluverkko: Sapere – aisti ja

ilmaise 2011). Lapsen ruokamaailmaa koskettavien kokemusten ja niiden ilmaisun tukeminen, sekä lapsen omien ruokailua ja ruoka-aineita koskevien mielipiteiden monipuoliseen verbaaliseen ilmaisuun rohkaiseminen on tärkeää. Kaikki sensoriset kokemukset ovat yksilöllisiä ja näin ollen myös erilaisia, eikä mikään niistä ole oikea tai väärä. Ryhmämuotoisessa Sapere–menetelmässä lapsia ei pakoteta maistamaan uusia ruoka-aineita, mutta muiden lasten läsnäolo ja maistamisrohkeus saattavat vaikuttaa suotuisesti arempiin lapsiin. (Koistinen & Ruhanen 2009, 9.)

Lapsen ruokailussa huomioidaan niin fyysinen, psyykinen, sosiaalinen kuin kulttuurinen ulottuvuus. Sapere–menetelmän toiminnallisissa harjoituksissa ruoka on tutkittavana ja ihmeteltävänä, ja siihen saa koskea. *Aistien avulla ruokamaailmaan* -toimintakäsikirjan mukaan lapsille ruoka on tässä ja nyt, aistittavissa, havaittavissa, tunnettavissa ja koettavissa. Merkittäviä huomioitavia seikkoja ovat myös lasten makumieltymykset, ruokavastenmielisyys ja uusien ruoka-aineiden maistamisen halu. (Koistinen & Ruhanen 2009, 8.)

Sapere–menetelmän tavoitteena on tukea ja rohkaista lasta tutustumaan ruokamaailmaan, ruoan alkuperään ja erilaisiin ruokiin kaikkia aistikanavia hyödyntäen. Tarkoituksena on luoda myönteinen sekä luonnollinen suhde ruokaan ja ruokailemiseen. Myös monipuoliseen kielelliseen ilmaisuun kannustaminen ja rohkaiseminen ruokaan liittyvien aistikokemusten kuvailussa sekä muiden kokemusten arvostaminen nähdään tärkeinä. Sapere–menetelmän käytöllä tavoitellaan monipuolisen ruokakulttuurin syntymistä. (Koistinen & Ruhanen 2009, 5.)

Suomessa tehtyjen Sapere–menetelmää koskevien tutkimusten perusteella aistiharjoituksia tehneet lapset tunnistivat sekä makuja että tuoksuja paremmin ja enemmän kuin ennen. Lisäksi heidän kokemustensa verbaalinen kuvaileminen oli aiempaa monipuolisempaa ja haluttomuus maistaa uusia ruokia näytti vähentyvän. (Sre – Suomalaisen ruokakulttuurin edistämishjelma 2010.) Jyväskylän kaupungin vuosina 2004–2005 toteuttaman ravitsemuskasvatushankkeen tiimoilla päiväkodeissa tehtyjen Sapere–

menetelmän kokeilujen perusteella todettiin, että lapsilla, joilla on haasteita aistisäättelyssä, hyötyvät menetelmästä. Myös sellaisten lasten kohdalla, joilla on muuta erityisen tuen ja kasvatuksen tarvetta, menetelmä on koettu hyödylliseksi. (Koistinen & Ruhanen 2009, 7.)

Sapere–menetelmän tarkoituksena on tuoda vanhemmat mukaan osaksi lapsen ruoka- ja ravitsemuskasvatusta (Koistinen & Ruhanen 2009, 5), mikä on tärkeää myös toimintaterapian näkökulmasta. Sapere–menetelmässä huomioidaan, kuinka vanhemmat voivat itse vaikuttaa lapsen monipuolisiin ruokailutottumuksiin sekä myönteiseen syömiseen ja ruokailuun suhtautumiseen (Koistinen & Ruhanen 2009, 5).

5.2 Sapere haastaa monessa

Sapere– sensorisen oppimisen menetelmä haastaa lapsen oppimaan monia eri taitoja. Kehityshaasteita löytyy etenkin kielellisesti: aistihavaintojen ja tuntemusten kuvailu ja sanoiksi pukeminen kasvattavat luontevasti lapsen sanavarastoa. Oman ruokamaailmaan liittyvän mielipiteen ilmaiseminen monipuolistuu, kun käytössä on yhä enemmän kuvailevia adjektiiveja. (Koistinen & Ruhanen 2009, 39.)

Ravitsemus- ja ruokakasvatusmenetelmän kautta lapsi saa oivan mahdollisuuden ajattelun kehittymiseen erilaisissa havainnointi-, tutkimis- ja päättelytehtävissä. Lapsi saa haasteita niin sosiaalis-emotionaalisesti, fyysisesti, psyykkisesti kuin kognitiivisesti. Pienryhmämuotoinen työskentely kehittää lapsen sosiaalisia taitoja; muiden mielipiteiden huomiointi, uteliaisuus ja kiinnostus toisten lasten elämyksiin heräävät. Yhdessä työskentely lisää yhteenkuuluvuuden ja yhdessä onnistumisen tunnetta, sekä kasvattaa lapsen itsetuntoa onnistumisenkokemusten kautta. (Koistinen & Ruhanen 2009, 39.)

Fyysisesti lapsen hieno- ja karkeamotoriset taidot kehittyvät monipuolisten harjoitusten kautta, kun lapsi liikkuu leikki-ympäristössään ja työskentelee erilaisten välineiden kanssa. Ruokatarvikkeiden sekä ruokailu- ja ruoanlaittovälineiden käsittely vaativat lapselta paljon motorisia ja kognitiivisia

valmiuksia sekä taitoja. Matemaattisten taitojen kehittymiselle lapsi saa haastetta esimerkiksi ruoka-aineita mittaamalla ja punnitsemalla, ruokatarvikkeiden lukumääriä laskemalla sekä määriä arvioimalla ja vertailemalla. (Koistinen & Ruhanen 2009, 39–40.)

6 Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimusongelmat

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuoda uusia ulottuvuuksia terapian toteutukseen itsestä huolehtimisen ja ruokailemisen osa-alueella. Opinnäytetyön ja Sapere–menetelmän tarkoituksena on myös antaa toimintaterapeuttien käytännön työhön uusia välineitä puuttua lasten ravitsemuksellisiin ja ruokailemiskäyttäytymisen haasteisiin.

Opinnäytetyön tutkimusongelmat:

1. Mitä toimintaterapeuttisia elementtejä Sapere–menetelmän toiminnot sisältävät?
2. Mitä muutoksia esimerkkilasten ruokailemisessa tapahtuu Sapere–menetelmän käytön jälkeen?

7 Opinnäytetyön toteutus

Toimintaa voidaan tutkia havainnoimalla yksilön toimintaa (empiirinen tutkiminen) sekä tarkastelemalla kirjallisuutta (teoreettinen tutkiminen). Sapere-menetelmää ja sen toimintoja lähestytään tässä opinnäytetyössä näiden kahden näkökulman kannalta. Opinnäytetyön toteutus sisältää sekä aiheen teoreettisen että empiirisen tarkastelun.

7.1 Teoreettinen tarkastelu

Sisällön analyysi voidaan tehdä teorialähtöisesti, jolloin aineiston analyysin luokittelu pohjautuu aikaisemmin luotuun viitekehukseen tai teoriaan. Analyysia ohjaa tällöin tietty teema tai käsitejärjestelmä. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 113.) Tämän opinnäytetyön teoreettisen tarkastelun osiossa analysoidaan Sapere-menetelmän toimintoja Nelsonin toiminnan analyysi –mallin mukaan ja teoreettisen tarkastelun osiossa käytetty teorialähtöinen sisällönanalyysi pohjautuu samaiseen Nelsonin malliin.

Laadullisessa aineiston analyysissä tarkoituksena on tuottaa uutta ymmärrystä ja tietoa tarkasteltavasta ilmiöstä. Laadullinen tutkimus ei pyri tilastollisiin yleistyksiin, vaan sen tarkoitus on pyrkiä ymmärtämään tietynlaista toimintaa, kuvaamaan tarkasteltavaa tapahtumaa ja antamaan mielekäs teoreettinen tulkinta tietylle ilmiölle (Sarajärvi & Tuomi 2009, 85). Sisällönanalyysi soveltuu hyvin strukturoimattomankin aineiston analysointiin. Laadullisessa sisällönanalyysissä tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysin avulla kerätty aineisto voidaan järjestää johtopäätösten tekemistä varten. (Sarajärvi & Tuomi, 2009, 103.)

Analyysin tarkoituksena on kuvata selkeästi ja verbaalisesti tarkasteltavaa ilmiötä kuvaavaa tutkielman aineistoa. Sisällönanalyysin avulla aineisto pyritään järjestämään selkeään ja tiivistettyyn muotoon. Laadullisen sisällönanalyysin tarkoituksena on muodostaa hajanaisesta aineistosta yhtenäistä tietoa. Näin voidaan tehdä luotettavia johtopäätöksiä tarkasteltavasta ilmiöstä. Aineiston

laadullinen käsittely pohjautuu tulkintaan ja päättelyyn. Tarkasteltava ilmiö jaotellaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudeksi kokonaisuudeksi. Laadullisen aineiston sisällönanalyysia tehdään koko prosessin ajan. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 108.)

Teorialähtöinen sisällönanalyysi pohjautuu johonkin tiettyyn teoriaan tai malliin. Teorialähtöistä analyysia ohjaava malli esitellään ja kuvaillaan, ja sen mukaan määritellään myös tutkielmassa käytetyt käsitteet. Tutkielman aihe määritellään siis jo olemassa olevan mallin pohjalta. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissa analysointia ohjaa ennalta valmis aikaisempaan tutkimustietoon perustuva kehys. Kyse on jo olemassa olevan tiedon tarkastelu uudenaikaisessa kontekstissa. (Sarajärvi & Tuomi, 2009, 97.) Tässä opinnäytetyössä analyysia ohjaavana mallina toimii Nelsonin toiminnan analyysin malli, jonka mukaan tutkielmassa käytetyt käsitteet on määritelty. Tämän työn teoreettisen tarkastelun osiossa on kyse toiminnan analyysin kautta tapahtuvasta toimintojen terapeuttien elementtien tarkastelusta Sapere–menetelmän kontekstissa.

Teorialähtöisessä sisällönanalyysissa tutkielman teoreettisessa osuudessa on hahmoteltu tietyt osa-alueet, joihin aineisto suhteutetaan. Teoreettisessa viitekehyksessä on olemassa jokin metodologia, ja tutkittavasta ilmiöstä on tiedetty jo aikaisemmin. Sekä aineiston hankinta, aineiston analyysi että raportointi tapahtuvat teorialähtöisesti. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissa tarkasteltavasta ilmiöstä jo olemassa oleva tieto ohjaa aineiston hankintaa ja sitä, miten tarkasteltava ilmiö määritellään käsitteenä. Teorian eli viitekehyksessä esitellyn asian merkitys korostuu lopputuloksen kannalta. (Sarajärvi & Tuomi, 2009, 98–99). Tässä työssä jo olemassa olevana tietona toimii Nelsonin toiminnan analyysista kirjoittama tieto. Teoreettisessa viitekehyksessä on avattu Nelsonin mallin käsitteet. Sapere–menetelmän toimintoja ja niiden terapeutisia elementtejä on analysoitu näiden Nelsonin mallin osa-alueiden ohjaamana. Sapere–menetelmän terapeutisia elementtejä esiteltäessä jako on tehty Nelsonin määrittelemien yksilön kehityksellisen rakenteen osa-alueiden pohjalta.

Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä tarkasteltavalle ilmiölle muodostetaan analyysirunko, joka voi olla väljä. Analyysirunkoon laaditaan luokituksia tai kategorioita, jolloin aineistosta voidaan poimia analyysirunkoon kuuluvia asioita. Se voi olla myös strukturoitu, jolloin aineistosta kerätään vain analyysirunkoon sopivia asioita. Tällöin aikaisempaa teoriaa tai käsitteistöä voidaan tarkastella uudessa kontekstissa. (Sarajarvi & Tuomi 2009, 113.) Tämän opinnäytetyön teoreettisen tarkastelun osiossa tarkasteltavalle ilmiölle muodostettiin seuraavanlainen analyysirunko (Taulukko 2).

Taulukko 2. Analyysirunko.

Sapere– menetel- män toiminta- tuokiot	Sapere–menetelmän toiminnot terapeuttisina toimintoina				
	Sapere– menetel- mä adaptaa- tioväli- neenä	Sapere–menetelmän toimintatuokioiden terapeuttiset elementit			
	Positiivi- nen adaptaa- tio	Senso- motoristen taitojen ja valmiuksien vahvista- minen	Kognitii- visten valmiuk- sien ja taitojen vahvista- minen	Psyko- sosiaalis- ten ja emotionaa- listen taitojen ja valmiuk- sien vahvista- minen	Ympäris- tössä selviämi- sen edistämi- nen

7.2 Empiirinen tarkastelu

Teoreettisen tarkastelun tukena opinnäytetyössä tarkastellaan Sapere-menetelmän käytön vaikutusta kahden esimerkkilapsen ruokailutilanteiden haasteisiin. Opinnäytetyön toimintatuokiot toteutettiin kaarinalaisessa päivähoitoyksikössä. Projektin alussa opinnäytetyölle haettiin lupa sekä päiväkodin johtajalta että Kaarinan varhaiskasvatukselta (Liite 1). Lisäksi opinnäytetyötä aloitettaessa yhteistyöpäiväkodille sekä 2–4 -vuotiaiden lasten ryhmän vanhemmille toimitettiin tiedote tulevasta projektista (Liite 2).

7.2.1 Esimerkkilapset

Opinnäytetyön esimerkkilapset valittiin toimintatuokioihin 2–4 -vuotiaiden lasten ryhmästä ruokailemisen havainnoinnin (Liite 3) ja henkilökunnan kanssa käytyjen keskustelujen avulla kartoitettujen haasteiden sekä lasten vanhempien yhteistyöhalukkuuden perusteella. Opinnäytetyöhön haluttiin valita ruoka- ja ravitsemuskasvatustilanteissa erityistä tukea tarvitsevat lapset, sillä toimintaterapian lähtökohtana on pyrkiä mahdollistamaan myös erityisen tuen tarpeessa olevien lasten ilon ja mielihyvän saaminen sekä mielekäs suoriutuminen erilaisista päivittäisistä toiminnoista. Esimerkkilapsilla ei kuitenkaan ole minkäänlaista diagnoosia, mutta toimintaterapeuttisena tutkielmana opinnäytetyö tarkastelee lasten vahvuuksien lisäksi myös heidän toiminnallisessa suoriutumisessaan esiintyviä haasteitaan. Esimerkkilasten valinnan jälkeen vanhemmilta pyydettiin hyväksyntä sekä kirjallinen lupanomus lasten osallistumisesta opinnäytetyöhön (Liite 4).

Opinnäytetyöhön osallistuneet kaksi lasta ovat molemmat poikia. Toimintatuokioiden toteutuksen alkaessa lapset olivat iältään 3v. 11kk. (esimerkkilapsi 1) ja 3v. 3kk. (esimerkkilapsi 2). Seuraavaksi esitettyjä lasten vahvuuksia ja haasteita kuvataan lapsen ruokailun kehittymisen eri osalueiden kautta.

Lapsi 1

Vanhempien täyttämien kyselylomakkeiden, päiväkodin henkilökunnan ja opinnäytetyön tekijän tekemien havaintojen mukaan lapsen ruokailemisessa ilmeni seuraavia vahvuuksia ja haasteita.

Lapsen vahvuudet

Lapsella on hyvä ruokahalu, hän syö itsenäisesti eikä ruokailu kestä kovin kauaa. Lapsi suostuu yleensä maistamaan uutta ruokaa. Vesimeloni on pojan ehdoton lempiherkku. Lapsi pitää tavallisesta arkiruoosta ja syö kaikenlaisia rakenteeltaan erilaisia ruokia. Lapsi osallistuu ruoan valmistukseen sekä kaupassa asiointiin aktiivisesti. Ruoan käsittely suussa sujuu hyvin. Vanhemmat eivät pakota tai tuputa ruoan syömisessä, mikäli ruoka ei selvästi maistu lapselle. Poika on rohkea, utelias ja kokeilunhaluinen ruokailutilanteissa. Hänellä on vanhempien mukaan hyvä itsetunto.

Lapsen haasteet

Lapsi ei pysty keskittymään meneillään olevaan toimintaan ja on häiriöaltis. Hän tarttuu herkästi ärsykkeisiin ja juuttuu epäolennaisiin asioihin. Toimintaan orientoituminen sekä orientaation ja tarkkaavaisuuden ylläpito ovat haasteellisia. Käyttäytymisessä on päiväkodin mukaan rajattomuutta ja käyttäytymisen jäsentymisessä sekä oman toiminnan ohjauksessa on haasteita. Lapsi tarvitsee toiminnoissaan useaan otteeseen aikuisen ohjausta. Hän on jokseenkin levoton, käyttäytyy ruokailutilanteessa toisinaan epäsovivasti ja puhuu paljon. Puhe on hieman epäselvää ja puhe häiritsee toisinaan sekä hänen omaa että muiden lasten ruokailua. Lapsella on niukat makumieltymykset, ja hän on valikoiva. Ainoa maito, jota lapsi suostuu juomaan, on Valion rasvaton maito. Vihannesten, kasvien ja hedelmien syöminen on lapselle vaikeaa, eivätkä salaattit maistu. Hän tarvitsee paljon suostuttelua ja äiti toivoisi enemmän sekä vihannesten että hedelmien syöntiä. Poika ei syö keitettyä porkkanaa, parsakaalia, kasvisgratiinia tai klementtiinejä, ainoastaan vesimeloni, päärynä, omena ja viinirypäle käyvät – äidin mukaan joskus ei huoli niitäkään.

Syömään houkuttelu vie usein paljon aikaa ja lapsi saattaa poistua pöydästä kesken ruokailun etenkin, jos hyvä leikki on jäänyt kesken. Perheellä ei ole yhteistä ruokakulttuuria, lapsi syö yleensä joko isän tai äidin kanssa. Ruoka-ajat ovat hieman epäsäännölliset. Lapsi ei syö isän kanssa päivällistä, jos äiti ei ole kotona. Lapsi ottaa huomioon muut kanssaruoailijat vaihtelevasti tilanteesta riippuen. Sopivan ruokamäärän annostelu suuhun tuottaa toisinaan vaikeuksia. Ruokailutilanteessa lapsella on huono istuma-asento. Kotona lapsella on useammin syvä lautanen käytössä, eikä hän käytä veistä lainkaan. Äidin kertoman mukaan päiväkodista on neuvottu oikeaoppisen lusikkaotteen käyttöön. Ruokailutilanteissa lapsi on vanhempien mukaan vahvatahtoinen, jos lapsi ei pidä jostakin ruoasta, hän ei syö sitä. Lapsi on myös vilkas ja eläväinen sekä kovin utelias. Muiden touhuihin keskittyminen vie paljon energiaa. Yleensä lapsi kuvailee ruokamaailmaan liittyviä mielipiteitään ja kokemuksiaan vain adjektiiveilla hyvä ja paha.

Lapsi 2

Vanhempien täyttämien kyselylomakkeiden, päiväkodin henkilökunnan ja opinnäytetyön tekijän tekemien havaintojen mukaan lapsen ruokailemisessa ilmeni seuraavia vahvuuksia ja haasteita.

Lapsen vahvuudet

Lapsi ruokailee omatoimisesti ja itsenäisesti. Hän syö tavallisia normaalirakenteisia kotiruokia ja pitää erityisesti vahvoista mauista, kuten oliiveista ja homejuustosta. Poika on kiinnostunut eri mausteista. Säännölliset ruoka-ajat ja yhteiset ateriat ovat perheen ruokailun vahvuutena. Iloa ja kiinnostusta lapselle tuovat yhteiset ateriat, ruoanlaittoon osallistuminen, lempiruokat sekä ruokailuvälineiden käytön harjoittelu, missä hän onkin taitava. Hän käyttää kaikkia ruokailuvälineitä kauniisti. Lapsi osallistuu kaupassa asiointiin, ruoanlaittoon ja leivontaan. Hän on ruokaillut useasti ravintoloissa sekä sukulaisten luona ja huomioi muut ruokailijat huomaavaisesti. Lapsi on ruokailutilanteissa rauhallinen, keskittynyt ja iloinen. Hänellä on vanhempien mukaan hyvä itsetunto. Poika on myös hyvin pikkutarkka ja huolellinen.

Vanhemmat kannustavat lasta syömään valmiiksi annosteltua ja pilkottua ruokaa monipuolisesti lautaselta. Uhmaikä värittää vanhempien mukaan kaikkea toimintaa tällä hetkellä.

Lapsen haasteet

Lapsen kokonais- ja karkeamotoriikassa on haasteita ja perusliikkuminen on "töksähtelevää". Päiväkodin mukaan lapsi on käynyt fysioterapiassa karkeamotoriikan ja perusliikkumisen haasteiden vuoksi. Ruoan käsittely suussa kestää melko kauan (oraalimotoriikka). Lapsi käyttää paljon aikaa syömiseen ja myös ruokailu kokonaisuudessaan kestää melko kauan. Lapsi vaatii aikaa ja rauhaa ruokailussa. Pojalla on huono ruokahalu etenkin kodin ruokailutilanteissa. Hän ei maista mielellään uusia ruokia ja suhtautuu epäluuloisesti etenkin uusia ruokia kohtaan. Lapsi esimerkiksi sanoo, ettei pidä ruoasta, vaikka ei ole sitä vielä maistanut. Uusien makujen lisäksi lapsi on arka ja epävarma joskus myös vanhoja makuja kohtaan. Hän ei pidä kalaruoista missään muodossa ja kokolihaa lapsi ei myöskään syö. Lisäksi lapsi arastelee perunan, salaatin, tomaatin sekä ruisleivän syömistä. Poika on perusluonteeltaan melko ujo ja arka. Toisinaan hän pelleilee ruokailutilanteissa. Joskus lapsi annostelee ruokaa liikaa kerrallaan suuhun, mutta tyhjentää suutaan pyydettyä. Lapsi ei ilmaise kovin monipuolisesti mielipiteitään ja kokemuksiaan ruoasta. Yleensä hän on mustavalkoinen ja käytössä ovat vain "tykkää" tai "ei tykkää".

7.2.2 Aineistonkeruumenetelmät

Opinnäytetyön empiirisen osuuden aineistonkeruussa on käytetty sekä määrällisiä että laadullisia menetelmiä. Toimintatuokioissa ja ruokailutilanteissa toteutetun havainnoinnin mittari on pääosin kvantitatiivinen, ja siitä saatavaa tietoa tukemaan sekä syventämään on käytetty kvalitatiivista kyselymenetelmää. Määrällisessä tutkimuksessa yleisimmin käytettyjä aineistonkeruumenetelmiä ovat juuri kysely ja havainnointi sekä haastattelu (Alkula ym. 1994, 69). Menetelmiä voidaan käyttää joko erikseen tai yhdisteltynä tutkimusongelmien ja resurssien mukaan (Sarajärvi & Tuomi 2009,

71). Usein erilaiset aineistot täydentävät toisiaan ja niiden käyttö rinnakkain monipuolistaa ja rikastuttaa tutkimusta sekä lisää sen luotettavuutta (Alkula ym. 1994, 50–51). Aineistonkeruumenetelminä tämän opinnäytetyön empiirisessä osuudessa toimivat siis havainnointi ja kysely, joiden avulla selvitettiin mitä vaikutuksia Sapere–menetelmän käytöllä on esimerkkilasten ruokailukäyttäytymiseen.

Havainnointi. Havainnointia voidaan pitää määrällisen tutkimuksen perusmenetelmänä. Siinä tutkittavista tehdään suoria havaintoja. (Alkula ym. 1994, 70.) Havainnointi on niin yksinään kuin yhdessä muiden menetelmien kanssa suuritöinen ja aikaa vievä tiedonkeruumenetelmä, mutta sen avulla voidaan monipuolistaa tutkittavasta asiasta saatua ja haluttua tietoa. Havainnoinnin avulla voidaan liittää paremmin yhteen myös muita aineistonkeruumenetelmiä ja niistä saatua tietoa. Havainnoinnin käyttö on perusteltua muun muassa silloin, kun tutkittavasta aiheesta on ennalta vain vähän tietoa. Havainnoinnin avulla voidaan mahdollistaa asioiden näkeminen niiden oikeissa yhteyksissä. (Sarajärvi & Tuomio 2009, 81.) Tässä opinnäytetyössä havainnoitiin lasten toimintaa ja suoriutumista päivähoiton ruokailutilanteissa sekä Sapere–toteutusjakson toimintatuokioissa. Ruokailemisen havainnointi toteutettiin sekä jakson alussa että lopussa, minkä avulla muutosta lapsen ruokailemiskäyttäytymisessä pystyttiin arvioimaan. Havainnointilomake laadittiin itse teoreettiseen viitekehykseen ja tutkimusongelmiin pohjautuen (Liite 5). Havainnointilomakkeen kysymykset olivat pääosin määrällisiä, jolloin saatiin lasten toimintaa tarkasti ja numeerisesti kuvaavaa aineistoa. Havainnointilomakkeella havainnoitavat asiat viimeisteltiin, kun esimerkkilapset oli valittu ja heidän henkilökohtaisia haasteitaan kartoitettu tarkemmin.

Määrällisen tutkimuksen aineistonkeruussa havainnointitapoina voidaan käyttää sekä osallistuvaa että ulkopuolista havainnointia. Määrällisessä tutkimuksessa havainnointi on etukäteen jäseneltyä. Ennen havainnointia mietitään, mitä asioita havainnoidaan ja miten havainnot kirjataan. Kuten tässäkin opinnäytetyössä, havainnoinnissa voidaan käyttää apuna

havainnointilomaketta, johon havainnoitavat asiat on kirjattu. (Alkula ym. 1994, 71.) Tässä opinnäytetyössä havainnointia lähestyttiin pääosin osallistuvan havainnoinnin näkökulmasta. Osallistuvassa havainnoinnissa opinnäytetyön tekijä toimi toimintatuokioissa aktiivisesti esimerkkilasten kanssa ja sosiaaliset vuorovaikutustilanteet olivat tärkeä osa tiedonhankintaa. Tekijän aktiivinen vaikuttaminen on sitä perustellumpaa, mitä toimintatutkimuksellisempi työ on. Toisaalta, koska opinnäytetyön kohteena olivat lapset, havainnoinnissa esiintyi piirteitä myös piilohavainnoinnista. Lapset eivät tieneet havainnoinnista ja tilanteiden tutkimuksellisuudesta, vaan opinnäytetyön tekijä osallistui havainnointitilanteisiin yhtenä ryhmän jäsenenä ja lapset kohtelivat häntä sellaisena. Piilohavainnoinnista saatava tieto on näin autenttista. (Sarajärvi & Tuomi, 2009, 81–82.) Myös ulkopuolisen havainnoinnin elementit toteutuivat opinnäytetyössä ruokailemista havainnoitaessa. Näissä tilanteissa opinnäytetyön tekijä seurasi sivusta lasten toimintaa ja suoriutumista ruokailemisessa.

Kysely. Kyselyn käyttö aineistonkeruumenetelmänä on perusteltua, kun halutaan tietää, miten ja miksi ihminen toimii tietyllä omalla tavallaan (Sarajärvi & Tuomi 2009, 72). Tähän opinnäytetyöhön osallistuneiden lasten vanhemmille teetettiin kysely (Liite 6), joka koski lapsen ruokailemista kotiympäristössä. Opinnäytetyön tekijä laati kyselylomakkeen kysymykset itse teoreettiseen viitekehukseen ja tutkimusongelmiin pohjautuen. Kysymykset laadittiin avoimiksi, jolloin vastaajina toimivien lasten vanhempien omalle kuvailulle annettiin mahdollisimman paljon tilaa. Tällä tavoin saatiin laadullista, esimerkkilapsia syvällisemmin kuvaavaa ja selittävää aineistoa. Kysely suoritettiin alku- ja loppuarviona sekä toteutusjakson alussa että lopussa, jolloin muutosta lasten ruokailemiskäyttäytymisessä pystyttiin arvioimaan. Sekä alku- että loppukyselyn yhteydessä vanhemmille toimitettiin saatekirjeet toimintatuokiosta informoimiseksi ja kyselylomakkeiden täyttämisen oheistamiseksi (Liite 7 ja Liite 8).

Näitä kahta aineistonkeruumenetelmää käyttämällä lasten päivähoidon ruokailemistilanteissa ja toimintatuokioissa tehtyjen havaintojen tueksi saatiin

vanhempien kuvaama kotiympäristössä tapahtunut ruokailukäyttäytymisen muutos. Opinnäytetyöhön osallistuneiden lasten ruokailemisessa esiintyvien haasteiden taustalla olevat pulmat saattavat näkyä myös muissa kodin tai päivähoidon toiminnoissa. Tällaisten muiden arjen eri toimintojen havainnointi antaisi toki syvempää ymmärrystä lapsista, mutta resurssien riittämättömyyden vuoksi opinnäytetyön aineistonkeruu rajattiin koskemaan vain ruokailemista ja toimintatuokioita.

7.2.3 Aistien avulla ruokamaailmaan -toimintatuokiot

Opinnäytetyön käytännön toteutuksen taustalla toimii Sapere– sensorisen oppimisen menetelmän valtakunnallisen hankkeen yhteydessä tehty toimintakäsikirja *Aistien avulla ruokamaailmaan – Sapere–menetelmän käyttö päivähoidon ravitsemus- ja ruokakasvatuksen tukena*, joka sisältää konkreettisia esimerkkejä, ideoita ja kokemuksia Sapere–menetelmän käytöstä käytännön työssä. Koska Sapere–toimintakäsikirjan esimerkkejä ei ole määritelty vain tietynikäisille lapsille, on tässä opinnäytetyössä sovellettu ja porrastettu oppaan ideoita esimerkkilasten ikä- ja kehitystason mukaisiksi normaalikehitykseen nojaten. Toimintakerrat muodostettiin 10 kerran kokonaisuudeksi keskimäärin kerran viikossa toteutettaviksi.

Toimintakerroilla tutustuttiin yhdessä eri aistien kautta ruokamaailmaan ja tehtiin siihen liittyviä harjoituksia. Toimintatuokioissa hyödynnettiin niin maku-, hajuu-, kuulo-, tunto- kuin näköaistia. Tarkoituksena toimintatuokiossa oli toiminnan, tutkimisen, leikin, kokeilemisen ja vuorovaikutuksen kautta (Koistinen & Ruhanen 2009, 10) saada opinnäytetyön esimerkkilapset oppimaan uusia asioita ruokailusta, ruoka-aineista, ruoan valmistuksesta, ruoan alkuperästä sekä omista aisteista. Lisäksi toimintakerroilla pyrittiin vaikuttamaan lasten omatoimisuuden, syömisen monipuolisuuden (Koistinen & Ruhanen 2009, 10), motoriikan sekä muiden taitojen ja valmiuksien kehittymiseen ruokailutilanteissa.

Toimintakerrat jaettiin niin, että jokaisella kerralla oli jokin teema. Teemoina olivat johdatus aisti- ja ruokamaailmaan, ruoan alkuperä, ruoan koostumus ja eri

olomuodot, kaupassa asiointi sekä ruoan valmistaminen. Lisäksi jokaisella aistilla oli oma toimintatuokionsa, jolloin ruokamaailmaan tutustuttiin tarkemmin kunkin aistikanavan kautta. Sapere-toimintatuokioiden sisältö mukaili *Aistien avulla ruokamaailmaan* –toimintakäsikirjan esimerkkejä ja ideoita, joita sovellettiin käytännön toteutuksessa lasten ikä- ja kehitystasoon nähden sopiviksi sekä heille optimaalisen haastetason löytämiseksi. Taulukossa 3 on esitetty jokaisen toimintatuokion nimi, sisältö sekä toteutusajankohdat. Toimintatuokioista laadittiin myös tarkemmat kuvaukset ja havainnot (Liite 9).

Toimintatuokioiden toiminnot valittiin sillä perusteella, että eri aistikanavat saavat harjoitusta, lapsi tulee tutuksi muun muassa erilaisten raaka-aineiden, ruoan ja ruokailuun liittyvien välineiden kanssa, ja että lapsen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen osa-alueita harjoitetaan toimintojen kautta. Esimerkkeinä tehdyistä harjoitustehtävistä ovat aistikorttien askartelu, tuoksujen haistaminen purkista, eriväristen hedelmien ja vihannesten maalaaminen, kankaanpainanta juureksilla ja hedelmillä, jyvien tunnustelu ämpäristä, ruoka-aineista ja ruoanlaittovälineistä lähtevien äänten kuuntelu sekä erilaisten uusien ruoka-aineiden maistaminen. Lisäksi laitettiin yhdessä ruokaa, leikittiin ruokamaailmaan liittyvää leikkiä, ihmeteltiin mistä eri ruoka-aineet ovat peräisin ja missä eri olomuodoissa ruoka voi olla.

Toimintatuokioille oli aina varattu päiväkodista oma rauhallinen tila, jossa työskenneltiin. Opinnäytetyön tekijä teki jokaiselle toimintatuokiolle oman struktuurin tuokion tehtävistä värikuvilla havainnollistettuna. Koska Sapere-menetelmä on luonteeltaan ryhmämuotoinen, toimintatuokioissa oli mukana aina vähintään kolme lasta tai enemmän. Kahden esimerkkilapsen lisäksi tuokioissa oli siis aina mukana myös muita toisilleen tuttuja ryhmän lapsia. Esimerkkilapsista toinen pääsi osallistumaan kymmenestä toteutuskerrasta kahdeksaan (esimerkkilapsi 2) ja toinen seitsemään (esimerkkilapsi 1).

Taulukko 3. Toimintatuokioiden runko, sisältö ja toteutusjärjestys.

	Toimintatuokion nimi	Toimintatuokion sisältö	Pvm	Vk
1.	Sukellus aisti- ja ruokamaailmaan	Aloitus- ja tutustumiskerta, aiheeseen johdatus aistikuvakorttien askartelun kautta	pe 01.04.2011	13
2.	Hassut hajut	Hajuaistiin syventyminen	pe 08.04.2011	14
3.	Mitä minun silmäni näkevätkään?	Näköaistiin syventyminen	ke 13.04.2011	15
4.	Tahmaiset tassut	Tuntoaistiin syventyminen	ma 18.04.2011	16
5.	Kuulevat korvat	Kuuloaistiin syventyminen	ti 26.04.2011	17
6.	Muikkeit maut	Makuaistiin syventyminen	ti 03.05.2011	18
7.	Mistä maito tulee?	Ruoan alkuperään tutustuminen	ma 09.05.2011	19
8.	Maissista popkorniksi	Ruoan koostumus ja eri olomuodot	ma 16.05.2011	20
9.	Ostosmatka lähikauppaan	Raaka-aineiden hankinta ruoanlaittokertaa varten	to 26.05.2011	21
10.	Leipuri hiiva	Ruoanlaittokerta	pe 27.05.2011	21

7.2.4 Aineiston käsittely ja analysointi

Tämän opinnäytetyön empiirisen tarkastelun osiossa kerätty aineisto koostui kahden esimerkkilapsen vanhempien täyttämistä kyselylomakkeista sekä opinnäytetyön tekijän havainnointilomakkeille tekemistä havainnoista. Työssä analysoitiin lasten ruokailemisesta ja heidän toimintatuokioissa suoriutumisesta saatua tietoa. Aineiston analysoinnissa pyrittiin etsimään lasten ruokailemiseen

liittyvissä toiminnoissa ilmeneviä eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä alku- ja lopputilanteita vertaillen. Ruokailemisessa ja ruokailemiskäyttäytymisessä ilmenneisiin muutoksiin vaikuttaneita asioita pyrittiin tulkitsemaan. Koska aineistonkeruussa käytettiin määrällistä ja laadullista menetelmää, myös aineiston käsittelyä ja analysointia tehtiin sekä määrällisen että laadullisen tutkimuksen näkökulmasta. Se, mistä juuri tämän opinnäytetyön aineiston analysoinnissa oltiin kiinnostuneita, näkyy opinnäytetyön tarkoituksessa ja tutkimusongelmissa (Sarajärvi & Tuomi, 2009, 92).

Vanhempien kyselylomakkeet

Kyselyn osalta aineiston analysointia lähestyttiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin näkökulmasta. Aineistolähtöisessä analyysissä aineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus. Analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen sekä tutkimusongelmien mukaan. Koska analyysi on aineistolähtöistä, aikaisemmat tiedot ja havainnot tarkasteltavasta ilmiöstä eivät ohjaa analyysin toteuttamista. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 95.) Aineistolähtöinen sisällönanalyysi on karkeasti jaoteltuna kolmivaiheinen. Analyysi sisältää aineiston redusoinnin eli pelkistämisen, aineiston klusteroinnin eli ryhmittelyn sekä abstrahoinnin eli teoreettisten käsitteiden luomisen. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 108.)

Aineistolähtöinen analyysi lähtee liikkeelle aineiston pelkistämisestä. Aineistosta etsitään asiat, joista tutkielmassa ollaan kiinnostuneita ja epäolennainen karsitaan pois (Sarajärvi & Tuomi 2009, 101;109). Näitä kiinnostavia asioita ilmaisevista lauseista tehdään pelkistettyjä ilmaisuja (Sarajärvi & Tuomi 2009, 101). Pelkistämisessä voidaan käyttää apuna esimerkiksi värikyniä erilaisten ilmaisujen jäsentämiseksi (Sarajärvi & Tuomi 2009, 109). Tässä tutkielmassa aineiston pelkistämisessä kiinnostuksen kohteena olivat muutokset esimerkkilasten ruokailemisessa.

Aineiston klusteroinnissa eli ryhmittelyssä ilmaisuista etsitään samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia (Sarajärvi & Tuomi 2009, 110;109). Analyysissä luodaan alaluokkia, joiden alle yhtäläiset pelkistetyt ilmaisut

ryhmitellään. Aineiston analyysi jatkuu samankaltaisten alaluokkien yhdistämällä yläluokkiin. Lopuksi sekä ala- että yläluokat yhdistetään yhdeksi suureksi kategoriaksi. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 101.) Luokittelussa aineisto tiivistyy, kun yksittäiset ilmaisut sisällytetään yleisempien käsitteiden alle (Sarajärvi & Tuomi 2009, 110). Abstrahoinnin avulla aineistosta nostetaan esiin tutkimuskysymyksen näkökulmasta olennaiset asiat ja vastataan tutkimusongelmaan. Abstrahoinnilla tarkoitetaan käsitteellistämistä, jossa tiivistetystä aineistosta muodostetaan teoreettisia käsitteitä ja tehdään johtopäätöksiä. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 101;110.)

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa käsitteitä yhdistelemällä saadaan vastaus tutkimusongelmaan. Analyysi perustuu päättelyyn sekä tulkintaan, ja siinä edetään empiirisestä aineistosta käsitteellisempään näkemykseen tarkasteltavasta ilmiöstä. Empiirinen aineisto yhdistetään teoreettisempiin käsitteisiin ja tuloksissa kuvataan empiirisen aineiston sekä luokittelun pohjalta muodostetut käsitteet (Sarajärvi & Tuomi 2009, 112–113.) Aineiston pelkistäminen ja ryhmittely ovat aineiston kuvaamista, jonka yhteydessä merkityskokonaisuuksien jäsentely alkaa. Erilaisten ala- ja yläluokkien laatimisessa merkityskokonaisuuksia jäsennetään ja tulkitaan tarkemmin. Analyysin lopussa tapahtuva yhdistävien kategorioiden laatiminen ja tulkitseminen ovat merkityskokonaisuuksien syntetisointia. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 103.)

Lasten vanhempien täyttämiä kyselylomakkeita kertyi kaikkiaan neljä kappaletta. Kyselyjä lähdettiin käsittelemään lukemalla ensin kaikki läpi yleiskuvan muodostamiseksi. Kyselyjen vastaukset kirjoitettiin sähköiseen muotoon niin, että molemmilla lapsilla oli yksi oma kyselylomake-tiedosto. Samalle tiedostolle kirjattiin sekä alku- että loppukyselyn vastaukset aineiston käsittelyn ja vastausten vertailun helpottamiseksi. Kyselyjä lähdettiin tarkastelemaan etsimällä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia vastauksista sekä etsimään asioita, jotka ovat muuttuneet lapsen ruokailemisessa Sapere-toimintatuokioiden jälkeen. Kyselyjen käsittelyssä eroavaisuuksien, yhtäläisyyksien ja muutosten hahmottamiseksi käytettiin apuna eri värejä.

Värejä käytettiin kuvaamaan muutosta positiiviseen (vihreä) tai negatiiviseen (punainen) suuntaan tai lapsen suoriutumisen pysymistä samana (keltainen). Jokaisen kysymyksen ja niiden vastausten kohdalle merkittiin värikoodi. Näin voitiin helpommin nähdä, missä asioissa oli tapahtunut kehittymistä ja mitkä pysyneet ennallaan. Taulukossa 4 kuvataan kyselylomakkeiden aineiston analyysin etenemistä redusoinnista abstrahointiin.

Taulukko 4. Esimerkki kyselylomakkeen aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä.

Alkuperäisilmaisu	”Lapsi arvioi mielellään entistä useammin ruoan ja sen maun vivahteita, esim. kokkareista tai kirpeää.”
Pelkistetty ilmaisu	Ruoan ja makujen kuvailu
Alaluokka	Kielelliset taidot ja itseilmaisu
Yläluokka	Kognitiiviset ominaisuudet
Pääluokka	Psyykkiset ominaisuudet
Yhdistävä luokka	Lapsen ruokailemisen kehittyminen Sapere–menetelmän käytön jälkeen

Havainnointikaavakkeet

Pääosin kvantitatiivisten havainnointikaavakkeiden käsittelyä ja analysointia lähestyttiin määrällisen tutkimuksen ja analyysin kautta. Määrällinen analyysi on rakenteen etsimistä aineistosta. Tavallisesti rakenteen hahmottaa aineistolle esitettävien kysymysten avulla. Usein määrällisten aineistonkeruumenetelmien kautta halutaan tietää millaisia yhteyksiä tarkasteltavien asioiden välillä on. (Alkula ym. 1994, 281.) Tässä opinnäytetyössä haluttiin selvittää Sapere–menetelmän käytön ja esimerkkilasten ruokailemiskäyttäytymisen välistä yhteyttä. Määrällisessä aineiston analyysissä analyysitekniikka riippuu paljon

käytetystä mitta-asteikosta (Erätuuli ym. 1994, 41). Usein empiirisen määrällisen tutkimuksen asetelmissa halutaan tietää aiheuttiko esimerkiksi jokin menetelmä (tässä Sapere–menetelmä) eroja alku- ja loppumittauksen välillä. Lisäksi voidaan pohtia johtuivatko erot alku- ja lopputilanteen välillä mahdollisesti joistakin muista tekijöistä. (Erätuuli ym. 1994, 73.)

Tieteellisen toiminnan tavoitteena on löytää tarkasteltavaa ilmiötä koskevia teorioita, joiden mukaan ilmiötä voidaan tulkita ja kuvata. Ihmistieteissä halutaan etsiä tiettyjä tuloksia aiheuttavia syitä. (Erätuuli ym. 1994, 73.) Tässä opinnäytetyössä halutaan selvittää aiheuttaako Sapere–menetelmän käyttö muutoksia lasten ruokailemisessa. Esimerkiksi toimintaterapiassa terapialla on jokin päämäärä ja tavoite, johon pyritään. Tutkimustiedosta halutaan saada tukea käytäntöön siinä määrin, millä menetelmällä tavoitteeseen voidaan päästä. Ihmistieteissä pyritään selittämään eri tekijöiden vaikutussuhteita sekä kuvaamaan tiettyjen tärkeimpien tekijöiden vaikutusta tarkasteltavaan ilmiöön. Ihmistieteissä tyypillistä on sekä syiden että vaikutusten moninaisuus. Samainen menettelytapa voi johtaa erilaisiin vaikutuksiin riippuen tilanteesta. Käytäntöön saadaan hyödyllistä tietoa, kun tiedetään kuinka monta prosenttia tietty malli selittää ilmiön vaihteluista. (Erätuuli ym. 1994, 83–84.) Tämän opinnäytetyön määrällisen havainnointi-menetelmän aineiston osalta selvitettiin, kuinka moni havainnointikaavakkeen kohdista viittasi lasten ruokailukäyttäytymisen positiiviseen muutokseen, kuinka moni negatiiviseen muutokseen ja kuinka moni samana pysymiseen.

Määrällisessä tutkimuksessa tiedonkeruuta ohjaavat tavanomaisesti aiempaan tietoon pohjautuvat käsitykset tarkasteltavasta ilmiöstä sekä käsitteistä muodostettu teoria tutkittavasta ilmiöstä. Teoria toimii jäsentäjänä ja sen ohjaamalla käsitteillä tarkasteltavaa ilmiötä voidaan kuvata. Teorian pohjalta voidaan käsitteitä koskevista yhteyksistä luoda malleja, ja testata näiden yhteneväisyyttä käytäntöön tutkimuksen avulla. Teoria antaa pohjan tutkimuksessa käytetyille käsitteistölle, aineiston hankinnalle sekä aineistosta tehtävien päätelmien tekemiselle. Jo olemassa oleva teoria ohjaa ja rajaa myös tulosten esittämistä; tulokset tulkitaan teorian puitteissa. (Erätuuli ym. 1994, 97–

98.) Tässä opinnäytetyössä ohjaavana teoriana toimi Nelsonin toiminnan analyysimalli, jonka pohjalta havainnointikaavakkeista esiin nousseet asiat luokiteltiin ihmisen kehityksellisen rakenteen jaottelun mukaan (sensomotorinen, kognitiivinen, psykososiaalinen).

Havainnointikaavakkeita kertyi kaikkiaan neljä kappaletta. Ruokailemistilanteissa ja toimintatuokiassa lasten suoriutumisesta tehtyjä havaintoja lähdettiin tarkastelemaan ensin kokonaisuutena. Aluksi käytiin karkeasti läpi sekä Sapere-intervention alussa että lopussa täytetyt havainnointikaavakkeet ja muistiinpanot yleisen kuvan muodostamiseksi. Tämän jälkeen lähdettiin avaamaan tarkemmin alku- ja lopputilanteessa lasten ruokailemisessa havaittuja asioita. Havainnointikaavakkeiden muistiinpanot kirjoitettiin sähköiseen muotoon niin, että molemmilla lapsilla oli yksi oma havainnointikaavake-tiedosto. Samalle tiedostolle kirjattiin sekä alku- että loppuhavainnoinnin muistiinpanot aineiston käsittelyn ja muistiinpanojen vertailun helpottamiseksi. Lasten ruokailemisessa tapahtunutta muutosta tarkasteltiin etsimällä havainnointilomakkeiden muistiinpanoista alku- ja lopputilanteen välisiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Lasten ruokailukäyttäytymisen eri tekijöitä ja niistä tehtyjen havaintojen numeerisia arvoja vertailtiin keskenään. Numeeristen arvojen avulla nähtiin, mitkä tekijät olivat muuttuneet positiiviseen suuntaan, mitkä negatiiviseen suuntaan ja mitkä pysyneet samana. Havainnointilomakkeiden käsittelyssä eroavaisuuksien, yhtäläisyyksien ja muutosten hahmottamiseksi käytettiin apuna eri värejä. Värejä käytettiin kuvaamaan muutosta positiiviseen (vihreä) tai negatiiviseen (punainen) suuntaan tai lapsen suoriutumisen pysymistä samana (keltainen). Näin pystyttiin helposti näkemään, missä asioissa oli tapahtunut kehittymistä ja mitkä pysyneet ennallaan. Taulukossa 5 kuvataan havainnointikaavakkeiden aineiston analyysia.

Taulukko 5. Esimerkki havainnointikaavakkeen kysymyksen analyysistä.

Kysymys	Alkuarvio	Loppuarvio
Kuinka utelias/rohkea/kokeilunhaluinen lapsi on?	1. erittäin 2. melko 3. jonkin verran 4. vain vähän 5. ei lainkaan	1. erittäin 2. melko 3. jonkin verran 4. vain vähän 5. ei lainkaan
→ Muutos positiiviseen suuntaan		
Pelkistetty ilmaisu	Rohkaistuminen	
Alaluokka	Käyttäytyminen ja osallistuminen	
Yläluokka	Sosiaalinen ulottuvuus	
Pääluokka	Psykososiaaliset ominaisuudet	
Yhdistävä luokka	Lapsen ruokailemisen kehittyminen Saperemenetelmän käytön jälkeen	

8 Opinnäytetyön tulokset ja pohdinta

Tässä luvussa analysoidaan ja pohditaan sekä opinnäytetyön teoreettisen että empiirisen osuuden tuloksia. Tarkastelun alla ovat Sapere–menetelmän toiminnot terapeuttisina toimintoina, Sapere–menetelmä toimintaterapiamenetelmänä sekä Sapere–menetelmän vaikutus esimerkkilasten ruokailuun. Lopuksi pohditaan opinnäytetyötä kokonaisuutena, sen luotettavuutta, mahdollisuuksia ja haasteita sekä tulevaisuuden kehitysehdotuksia.

8.1 Sapere–menetelmän toiminnot terapeuttisina toimintoina

8.1.1 Sapere–menetelmä mukautumisvälineenä

Ruokaileminen on toimintana dynaamista. Ruokailemisen suorittaminen riippuu ympäristöstä ja samalla myös muokkaa sitä. Ruokailemista ohjaavan ruokailun normaalin toimintamallin vaatimusten mukaan toimiminen edellyttää lapselta mukautumista. Ruokailemisen suorittaminen vaikuttaa lapsen myöhempään ruokailun suorittamiseen muuttamalla hänen taitojaan. Mukautuminen kuvaa tätä ruokailemisen suorittamisesta johtuvaa muutosta lapsen omassa kehityksellisessä rakenteessa. Muutosta tapahtuu normaalikehityksen osa-alueisiin nojaten sensomotorisissa, kognitiivisissa sekä psykososiaalisissa taidoissa ja valmiuksissa. Mukautumisella on eri tasoja. Ruokailemisesta suoriutuminen vaatii mukautumista ennen ruokailua, ruokailemisen aikana sekä ruokailemisen jälkeen. Tämä vie lasta luonnostaan eteenpäin kehityksessään.

Ruokailemisen suorittamisesta johtuvan toimintaan mukautumisen myötä lapsen kehityksessä tapahtuu muutosta, joka on toiminnan terapeuttinen perusta. Tätä positiivista muutosta ja lapsen toiminnallisuuden kehittymistä voidaan tukea Sapere–menetelmän avulla. Sapere–menetelmän ja sen toimintojen käytöllä pyritään tilanteeseen, joka johtaa lapsen itsenäiseen mukautumiseen ja muutokseen (positiivinen mukautuminen). Menetelmän eri toiminnoissa lapsi saa harjoitusta kehityksen eri osa-alueilla, mikä edesauttaa

ruokailun sujuvuutta ja näkyy ruokailemisen sekä ruokailemistilanteessa toimimisen kehittymisenä. Sapere–menetelmän terapeuttinen ulottuvuus toteutuu, kun interventiossa ruokailemista analysoidaan suhteessa lapsen kehitykselliseen rakenteeseen eli taitoihin ja valmiuksiin sekä haluttuun päämäärään eli ruokailemisen kehittymiseen.

8.1.2 Sapere–menetelmän terapeuttiset elementit

Sapere–menetelmästä ja terapeuttisesta toiminnasta on löydettävissä yhtäläisyyksiä, ja ne sisältävät samoja elementtejä. Sapere–menetelmän ruokailemiseen liittyvät toiminnot voivat olla monelle lapselle mielekkäitä ja merkityksellisiä, ja ne sisältävät tarkoituksen. Lapsi saa osallistua tehtävissä yhdessä tekemiseen ja tutustua ruokamaailmaan. Sekä terapeuttinen toiminta että Sapere–menetelmän toiminnot sisältävät tietyt yksilön ominaisuuksien ja toiminnan luonteen asettamat vaatimukset. Menetelmän toiminnoissa pyritäänkin löytämään terapeuttisella tavalla tasapaino toiminnan ja ympäristön asettamien vaatimusten sekä lapsen kykyjen välillä.

Sapere–menetelmän käyttö on myös tavoitteellista. Tavoitteellisen toiminnan kautta voidaan harjoitella ja ylläpitää lapsikohtaisesti eri valmiuksia ja taitoja. Toiminnot ovatkin muunneltavissa, porrastettavissa ja sovellettavissa yksilön tarpeita vastaavaksi. Tehtäviä ei ole määritelty toteutettavaksi tietyssä kaavassa tai järjestyksessä, vaan ne ovat vapaasti valittavissa lapsen tarpeiden sekä kehitystason mukaan. Terapeuttinen toiminta koostuu tunnistettavissa olevista tekijöistä, jotka ovat nähtävissä, havainnoitavissa ja analysoitavissa. Sapere–menetelmän toimintojen analysoinnissa tarkastellaan toimintojen sisältämiä lasten kehityksen eri osa-alueita tukevia elementtejä, esimerkiksi hienomotoriikan kehittymistä tukevat osatoiminnot.

Aistien avulla ruokamaailmaan –toimintakäsikirjan esimerkki-tehtävissä ei määritellä tarkasti minkä ikäisille lapsille toiminnot sopivat. Tarkoituksena on, että toimintaesimerkkejä voidaan soveltaa ja porrastaa lapsen kehitystason mukaan. (Koistinen & Ruhanen 2009, 6.) Tämä toimintojen soveltaminen ja porrastaminen lapsen ikä- tai kehitystasoa vastaavaksi toiminnan analyysia

apuna käyttäen kuuluu myös toimintaterapeutin työn tärkeimpiin osaamisalueisiin. Opinnäytetyön Sapere-toimintatuokioihin on valittu toimintoja, jotka soveltuvat päiväkotiympäristössä toteutettaviksi. Lisäksi toimintoja valittaessa on huomioitu esimerkkilasten ikä- ja kehitystaso, mitkä ovat heidän taitonsa ja valmiutensa. Toiminnot on valittu myös niiden lyhytkestoisuuden ja muutaman osatoiminnon perusteella, sillä 3-4 vuotiaan lapsen jaksamiskapasiteetti ja prosessitaidot eivät riitä vielä pidempiin tehtäviin.

Menetelmän kaikki toiminnot ja erityisesti lapsen toiminta ovat havainnoitavissa. Tätä kautta myös lapsen kehityksellistä tasoa voidaan selvittää. Sapere-menetelmän toimintojen ja ruokailemisen havainnoinnista saadaan selville lapsen valmiuksia ja taitoja. Näiden havaintojen pohjalta voidaan harjoitella ruokailemista edistäviä valmiustason tehtäviä sekä ruokailemisessa tarvittavia taitoja lapsen omalla kehitystasolla. Sapere-menetelmän erilaisilla toiminnoilla voidaan vaikuttaa lapsen kehitykseen valitsemalla lapsen kehitystason mukaisia toimintoja. Sapere-menetelmällä voidaan vaikuttaa niin fyysisiin, psyykkisiin kuin sosiaalisiin valmiuksiin ja taitoihin lapsen kokonaiskehityksessä. Lisäksi menetelmällä on mahdollisuus vaikuttaa lapsen toimintaympäristöön sekä lasta hoitavien aikuisten neuvontaan ja ohjaukseen.

Sensomotoristen valmiuksien ja taitojen vahvistaminen

Sapere-menetelmän toiminnot sisältävät runsaasti sensomotoristen valmiuksia ja taitoja sekä prosessitaitoja haastavia osa-tehtäviä. Toimintaesimerkkien avulla näitä ruokailemisessa tarvittavia valmiuksia ja taitoja voidaan vahvistaa. Motoriikan osalta menetelmän erilaiset toiminnot kattavat niin karkea-, hieno- kuin oraalimotoriset toiminnot. Lisäksi sensorisen oppimisen menetelmänä toiminnot käsittävät hyvin vahvasti sensoriikan osa-alueen. Aistitiedon käsittely, eri aistikanavien kautta tapahtuvat toiminnot sekä tuntoharjoitukset ovat tärkeässä roolissa.

Karkeamotoriikka kulkee eri toimintojen mukana muun muassa vartalonhallinnan ja perusliikkumisen muodossa erilaisissa asennoissa työskenneltäessä ja toimintatiloissa liikuttaessa. Eniten näitä karkeamotorisia

toimintoja edellyttävät toimintaesimerkeistä ostosmatka lähikauppaan sekä ruoanlaittotoiminto. Hienomotorisia valmiuksia ja taitoja harjoittavasta toiminnosta esimerkkinä on aistikuvakorttien askartelu ruokamaailmaan johdattamiseksi. Askartelutehtävä edellyttää lapselta hienomotorista kynän, saksien ja liimapuikon käsittelytaitoja sekä motorista koordinaatiota. Porkkanan raastaminen on kaksikäsinen toiminta, joka edellyttää kehonpuolien välisen bilateraalisuuden koordinaation sujumista. Lisäksi se vaatii silmä-käsi-koordinaatiota.

Eri aistikanavien kautta saatavan aistitiedon käsittelystä hyvänä toimintaesimerkkinä on näkkileivän tutkiminen kaikin aistein. Siinä tarkastellaan miltä näkkileipä näyttää, miltä se tuntuu koskettaessa, miltä se tuoksuu, miltä se kuulostaa kun sitä kosketaan tai syödään sekä miltä se maistuu. Tämä edellyttää lapselta paljon aistitiedon tarkoituksenmukaiseen käsittelyyn vaadittavia valmiuksia sekä taitoa puukea tämä kaikki vielä kielelliseen muotoon. Vaikka kuvailu jäisikin puutteelliseksi, tärkeintä on lapsen vastaanottamat aistikokemukset.

Hedelmien, vihannesten ja juuresten tunnistelutehtävä edellyttää tunnonvaraista hahmottamista ja erottelua. Tunnistelu tapahtuu kangaspussin tai taikaliinan alla, jolloin visuaalinen aistikanava on suljettu pois käytöstä. Maistaminen ja ruoanlaiton yhteydessä tapahtuva syöminen puolestaan edellyttävät jäsentynyttä suun alueen aistitoimintaa ja eriytynyttä oraalmotoriikkaa. Nämä toimintaesimerkit harjoittavat ruoan suussa käsittelyä ja nielemistoimintaa.

Kuuloaistiin syventyvässä toimintaesimerkissä, jossa soitetaan keittiövälineitä instrumentteina, lapsi saa toiminnastaan välittömän palautteen. Kun kattilaa lyö kauhalla lujempaa, kuuluu kovempi ääni ja vastaavasti hennosti koskettaessa hiljainen ääni. Tämä edellyttää eriytynyttä motoriikkaa sekä voimankäytön hallintaa, ja kuuloaistikanava saa vasteen siitä, kuinka kovaa kattilaa on lyönyt.

Kognitiivisten valmiuksien ja taitojen vahvistaminen

Kognitiivisesti Sapere–menetelmän toiminnot haastavat lapsen ajattelun sekä orientaation ja tarkkaavaisuuden. Toimintatuokiossa osallistuminen edellyttää jaksamista tietyn ajan häiritsemättä muita ja keskittymällä tehtävään. Toimintaesimerkeissä voidaan harjoitella mieleen palauttamista muistelemalla raaka-aineiden nimiä. Lisäksi hedelmien vertailu ja ruoanlaittoon tarvittavien ainesosien määrän laskeminen haastavat lapsen kognitiivisesti. Lähes kaikissa Sapere–menetelmän toiminnoissa harjoitellaan myös kielellisiä valmiuksia ja taitoja, kun omia kokemuksia ja mielipiteitä puetaan sanoiksi. Tästä esimerkkinä on tuoksupurkkien hajujen kuvailu erilaisin adjektiivein niitä haisteltaessa.

Psykososiaalisten ja emotionaalisten valmiuksien sekä taitojen vahvistaminen

Toimintaterapiassa pyritään onnistumisen kokemuksia tuottavaan toimintaan ja sitä tarjoaa myös Sapere–menetelmä. Lapsi kokee itsen ylittämisen ja rohkaistumisen tunteita esimerkiksi uskaltautuessaan maistamaan arkailusta ja epäroinnista huolimatta erilaisia maistamistehtävän makuja. Näin hän saa varmuutta toimia ruokamaailmassa ja tulee tavoitteiden mukaisesti tutuksi ruokamaailman kanssa.

Sapere–menetelmä on alkujaan ryhmämuotoinen ja ryhmä sisältää myös monia terapeutisia elementtejä. Ryhmän terapeutiset tekijät tekevät mahdolliseksi muutoksen yksilön toiminnassa sekä käsityksessä itsestä suhteessa ympäristöön ja muihin ihmisiin. Ryhmän terapeuttisuus perustuu siihen, että yksilö kehittyy, kasvaa ja oppii osallistuessaan erilaisiin sosiaalisiin ryhmiin. Samankaltaisuuden kokeminen, tiedon jakaminen, toisen auttaminen ja ryhmäkoheesio ovat keskeisiä terapeutisia tekijöitä ryhmässä. Ryhmässä on tärkeää huomioida muun muassa turvalliset ja pysyvät puitteet (kokoontumispaikka, sopimukset ja säännölliset tapaamiset) sekä miellyttävä ja rohkaiseva ilmapiiri. Lisäksi ryhmässä on tärkeää pyrkiä käyttämään vuorovaikutusta mahdollistavia toimintoja. (Hautala ym. 2011, 166–170.)

Ryhmän terapeuttisia tekijöitä ovat myös samaistuminen, sosiaalistuminen ja sekä ajatusten ja kokemusten vaihtaminen (Salminen 1997). Ryhmässä tapahtuu mallioppimista ja sosiaaliset sekä ihmissuhdetaidot kehittyvät. Sapere–menetelmän ryhmämuotoinen toteutus edellyttää lapselta jatkuvaa toisten huomiointia, oman vuoron odottamista, jakamisen taitoja ja muiden kuuntelua. Toisten mielipiteiden ja kokemusten arvostaminen harjoittaa lapsen sosiaali-emotionaalisia taitoja. Vuorovaikutuksessa oleminen niin aikuisen kuin vertaisten kanssa kehittää ja tukee lapsen vuorovaikutustaitoja. Vaikka Sapere–menetelmä haastaa lapsen monella sosiaalisten valmiuksien ja taitojen osa-alueella, se myös tarjoaa niihin mahdollisuuksia. Toisista rohkaistuminen on yksi näistä. Lapsen emotionaalisia valmiuksia ja taitoja voidaan vahvistaa yhdessä tekemiseen osallistumisen kautta.

Ympäristössä selviytymisen edistäminen

Lapsen ruokailemisessa toimimista voidaan tukea Sapere–menetelmän keinoin myös ympäristössä selviytymistä edistämällä. Tällöin vaikutetaan toimintaympäristöön lapsen valmiuksien ja taitojen sijaan. Toimintaympäristöön voidaan vaikuttaa muuttamalla sitä niin, että lapsi pystyy toimimaan siinä mielekkäästi haasteista huolimatta. Tällaisia muutoksia voivat olla esimerkiksi tilan ja ryhmäkoon rajaaminen ärsykkeiden vähentämiseksi tai kuvastruktuurin ja kuvakorttien hyödyntäminen toiminnan jäsentämiseksi ja ennakoimiseksi. Teoreettiseen viitekehykseen nojaten yksilön toimintakykyä voidaan tukea sekä positiivisen adaptaation että onnistuneen kompensaation kautta. Tässä opinnäytetyössä Sapere–menetelmän toiminnoilla tavoiteltiin pääasiassa adaptaatiota eli lapsen mukautumista toimintaan luonnollisesti. Toimintatuokioissa oli kuitenkin käytössä myös joitain kompensaatiokeinoja, esimerkiksi juuri edellä mainittuja toimintaympäristössä selviytymiseen vaikuttamisen keinoja.

8.2 Sapere–menetelmä toimintaterapiamenetelmänä

Lapsi on luontaisesti toiminnallinen. Toimintaan osallistuminen sekä sen kautta itsensä toteuttaminen vaikuttavat lapsen kehittymiseen, terveyteen ja hyvinvointiin. Toimintaterapian tarkoituksena on mahdollistaa yksilön selviytyminen hänelle merkityksellisistä ja tärkeistä päivittäiseen elämään kuuluvista toiminnoista, joihin myös ruokaileminen olennaisena lukeutuu. (Aralinna ym. 2003, 55.) Ruokailuhetket edistävät lapsen hyvinvointia ja toimintakykyä (Hasunen ym., 2005, 150). Toimintaterapian näkökulmasta lapsen kokonaisvaltainen hyvinvoinnin edistäminen on terapian lähtökohtana. Ruokailuun liittyvien toimintojen kautta toimintaterapiassa voidaan harjoitella sensomotorisia, kognitiivisia ja psykososiaalisia taitoja, tukea omatoimisuutta ja itsenäisyyttä sekä mahdollistaa lapsen osallistuminen hänelle merkitykselliseen, tärkeään ja iloa tuottavaan toimintaan. Näin toimintaterapialla on mahdollisuus vaikuttaa lapsen ruokailukäyttäytymisen kehittymiseen.

Opinnäytetyössä tehdyn tarkastelun ja toiminnan analysoinnin myötä Sapere–menetelmällä on mahdollisuudet soveltua toimintaterapian terapiamenetelmäksi. Toimintaterapia sekä Sapere–menetelmä sisältävät paljon yhteisiä tekijöitä. Toiminnan analysoinnin kautta Sapere–menetelmän toiminnot sisältävät monia toimintaterapeuttisia elementtejä: ne ovat havainnoitavissa, sovellettavissa sekä porrastettavissa ja sisältävät merkityksen sekä tarkoituksen. Alkuperäistä menetelmää voidaan tarkastella teoreettisesti terapeuttisen toiminnan, toiminnan analyysin sekä toiminnan soveltamisen, porrastamisen ja mukauttamisen kautta. Tämä prosessi mahdollistaa Sapere–menetelmän toimintojen soveltuvuuden toimintaterapian välineeksi.

Toimintaterapeutilla on valmiudet analysoida Sapere–menetelmän toimintoja edellä mainittujen seikkojen kautta ja näin muokata toimintoja lapsen kehitystasoa vastaaviksi, lasta sopivalla tavalla haastaviksi ja palkitseviksi. Hän sovittaa yhteen yksilön taidot sekä ympäristön ja toiminnan asettamat

mahdollisuudet ja vaatimukset. Juuri tämä toiminnan analysointi sekä sen soveltaminen ja porrastaminen ovat toimintaterapeutin tärkeintä osaamisaluetta. Se myös erottaa toimintaterapeutin muista toimintaa hyödyntävistä ammattikunnista. (Hautala ym. 2011, 139.) Tämän takia toimintaterapeutilla on valmiudet mahdollistaa lasten ruokailemisen edistymistä Sapere–menetelmän keinoin.

Sapere–menetelmä antaa toimintaterapeuteille uusia ja erilaisia välineitä puuttua lasten ruokailemisessa ilmeneviin haasteisiin. Luodakseen tehokkaan toimintaterapiaintervention lapsen ruokailemisen haasteiden vähentämiseksi, terapeutin tulee yhdistää tietoa ruokailuympäristöstä, lapsen suoriutumisesta ja kasvattajatahojen toiminnasta sekä lapsen ja ruokailun välisten osatoimintojen suhteesta (Case–Smith 2001, 454). Toimintaterapeutti on kuntoutuksen ammattilainen, jolla on tieto-taitoa hyödyntää menetelmän toimintoja käytännön työssään. Näitä toimintoja voivat olla esimerkiksi aistikorttien askartelu, tuoksujen haistaminen purkista, eriväristen hedelmien ja vihannesten maalaaminen, kankaanpainanta juureksilla ja hedelmillä, ruoanlaitto, erilaisten raaka-aineiden tunnustelu ämpäristä, ruoka-aineista lähtevien äänten kuuntelu, ruoanlaittovälineillä soittaminen tai erilaisten uusien ruoka-aineiden maistaminen. Toimintaterapiassa on myös tärkeää huomioida tiivis yhteistyö kodin ja päivähoiton välillä, jotta terapiassa saavutetut valmiudet ja opitut taidot voitaisiin siirtää terapiahetkistä lapsen arkeen. Lapsen eri kasvatustahoja, vanhempia ja päivähoitoa, voidaan neuvoa ja ohjata Sapere- menetelmän toimintojen hyödyntämiseen lapsen eri toimintaympäristöissä. Vanhempia ja päivähoitoa voidaan opastaa käyttämään sovelletuin osin joitakin arjen sujumisen kannalta merkittäviä Sapere–menetelmän toimintoja.

Opinnäytetyö osoittaa uutena asiana sen, että myös toimintaterapian menetelmänä Saperella havaittiin olevan positiivista vaikutusta lasten ruokailemiskäyttäytymiseen, ja että menetelmää voidaan hyödyntää toimintaterapian terapiamenetelmänä. Opinnäytetyö tuo toimintaterapeutissa tutkielmana uusia näkökulmia ja huomioita Sapere–menetelmän käyttöön.

Toimintaterapia ja Sapere–menetelmä mahdollistavat Suomessa uuden, erilaisen ja mielekkään lähestymistavan käsitellä ruokailemiseen liittyviä haasteita. Menetelmän kautta toimintaterapeutti voi auttaa lasta saavuttamaan edistyneemmän toiminnan tason ruokailemisessa.

8.3 Sapere–menetelmän vaikuttavuus esimerkkilasten kohdalla

Opinnäytetyön esimerkkilasten osalta Sapere–menetelmän toteutusjakso tässä opinnäytetyössä oli kymmenellä toimintatuokiollaan lyhyt, mutta siitä huolimatta havaittavissa oli pieniä positiivisia muutoksia. Tämä osoittaa sen, että Sapere–menetelmää on hyödyllistä käyttää myös tulevaisuudessa lasten toimintaterapiassa. Sapere–menetelmän käyttöä tulisi kuitenkin jatkaa pidempänä toteutuksena, sillä kymmenessä toimintatuokiossa ei ehditä saamaan vielä huomattavaa muutosta aikaan. Mitä enemmän toimintatuokioita järjestettäisiin, sitä enemmän menetelmän avulla voitaisiin vaikuttaa lapsen ruokailemiseen. Myös aiemmat varhaiskasvatuksen parissa tehdyt kokeilut ovat osoittaneet menetelmällä olevan vaikutusta, joten menetelmän hyöty on todettu jo aiemmin.

Esimerkkilasten ruokailemisessa tapahtuneen kehityksen perusteella menetelmästä on positiivista hyötyä, ja tällä voidaan vahvistaa Sapere–menetelmän toimintojen toimivuutta toimintaterapiassa terapeuttisina toimintoina. Menetelmän toiminnot edistävät kaikkia lapsen kehityksen osa-alueita ja niillä pystytään vaikuttamaan niin sensomotorisiin, kognitiivisiin kuin psykososiaalisiin ja emotionaalisiin valmiuksiin sekä taitoihin. Toimintaterapiassa Sapere–menetelmällä ja sen toiminnoilla on mahdollisuus vaikuttaa kokonaisvaltaisesti lapsen ruokailemiseen sekä ruokailemisympäristöön. Esimerkkilasten ruokailemisessa tapahtui muutoksia kaikilla edellä mainituilla kehityksen osa-alueilla. Esimerkkilasten ruokailemisessa tapahtuneita muutoksia on kuvattu seuraavissa alaluvuissa.

8.3.1 Lapsi 1

Sapere-toimintatuokioiden jälkeen lapsen ruokailemisessa tapahtui pientä kehittymistä niin sensomotorisella, kognitiivisella, psykososiaalisella kuin emotionaalisella osa-alueella. Suurin osa ruokailukäyttäytymisen tekijöistä pysyi kuitenkin entisellään ja Sapere-toimintatuokioiden jälkeen lapsen ruokailemisessa esiintyi edelleen myös samoja haasteita, kuin alkutilanteessa. Havainnointilomakkeiden analysoinnissa tehdyn numeerisen tarkastelun pohjalta lapsen ruokailemisessa havainnoiduissa asioissa tapahtui positiivista muutosta 23% (8/35), negatiivista muutosta 3% (1/35) ja ennallaan pysymistä 74% (26/35).

Sensomotoriset valmiudet ja taidot

Sopivan ruokamäärän annostelu suuhun kehittyi, aiemmin lapsi saattoi vanhempien mukaan laittaa kokonaisen suklaapatukan kerralla suuhun. Ruoan käsittely suussa pysyi vanhempien mukaan entiseen tapaan haasteettomana, lapsi pureskelee ruokaa riittävästi eikä pyörittele sitä suussa. Myös juominen ja nieleminen sujuvat ongelmitta. Lapsi syö vanhempien mukaan sujuvasti rakenteeltaan erilaisia ruokia, hän syö päivittäin sekä karkeaa että nestemäistä ruokaa. Ruokailuvälineiden osalta lapsella oli kotona edelleen käytössä useammin syvä lautanen matalan sijaan. Päivähoidossa käytössä oli kuitenkin aina tavallinen matala lautanen, ellei tarjolla ollut keittoruokaa. Veistä lapsi ei edelleenkään käytä. Lusikkaa ja haarukkaa hän käyttää ruoasta riippuen – tosin ote on ollut sivellinote ja päiväkodista on ohjattu oikeaoppiminen ote. Tarvittaessa hän auttoi sormilla. Ruokapaikan siisteydessä ei ollut tapahtunut merkittävää muutosta. Toimintatuokiossa sensoriikan osa-alueella raaka-aineiden tunnistaminen ja nimeäminen näön- tai tunnonvaraisesti, sekä värien tunnistaminen ja nimeäminen oli heikkoa. Ruokailutilanteessa huono istuma-asennon ylläpito ei muuttunut ja paikallaan oleminen oli jokseenkin levotonta.

Kognitiiviset valmiudet ja taidot

Toimintatuokioissa lapsen oli ajoittain työlästä kuvailla itse miltä jokin tuoksui, maistui tai kuulosti. Hän toisti usein muiden kuvailemia vastauksia tai

kysyttäessä vastasi: “Aika sama kuin muilla”. Tästä huolimatta lapsen kielellisissä taidoissa ja itseilmaisussa tapahtui kehitystä: kuvailevia adjektiiveja tuli lisää ja lapsi kuvaili aiempaa monipuolisemmin omia kokemuksiaan sekä mielipiteitään. Vanhempien mukaan Sapere-toimintatuokioiden jälkeen lapsi kertoi, mikäli ruoka oli ollut hänestä hyvää tai hän ei pitänyt siitä. Hän alkoi perustella syömättä jättämistä kuvailemalla ruoan makuja. Esimerkiksi mausteisen ruoan kohdalla hän käytti adjektiivia vahva. Lapsi arvioi vanhempien kertoman mukaan entistä useammin ruokien tai makujen vivahteita käyttäen esimerkiksi adjektiiveja kokkareinen tai kirpeä. Ruokailemiseen liittyvien asioiden kuvailuun olikin tullut mukaan mustavalkoisen hyvän ja pahan lisäksi juuri kirpeä ja vahva.

Lapsi on vanhempien mukaan vilkas ja eläväinen. Toisinaan lapsen on edelleen vaikea keskittyä ruokailemiseen, etenkin jos hänellä on jäänyt hyvä leikki kesken. Myöskään häiriöalttius ja juuttuminen eivät vähentyneet merkittävästi, vaan keskittymisen herpaantuminen epäolennaisuuksiin pysyi samana. Myös toimintatuokioissa lapsen katse harhaili toisinaan seinillä ja katossa ja huoneen ulkopuolelta kuuluvat äänet veivät pojan huomion. Hän oli ajatuksineen useaan otteeseen “omissa maailmoissaan” ja häntä joutuikin palauttamaan usein takaisin tehtävään. Lapsi tiesi ja osasi suunnitella mitä hänen pitäisi tehdä, mutta itse suoriutuminen jäi heikoksi ja toiminta jäsentymättömäksi. Hän ei pysynyt toiminnossa kovin kauaa ja tarvitsikin tukea toimintaan orientoitumisessa ja oman toimintansa ohjauksessa. Vaikka lapsen oman toiminnan ohjaus oli haastavaa monien ärsykkeiden häiritessä häntä (tarkkaavaisuus ja orientaatio), tarpeettoman oheistoiminnan, kuten jalkojen heiluttelun, tuottaminen vähentyi havaintojen mukaan hieman ruokailemistilanteessa.

Psykososiaaliset ja emotionaaliset valmiudet sekä taidot

Lapsi oli aiempaa kiinnostuneempi tutkimaan jääkaapin ja ruoan sisältöä sekä miettimään ruoka kerrallaan, mitä hän haluaisi syödä. Hän kävi vanhempien mukaan usein itse ottamassa jääkaapista haluamansa ruoan, esimerkiksi jogurtin. Lapsi oli myös kiinnostunut enemmän ruokailemiseen liittyvistä asioista

ja hän seurasi tarkasti televisiosta ruokamainoksia. Lapsi laittoi ruokaa omassa leikkikeittiössään ja tarjoili laittamaansa ruokaa vanhemmilleen. Ulkona metsässä lapsi poimi ja söi mustikoita ja metsämansikoita sekä mustaviinimarjoja pensaasta. Lapsen osallistuminen ruokapuuhin kehittyi, ja hän osallistui yhdessä tekemiseen aiempaa enemmän. Esimerkiksi kaupassa asiointiin ja ruoanlaittoon lapsi osallistui edelleen mielellään.

Ruokahalussa tapahtui havaintojen mukaan kehitystä ja lapsi söi melko paljon hyvällä ruokahalulla. Hän piti edelleen tavallisesta kotiruoasta. Vaikka toimintatuokiossa lapsi kaipasi välillä rohkaisua esimerkiksi ollessaan epävarma maistamistilanteessa, hänen maistamishalunsa näytti parantuneen hieman. Uuden ruoan maistamisessa lapsi suostui Sapere-toimintatuokioiden jälkeen maistamaan lusikallisen, vaikka epäröi tai ei pitänyt ruoasta.

Syömisen ja makumieltymysten monipuolisuudessa ei tapahtunut merkittävää muutosta. Kasvikunnan tuotteiden osalta lapsella oli edelleen erittäin niukat mieltymykset. Hedelmien, vihannesten ja kasvisten syömisessä poika oli edelleen valikoiva ja toisinaan hän ei huolinut edes hedelmiä. Vesimeloni ja päärynä olivat lähes ainoat, jotka miellyttivät niiden makeusasteen vuoksi. Salaatit eivät edelleenkään maistuneet lapselle. Vanhemmat kuvasivatkin vihannesten ja kasvisten syömiseen houkuttelun suurena haasteena lapsen ruokailemisessa. Ruokajuoman osalta vain vesi kelpasi edelleen päivähoidossa, eikä lapsi ottanut maitoa ruoan kanssa.

Ruokailun kesto pysyi samana, lapsi ruokaili noin 15 minuuttia. Havaintojen mukaan hyvässä ruokailukäyttäytymisessä tapahtui kehitystä ja oma-aloitteisuus, omatoimisuus, itsenäisyys sekä kanssarukailijoiden huomiointi näyttivät kehittyneen. Muiden huomiointi näytti kuitenkin rajoittuvan pitkälti ryhmän aikuisiin, lapsi ei ottanut paljon kontaktia vertaisiinsa. Toisinaan hänen kiinnostuksensa muita ihmisiä, asioita tai esineitä kohtaan häiritsi hänen omaa tai muiden ruokailua. Tämän vuoksi hänelle jouduttiin huomauttamaan ruokailukäyttäytymisestä muutama otteeseen ruokailemisen aikana. Lapsen itsetunto pysyi vanhempien mukaan samana eli hyvänä.

8.3.2 Lapsi 2

Sapere-toimintatuokioiden jälkeen lapsen ruokailemisessa tapahtui pieniä positiivisia muutoksia sensomotorisella, kognitiivisella, psykososiaalisella ja emotionaalisella kehityksen osa-alueella. Suurin osa ruokailukäyttäytymisen tekijöistä pysyi kuitenkin entisellään ja Sapere-toimintatuokioiden jälkeen lapsen ruokailemisessa esiintyi edelleen myös samoja haasteita, kuin alkutilanteessa. Havainnointilomakkeiden analysoinnissa tehdyn numeerisen tarkastelun pohjalta lapsen ruokailemisessa havainnoiduissa asioissa tapahtui positiivista muutosta 23% (8/35), negatiivista muutosta 6% (2/35) ja ennallaan pysymistä 71% (25/35).

Sensomotoriset valmiudet ja taidot

Sopivan ruokamäärän annostelu suuhun sujui aiempaa paremmin. Vanhempien mukaan ruoan käsittely suussa oli edelleen normaalia, kuivan lihanpalan pureskelu saattoi kestää pidempään. Havainnointitilanteissa ruoan käsittely suussa kesti lapsella kuitenkin melko kauan, hän vaati aikaa ja rauhaa. Juominen ja nieleminen sujuivat yleensä hyvin, ajoittain juoma meni ”väärään kurkkuun”. Lapsi söi kotona normaalirakenteista ruokaa. Hän söi edelleen tarkasti ja huolellisesti, sotkua esiintyi ruokailutilanteessa havaintojen mukaan hieman vähemmän.

Ruokailuvälineiden käytössä lapsi kehittyi entisestään. Lapsi keskittyi ruokailuvälineiden käsittelyyn paljon ja veitsen käytössä hän harjaantuikin. Lapsi käytti taitavasti haarukkaa ja veistä yhtäaikaaisesti sekä söi kaksikäteisesti näillä. Vanhemmat nimesivätkin ruokailuvälineiden käytön lapsen ruokailun vahvuudeksi. Muista ruokailuvälineistä lapsi käytti tavallista laidatonta matalaa lautasta aiemman kuperareunaisen sijaan.

Toimintatuokiossa hienomotorisista askartelutehtävistä värittäminen oli lapselle mielekkäintä. Leikkaaminen puolestaan oli haasteellisempaa ja vaati manuaalista ohjausta. Perusliikkuminen tuntui havaintojen mukaan olevan hieman töksähtelevää ja kankeaa. Sensoriikan osa-alueella visuaalinen aistikanava tuntui toimintatuokioissa tehtyjen havaintojen mukaan olevan

tuntoaistia vanhempi. Lapsi tunnisti ja osasi nimetä näönvaraisesti hyvin värejä sekä eri raaka-aineita. Tunnonvarainen hahmottaminen sen sijaan oli haasteellisempaa; lapsi halusi mielellään katsoa ja käyttää visuaalista aistikanavaa tunnistamisen tukena.

Kognitiiviset valmiudet ja taidot

Toimintatuokioissa lapsen oli toisinaan vaikea kuvailla verbaalisesti miltä jokin tuoksui tai maistui. Hän otti mallia muilta lapsilta ja toisti heidän kuvailemia sanoja. Kielellisten taitojen ja itseilmaisun osa-alueella tapahtui kuitenkin kehittymistä; havaintojen ja vanhempien mukaan kuvailevien adjektiivien käyttö lisääntyi ja sanavarasto monipuolistui hieman. Lapsi kuvaili entistä monipuolisemmin omia kokemuksiaan ja mielipiteitään ruokaan liittyen. Omasta elämästä ja kokemuksista keskusteltaessa lapsi tuotti innokkaasti kerronnallista ja kuvailevaa tarinaa.

Ruokailutilanteissa lapsi oli yleensä rauhallinen, keskittynyt ja iloinen. Lapsen tarkkaavaisuus ja orientaatio ruokailemisessa pysyi edelleen hyvänä; hän keskittyi meneillään olevaan toimintaan. Lapsi jaksoi istua pääosin hyvin pöydän ääressä, ajoittain hän saattoi kuitenkin vanhempien mukaan villiintyä ja pistää tilanteen leikiksi.

Psykososiaaliset ja emotionaaliset valmiudet sekä taidot

Vanhempien mukaan Sapere-toimintatuokioiden jälkeen lapsen ruokaan suhtautumisessa tapahtui pientä kehittymistä. Vaikka lapsi suhtautui ajoittain edelleen epäluuloisesti ruokaan sekä maistoi huonosti uusia ruokia, epäluuloisuus jäi kuitenkin enemmän taka-alalle ja ruokahalu parantui. Toimintatuokioissa lapsi tarvitsi maistamistilanteissa toisinaan hieman rohkaisua ja näissä tilanteissa hän saattoi kuvailla jotakin ruoka-ainetta pahaksi. Ruokailutilanteissa hän ei ilmaissut negatiivisia mielipiteitä ruoasta. Rohkaistumisessa ja makumieltymysten monipuolisuudessa tapahtui kehitystä alkutilanteeseen verrattuna. Kalaruoista saattoivat maistua nyttemmin kalapuikot, aikaisemmin kalaruoat eivät käyneet missään muodossa. Ennestään tutut ruoat maistuivat kuitenkin aikaisempaan tapaan paremmin kuin uudet.

Lapsi piti edelleen tavallisesta kotiruoasta ja syöminen oli aiempaan tapaan monipuolista. Lapsi söi kaikkea melko paljon.

Lapsi osallistui aiempaa useammin omien ruoka-annosten tekemiseen, hän halusi esimerkiksi leikata itselleen paprikaa. Ruoanlaiton lisäksi lapsi osallistui edelleen kaupassa asiointiin sekä sukulaisten luona ja ravintolassa ruokailuun. Lapsen perhe ruokaili edelleen säännöllisesti yhdessä. Sapere-toimintatuokioiden jälkeen ruokailun kesto pysyi samana, lapsi ruokaili keskimäärin 15–20 minuuttia. Pääosin lapsi söi edelleen omatoimisesti ja itsenäisesti, eikä juuri tarvinnut ohjausta tai houkuttelua.

Toisinaan ruokailutilanteissa ja toimintatuokiossa lapsi tarvitsi pientä rohkaisua sekä kannustusta päästäkseen vauhtiin. Sapere-toimintatuokioissa ryhmämuotoisuudesta ja muiden lasten rohkaisevasta vaikutuksesta olikin selvästi etua lapsen kohdalla. Hän oli aluksi hieman ujo ja arka, mutta rohkaistuttuaan tuli ”tutkimishaluiseksi”. Esimerkiksi maistamistehtävissä nähdessään vertaistensa maistelevan innolla ruokia, myös hän rohkaistui kokeilemaan niitä alun epäröinnin jälkeen. Rauhallisuus ja osittainen arkuus näkyivät myös keittiötilassa työskenneltäessä: lapsi uskaltautui hyvin varovasti esimerkiksi lieden ääreen sekoittamaan kuumaa kastiketta. Yhdessä tehtäessä hän kuitenkin rohkaistui hämmentämään.

Vanhempien mukaan lapsi oli edelleen tavanomaiseen tapansa huomaavainen kanssaruoakailijoita kohtaan. Lapsi otti muita huomioon mukavasti sekä ruokailutilanteissa että toimintatuokioissa kuuntelemalla muita ja osallistumalla hieman keskusteluun itsekin kommentoimalla. Osallistuvuus ja hyvä ruokailukäyttäytyminen pysyivät samana aiempaan verrattuna. Lapsi istui ruokailutilanteissa rauhallisesti pöydän ääressä ja hänen toimintansa oli kokonaisuudessaan muutoinkin jäsentynyttä.

8.4 Opinnäytetyön luotettavuus

Opinnäytetyön luotettavuuden osalta voidaan pohtia sitä, että asioita pohdittiin vain yhden henkilön näkökulmasta opinnäytetyön tekijän työstäessä työtä omin

voimin. Vaikka tekijä yrittikin toimia opinnäytetyötä tehdessään mahdollisimman objektiivisesti, on ilmeistä, että yhden tekijän vaikutus saattaa näkyä myös opinnäytetyön tulosten luotettavuudessa. Aineiston tulkinta on kuitenkin usein subjektiivista. Tästä opinnäytetyöstä saatua tietoa lasten ruokailemisen kehittymisestä Sapere–menetelmän ja toimintaterapian keinoin ei voida yleistää, koska lasten määrä oli hyvin suppea. Tarkoituksena olikin yleistettävän tiedon sijaan tuottaa yksityiskohtaisempaa ja syvällisempää tietoa opinnäytetyöhön osallistuneista kahdesta lapsesta. Sapere–menetelmän vaikuttavuuden tarkastelu kyseisten lasten ruokailemiseen toimi opinnäytetyössä teoreettisen tarkastelun tukena. Teoreettisen osuuden luotettavuutta lisää jo olemassa olevaan malliin pohjautuva tarkastelu, missä valmis malli määrittää käsitteet ja ohjaa analyysia.

Opinnäytetyön käytännön toteutusosion aineistonkeruumenetelmien osalta voidaan pohtia kahden menetelmän luotettavuutta. Koska menetelmiä oli useampi, voidaan kyseenalaistaa niihin perehtymisen syvällisyyttä. Jos aineistonkeruumenetelmiä olisi ollut vain yksi, olisi tähän tullut varmasti perehdyttyä paljon tarkemmin. Toisaalta nyt vanhemmille suunnattu kysely lapsen suoriutumisesta kotiympäristössä tuki hyvin opinnäytetyön tekijän päiväkotiympäristössä tekemää havainnointia. Luotettavuutta olisi vielä lisännyt päiväkodin henkilökunnan antamat näkemykset, mikäli esimerkiksi haastattelu olisi toteutettu.

Aineistonkeruumenetelmien luotettavuutta heikentää se, että opinnäytetyön tekijällä ei ollut valmista mittaria käytössään, vaan hän laati itse käytössä olleet kysely- ja havainnointilomakkeet. Yhden ihmisen voimin laadittuna aineistonkeruumenetelmien kysymysten sisältö ei lopulta täysin vastannut haluttua tietoa. Tämä johtui osittain myös siitä, että työn teoreettinen sisältö sekä tutkimusongelmat muokkautuivat matkan varrella, ja aineistonkeruumenetelmien kysymysten sisältö oli muotoiltu projektin alussa laaditun teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Lisäksi itse laadittuja kysely- ja havainnointilomakkeita ei ehditty testaamaan ennen niiden varsinaista käyttöä, mikä vaikuttaa luotettavuuteen.

Opinnäytetyön tulosten luotettavuuden osalta voidaan pohtia sitä, kuinka paljon niihin vaikuttivat lasten muutamien poissaolot toteutuskerroilta. Lapset eivät päässeet eri syiden takia osallistumaan kaikkiin toteutuskertoihin ja heille kertyi kymmenestä toteutuskerrasta 7–8 osallistumiskertaa. Koska kymmenen kerran toteutusjakso oli jo sinänsä suppea ja vaikutukset pienet, heikentää vähempi osallistuminen luonnollisesti intervention vaikuttavuutta. Näin voidaan myös kyseenalaistaa tulosten luotettavuutta siinä määrin, että mitkä esille tulleista muutoksista johtui loppujen lopuksi Sapere–menetelmän käytöstä ja mitkä puolestaan luonnollisesta kehityksestä. Lisäksi lasten rohkaistuminen opinnäytetyön tekijän kanssa yhdessä toimimisessa saattoi vaikuttaa lasten suoriutumisessa näkyviin positiivisiin muutoksiin. Toteutusprosessin alussa opinnäytetyön tekijä oli lapsille vieraampi kuin prosessin lopussa. Toteutuksen edetessä lapset tulivat yhä tutummiksi ja samalla rohkeimmiksi, jolloin heidän toimintansa laatu saattoi pelkästään tämän seurauksena muuttua alku- ja lopputilannetta verrattaessa.

Tulosten luotettavuuden kannalta opinnäytetyöhön osallistuneiden lasten henkilökohtaisiin haasteisiin ja vahvuuksiin olisi tullut syventyä vielä enemmän ja yksityiskohtaisemmin syvällisemmän ymmärryksen irtisaamiseksi heistä. Nyt Sapere–menetelmän vaikutusten arviointi ja tulosten analysointi jäivät tässä opinnäytetyössä vielä niukoiksi. Lasten ruokailemisessa havaittujen haasteiden kohdalla on kuitenkin hyvä pohtia myös sitä, kuinka suuri osa haasteista on vain osa normaaliin kehitykseen kuuluvia ja mitkä taas todellisia pulmia. Tässä kohtaa halutaan painottaa vielä sitä, että opinnäytetyöhön valituilla lapsilla ei ollut minkäänlaisia diagnooseja, eikä heillä ollut todettu mitään haasteita, jotka edellyttäisivät toimintaterapeuttisia toimia.

8.5 Opinnäytetyön haasteet ja mahdollisuudet

Opinnäytetyön suurimpana haasteena olivat aiheen ja työn laajuus sekä yhden opiskelijan voimin toteutettu projekti. Opinnäytetyö olisi hyötynyt useammasta tekijästä, jotka olisivat täydentäneet toistensa vahvuuksia ja heikkouksia. Haasteellisinta oli työskennellä itsenäisesti toimintaterapian kannalta täysin

uuden menetelmän kanssa. Prosessi oli ikään kuin uuden aluevaltauksen tekemistä ja tien raivaamista toimintaterapian ja Sapere–menetelmän yhteiselle polulle. Mitään aikaisempaa tutkimustietoa Sapere–menetelmästä toimintaterapian näkökulmasta katsottuna ei ollut. Aiheen laajuuden ja sen monien mahdollisuuksien vuoksi opinnäytetyötä olisi tullut rajata selkeämmin jo prosessin alussa. Lopputuloksessa teorian ja toimintaterapian linkittyminen olisi voinut onnistua vieläkin paremmin. Nyt työ eteni pitkälti menetelmä edellä ja teoriaa olisi tullut lähteä rakentamaan enemmän toimintaterapian kautta.

Opinnäytetyön suunnitelmassa ja aikataulussa pysymisen haasteet vaikuttivat työn etenemisen hidastumiseen. Perusteellisen suunnitelman laatiminen ja sen ehdoton noudattaminen ovat tärkeimpiä avaimia onnistuneeseen prosessiin ja lopputulokseen. Tässä opinnäytetyössä teoria haki muotoaan vielä aivan loppuvaiheille saakka ja tutkimuskysymyksiä muokattiin matkan varrella. Tarkempi rajaus sekä suunnitelma ja sen järjestelmällisempi noudattaminen olisivat helpottaneet työstämisprosessia.

Lähteiden luotettavuuden osalta tässä opinnäytetyössä voidaan pohtia sitä, että lähteiden määrä ja monipuolisuus jäivät jokseenkin niukaksi. Tietyt hyviksi havaitut ruokailemista käsittelevät lähteet saavuttivat selkeän suosion teoreettista viitekehystä luotaessa, mikä näkyy kyseisten lähteiden toistuvuutena teoria-osuudessa. Toisaalta teoriassa paljon käytetyt lähteet sisälsivät myös hyvin opinnäytetyön aihetta koskevaa tietoa ja olivat näin tarkoituksenmukaisia. Lähteiden laadun osalta lähdeluettelo sisältää myös vanhoja lähteitä. Kyseisten lähteiden asiasisällön on kuitenkin katsottu pysyneen samana vuosien varrella, vaikka lähde sinänsä olisikin melko vanha. Internet-lähteiden käytön osalta on tässä opinnäytetyössä pyritty tarkastelemaan kriittisesti lähteiden asiasisältöä sekä lähteen alkuperää ja luotettavuutta.

Prosessin aikana opinnäytetyötä on työstetty arvostaen ja noudattaen toimintaterapian asiakastyön eettisiä periaatteita. Yhteistyötahona toimineelta päiväkodilta on anottu ja saatu kirjallinen tutkimuslupa opinnäytetyön toteuttamiseen. Myös opinnäytetyöhön osallistuneiden lasten vanhemmilta on

anottu ja saatu kirjalliset tutkimusluvut, eikä lapsia ole missään vaiheessa pakotettu tekemään mitään. Työskentely on edennyt lapsilähtöisesti ja lasten anonymisuus on säilytetty. Lasten nimiä tai heidän muita tunnistettavia tietoja ei ole mainittu opinnäytetyössä eikä muissa työskentelyyn liittyvissä tilanteissa. Opinnäytetyöhön liittyviä asiakirjoja säilytettiin asianmukaisesti ulkopuolisten ulottumattomissa ja aineisto hävitettiin prosessin päätyttyä.

Opinnäytetyön toimintaterapeuttiset toimintatuokioiden ja Sapere–menetelmän hyödyntäminen koettiin yhteistyöpäiväkodin taholta erittäin mielenkiintoiseksi ja hedelmälliseksi työskentelytavaksi. Sekä yhteistyöpäiväkodin johtaja että esimerkkilasten oma ryhmän aikuinen kokivat projektin tärkeäksi ja tekivät tiivistä yhteistyötä opinnäytetyön tekijän kanssa etenkin toimintatuokioiden aikana.

Opinnäytetyössä käytetty Sapere–menetelmä ja sen käyttö tulevaisuudessa eri ammattiryhmien kesken saattaa antaa mahdollisuuden toisen ammattikunnan parempaan ymmärtämiseen ja moniammatillisen yhteistyön lisäämiseen. Sapere–menetelmä saattaa avata varhaiskasvatuksen ammattilaisille alun perin suunnattuna uudenlaista yhteistä kieltä päivähoiton ja toimintaterapeutin välille. Lasten kanssa työskenneltäessä kun on tärkeää, että eri tahot toimivat tiiviissä yhteistyössä ja -ymmärryksessä lapsen suoriutumisen optimaaliseksi tukemiseksi. Lapsen ruokamaailmaan liittyvistä haasteista keskusteltaessa sekä toimintaterapeutti että päivähoito pystyvät näkemään lapsen samasta Sapere–menetelmän näkökulmasta, mikä auttaa yhteistyössä toimimista ja on eduksi lapsen toiminnallisuudessa esiintyvien haasteiden tukemisessa.

Jatkossa opinnäytetyöstä voi työelämässä hyötyä etenkin lasten kanssa työskentelevät terapiaa toteuttavat toimintaterapeutit. Opinnäytetyö antaa osviittaa siitä, mitä terapeuttisia elementtejä Sapere–menetelmä sisältää ja miten sitä voitaisiin hyödyntää käytännön työssä. Opinnäytetyö avaa uutta näkökulmaa terapian toteutuksen menetelmiin. Sapere–menetelmä soveltuvuutta yksilöterapiassa pelkästään toimintaterapeutin ja lapsen välisesti toteutettavaksi on hyvä pohtia. Vaikka Sapere–menetelmä on alkujaan ryhmämuotoinen, voidaan sen toimintaesimerkkejä soveltaa helposti lapsen

kanssa kahden kesken toteutettaviksi säilyttämällä samalla kuitenkin sen terapeuttiset elementit. Tällöin muiden lasten mukanaan tuoma vertaisten vaikutus ei luonnollisesti toteutuisi, mutta menetelmän muut ruokailukäyttäytymistä edistävät tekijät säilyisivät yksilöterapiassakin.

8.6 Kehitysehdotuksia

Tulevaisuudessa tämän opinnäytetyön rohkaisemana toimintaterapeutit voisivat hyödyntää Sapere–menetelmää omassa käytännön työssään. Menetelmä ja *Aistien avulla ruokamaailmaan* -toimintakäsikirja tarjoavat paljon erilaisia välineitä lasten ruokailukäyttäytymisen haasteiden vähentämiseen. Sapere–toimintoja soveltamalla ja porrastamalla toimintaterapeutilla on mahdollisuudet vaikuttaa lasten toiminnallisen suoriutumisen haasteisiin ruokailemiseen liittyvissä toiminnoissa. Menetelmää voidaan käyttää toimintaterapiassa keinona saavuttaa tavoiteltavia valmiuksia ja taitoja tai itsessään ruokailemisen kehittämisen edistämiseen. Opinnäytetyössä Sapere–menetelmän tarkastelu toimintaterapian menetelmänä antaa toimintaterapeuteille käytännön työhön uusia näkökulmia lasten ruokailemisen haasteiden ratkaisuun.

Lasten lisääntyvien ravitsemus- ja ruokailemishaasteiden vuoksi opinnäytetyön aiheen jatkotutkimus olisi hyödyllistä. Varmasti moni toimintaterapeutti on kaivannut työnsä tueksi Sapere–menetelmän kaltaisia välineitä lasten ruokailun tai muun toiminnallisen suoriutumisen haasteiden vähentämiseksi. Tämä opinnäytetyö antaa osviittaa siitä, miten Sapere–menetelmää voidaan hyödyntää toimintaterapiassa ja mitä terapeuttisia elementtejä se sisältää. Kehittämistä löytyy vielä paljon etenkin teoratiedon osalta ja jatkotutkimukselle on tarvetta.

LÄHTEET

American Occupational Therapy Association. 1979. Uniform terminology for reporting occupational therapy services. Rockville, MD: Author.

Alkula, T.; Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. 1.–2. painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Aralinna, V.; Harra, T.; Holma, T.; Kanto–Ronkanen, A.; Kara, H.; Korkiatupa, R.; Launiainen, H.; Lintula, L. & Pihlava, J. (Toim. Holma, T.) Toimintaterapianimikkeistö. 2003. Helsinki: Suomen kuntaliitto, Kuntatalon paino.

Ayres, A. Jean. (suom. Danner, P. & Pekkanen, M.) 1987. Kun lapsi ei opi leikkimään – aistitoimintojen yhdentymishäiriöt ja sensorisen integraation terapia. 1.–3. painos. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Borg, B. & Bruce A. Mary. 1991. The group system: the dimension on activity. Slack Inc.

Canadian Association of Occupational Therapists. 2002. Enabling Occupation: An occupational therapy perspective (Rev. ed.). Ottawa ON: CAOT Publications ACE.

Case-Smith, J. 2001. Occupational Therapy for Children. Fourth Edition. Mosby, Missouri.

Einon, D. (suom. Jänisniemi, L.) 2001. Lapsen hoito ja kehitys. Terve, tyytyväinen ja tasapainoinen lapsi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Erätuuli, M.; Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Hasunen, K.; Kalavainen, M.; Keinonen, H.; Lagström, H.; Lyytikäinen, A.; Nurttila A.; Peltola, T. & Talvia, S. 2005. Lapsi, perhe ja ruoka. Imeväis- ja leikki-ikäisten lasten, odottavien ja imettävien äitien ravitsemussuositus. 2. painos. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hautala, T.; Hämäläinen, T.; Mäkelä, L. & Rusi–Pyykkönen, M. 2011. Toiminnan voimaa. 1.–2. painos. Helsinki: Edita.

Heinämäki, L. 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hersch, G.; Lamport, N. & Coffey, M. 2005. Activity Analysis – Application to Occupation. Fifth edition. SLACK Incorporated.

Koistinen, A. & Ruhanen, L. (toim.) 2009. Aistien avulla ruokamaailmaan. Sapere-menetelmä päivähoiton ravitsemus- ja ruokakasvatuksen tukena. Helsinki: Sitra, Suomen itsenäisyyden rahasto.

Martin, J. 2000. Eating Disorders, Food and Occupational Therapy. University of Ulster. London: Whurr Publishers Ltd.

Mosey, C. Anne. 1986. Psychosocial Components of Occupational Therapy. New York: Raven Press.

Nelson, L. David. 1988. Occupation: Form and Performance. The American Journal of Occupational Therapy. AJOT, vol. 42, nro 10.

Nelson, L. David. 1996. Therapeutic Occupation: A Definition. The American Journal of Occupational Therapy. AJOT, vol. 50, nro 10.

Peda.net –kouluverkko: Sapere – aisti ja ilmaise, Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. [Viitattu 25.01.2012] Saatavissa: www.peda.net > Veräjä > Hankkeet ja projektit > Sapere – aisti ja ilmaise > Sapere–menetelmä.

Salminen, H. 1997. Ryhmäanalyysin perusteet. Suomen mielenterveysseura. Helsinki: SMS–julkaisut.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. 6. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Sre – Suomalaisen ruokakulttuurin edistämishjelma. [Viitattu 25.01.2012] Saatavissa: www.sre.fi > Ohjelma > Hankkeet > Aisti ja ilmaise > Menetelmän historia.

Polatajko, H.; Davis, J.; Stewart, D.; Cantin, N.; Amoroso, B.; Purdie, L. & Zimmerman, D. 2007. Specifying the domain of concern: Occupation as core. Teoksessa Townsend, E. & Polatajko, H. (toim.) Enabling occupation II: advancing an occupational therapy vision for health, well-being and justice through occupation. Ottawa: CAOT, 13-36.

Vilko–Riihelä, A. & Laine, V. 2005. Mielen maailma 2: Kehityspsykologia. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Tutkimuslupa

KAARINAN KAUPUNKI
Sivistyspalvelut
Varhaiskasvatuksen johtaja

PÄÄTÖS NRO 5/2011
5.4.2011

TUTKIMUSLUPA / KAISA LEINO

- Asia** Turun ammattikorkeakoulussa opiskeleva Kaisa Leino hakee tutkimuslupaa opinnäytetyötään varten. Tavoitteena on tehdä toimintaterapian koulutusohjelman opinnäytetyö varhaiskasvatuksen ruoka- ja ravitsemuskasvatuksessa käytettävään Sapere-menetelmään liittyen. Opiskelija on toimittanut hakemuksensa tueksi perusteellisen tutkimussuunnitelman.
- Päätös** Myönnän tutkimusluvan Kaisa Leinolle.
- Päätöksen allekirjoitus** Päivi Kemppainen
Varhaiskasvatuksen johtaja
- Päätös nähtävillä** 18.4.2011 klo 9-12
Viranhaltijapäätökset pidetään yleisesti nähtävänä kaupunginvirastossa seuraavasti:
- kuukauden 1.–15. päivinä tehdyt päätökset saman kuukauden 16. päivänä klo 9.00–12.00
- kuukauden 16.–31. päivinä tehdyt päätökset seuraavan kuukauden 1. päivänä klo 9.00–12.00.
- Tiedoksi** Kaisa Leino, päiväkodinjohtaja Arja Salminen

Tiedote päiväkodille

Heippa kaikille 2-4 -vuotiaiden XXXX, XXXX ja XXXX kotiväille!

Tämä on alustava tiedote teille, hyvät vanhemmat, alkaneen vuoden kevätkaudella tapahtuvasta projektista XXXX päiväkodissa.

Olen kolmannen vuoden toimintaterapeuttiopiskelija Kaisa Leino Turun ammattikorkeakoulusta, ja olen tekemässä opinnäyte- eli lopputyötäni XXXX, XXXX ja XXXX ryhmässä. Olen käynyt syksyn 2010 aikana useamman kerran tutustumassa sekä ryhmän aikuisiin että hurmaaviin lapsiin.

Opinnäytetyöni liittyy varhaiskasvatuksen ruoka- ja ravitsemuskasvatuksessa käytettävään Sapere - aisti ja ilmaise -menetelmään, jossa lapsella on mahdollisuus tutustua ruokamaailmaan eri aistikanaviensa kautta. Sapere-menetelmä saattoi tulla tutuksi syksyn 2010 aikana, kun Turun ammattikorkeakoulun eri alojen opiskelijat toteuttivat XXXX päiväkodissa Sapere-aistiviikon. Opinnäytetyö-projekti lähti käyntiin samoihin aikoihin, mistä nousikin mielekäs ajatus jatkaa Sapere-menetelmän soveltamista XXXX päiväkodissa opinnäytetyön muodossa.

Työskentelen ehdottoman vaitiolon alla ja eritoteen teidän vanhempien sekä lasten ehdoilla. Tulen jatkossa olemaan yhteydessä teihin päin toimintasuunnitelman selvittyä hieman tarkemmin itsellenikin. Tarkoituksena on kuitenkin toteuttaa muutaman lapsen kanssa pienessä ryhmässä ruokamaailmaan liittyviä toimintahetkiä Sapere-menetelmän ja leikin avulla sekä eri aisteja hyödyntäen. Varsinainen aktiivinen läsnäolo XXXX päiväkodissa tapahtuu minun osaltani tulevilla kevätkaudella, jolloin suoritan päiväkodissa empiiristä osuutta. Tulevan kevään aikana tulen olemaan yhteyksissä enemmän!

Minuun saa mielellään olla yhteydessä, mikäli eteen tulee mieltä askarruttavia kysymyksiä projektiin liittyen. Yhteystietoni löytyvät tämän tiedotteen alta.

Hedelmällistä yhteistyötä toivoen ja odottaen,

Kaisa Leino

Kaisa Leino
kaisa.leino@students.turkuamk.fi
Toimintaterapeuttiopiskelija, Toimintaterapian koulutusohjelma
Turun ammattikorkeakoulu, TTTS08
p. 040 xxxx xxx

Havainnointilomake

Havainnointirunko ("check list") esimerkkilasten valintaan

Opinnäytetyöhön valittavien lasten valintakriteerinä on, että heidän ruokailutilanteissaan ilmenee jotakin haasteita. Näiden haasteiden takana voi olla pulma fyysisissä, psyykkisissä tai sosiaalis-emotionaalisissa taidoissa ja/tai valmiuksissa. Tähän "tarkistuslistaan" on koottu asioita, joita lasten ruokailussa tarkastellaan, ja joiden perusteella lapset valitaan opinnäytetyöhön. Lasten valitsemiseksi tehtävässä havainnoinnissa ja henkilökunnan kanssa käytävässä keskustelussa tarkastellaan alla olevia ruokailun tekijöitä.

Lapsen nimi: _____

- Yleinen kuvaus lapsen toiminnasta ruokailutilanteessa:

Fyysinen

- Kokonaismotoriikassa on haasteita

Hienomotoriikka:

Karkeamotoriikka:

Oraalimotoriikka:

- Ruoan käsittely lautasella on haasteellista
- Ruoan annostelun säännöstely on vaikeaa
- Ruoan käsittely suussa tuottaa vaikeuksia
- Laittaa ruokaa liikaa kerrallaan suuhun
- Pureskelee ja pyörittelee ruokaa liian kauan/liian vähän suussa
- Ruokailuvälineen/välineiden käyttö on hankalaa

Haarukan käyttö:

Lusikan käyttö:

Veitsen käyttö

- Juomisen osatoiminnot ovat haasteellisia
- Mukin käsittely on hankalaa

Millainen muki:

- Juoman kaataminen suuhun haasteellista
- Nesteen juominen ja nieleminen tuottavat vaikeuksia
- Lautasen käsittely vaikeaa

Millainen lautanen:

- Syöminen on epäsiistiä/sotkuista
- Käyttää paljon aikaa ruokailuun
- Ruokailu kestää suhteellisen kauan
- Syö kohtalaisesti, vähän tai ei lainkaan
- Huono tai kohtalainen ruokahalu

- Niukat makumieltymykset
- Vaikea syödä karkearakenteisempia ruokia
- Ei syö kovin monipuolisesti

Peruna/riisi/pasta:

Kala/kana/liha:

Kasvikset/ vihannekset/juurekset/hedelmät/marjat:

Psyykinen

- Käyttäytyy ruokailutilanteessa epäsopivasti
- Oman toiminnan ohjaus haasteellista
- On ujo/arka/epävarma ruokailutilanteessa
- Uteliaisuus/rohkeus/kokeilunhaluisuus puuttuu tai on vähäistä
- Suhtautuu ruokaan tai ruokailuun epäilevästi/varauksella
- Ei maista ruokaa mielellään
- On arka uusien ruokien ja makujen suhteen
- Kieltäytyy maistamasta, maistaa huonosti tai maistaa vain kannustettaessa
- Niukka sanavarasto, ei käytä sanoja kovin monipuolisesti
- Ei käytä paljoa kuvailevia sanoja
- Sujuva ja monipuolinen itseilmaisu hankalaa
- Omien ruokamaailmaa koskevien kokemusten, mielipiteiden ja tunteiden kuvailu haasteellista
- Vaikea oppia/omaksua uutta

Sosiaalis-emotionaalinen

- Ei juuri huomioi muita ruokailutilanteessa
- Ei osoita suurta kiinnostusta muita ruokailijoita kohtaan
- Ei osallistu merkittävästi ruokailutilanteessa
- Ei toimi kovin oma-aloitteisesti
- On rohkaistava/"patistettava"
- Tarvitsee kannustusta ja rohkaisua
- Tarvitsee aikuisen näyttämän mallin
- Varmistelee ja jäljittelee muiden lasten antamaa mallia
- Tarvitsee tukea ja ohjausta omatoimiseen ja itsenäiseen ruokailuun
- Ei syö itsenäisesti
- Ei ole kovin omatoiminen ja itsenäinen ruokailutilanteessa
- Epäröi ruokailutilanteessa
- Ei uskalla puhua ja toimia ryhmässä itsevarmasti

Lupa-anomus vanhemmille

Suostumuksen antaminen lapsen osallistumisesta Turun ammattikorkeakoulun opinnäytetyö-tutkielmaan

Tällä kirjallisella lupa-anomuksella varmistetaan lapsen kummankin vanhemman suostumus lapsen osallistumisesta opinnäytetyö-tutkielmaan. Täyttäkää lupa-anomus kummankin vanhemman voimin ja käyttäkää täyttämiseen kuulakärkikynää.

Annamme suostuksemme lapsemme osallistumisesta Turun ammattikorkeakoulun toimintaterapeuttiopiskelija Kaisa Leinon toteuttamaan opinnäytetyöhön vuonna 2011 sisältäen kaikki tutkimuksen havainnointi-, toteutus-, arviointi- ja muut osiot.

- Kyllä
 Ei

Tämä kirjallinen vanhempien yhdessä täyttämä lupa-anomus toimii virallisena todistuksena kummankin vanhemman suostuksesta lapsen tutkimukseen osallistumiseen.

Päivämäärä __ . __ . 2011

Paikka _____

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Päivämäärä __ . __ . 2011

Paikka _____

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Kaisa Leino
Toimintaterapeuttiopiskelija, Toimintaterapian koulutusohjelma
Turun ammattikorkeakoulu, TTTS08
kaisa.leino@students.turkuamk.fi
p. 040 xxxx xxx

Havainnointilomake lasten ruokailun muutosten arviointiin

Lomake lapsen ruokailukäyttäytymisen muutoksen arviointiin – menetelmänä havainnointi.

Lapsen nimi: _____

Ruokana: _____

Syömisen kesto: Ajan ottaminen ____min

Syömisen sotkuisuus/siisteys:

Ruokailupaikan siisteyden kuvailu. _____

Onko ruokaa pöydällä ja/tai vaatteilla

1. paljon
2. jonkin verran
3. vähän
4. ei lainkaan

Syömisen monipuolisuus:

Syökö lapsi **perunaa/riisiä/pastaa:**

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Syökö lapsi **Kalaa/kanaa/lihaa:**

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Syökö lapsi **kasviksia/vihanneksia/juureksia/hedelmiä/marjoja:**

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Ruokailuvälineiden käytön sujuvuus:

Aterimien käsittelyn kuvailu. (Miten pitää kiinni, pysyykö kädessä/kuinka usein välineet putoavat tai lipsahtelevat käsistä, onnistuuko välineiden vieminen suuhun helposti /takerrellen, miten asettelee välineet toisiinsa nähden toimivasti.)

- lusikka
- haarukka
- veitsi
- muki
- lautanen

Sensomotoriikan sujuvuus:

- **hienomotoriikan kuvailu:** silmä-käsi-koordinaatio (esim. ottaessa ruokaa haarukkaan/lusikkaan, viedessä ruokaa suuhun), liikkeiden ja voiman kontrollointi, tahdonalaisten liikkeiden suuntaaminen ja ohjaaminen tarkoituksenmukaisesti

-
- **karkeamotoriikan kuvailu:** perusliikkuminen ruokailutilassa, istumisasennon ylläpito syödessä, refleksit ja reaktiot esim. ruokailuvälineiden suhteen, liikkeiden ja voiman kontrollointi, tahdonalaisten liikkeiden suuntaaminen ja ohjaaminen tarkoituksenmukaisesti, kehonhahmotus

-
- **oraalimotoriikan kuvailu:** miten annostelee ja säännöstelee ruokaa suuhun, laittaako ruokaa liikaa kerrallaan suuhun, miten käsittelee ruokaa suussa, pureskeleeko/pyöritteleekö kauan/liian vähän, juoman kaataminen suuhun (sopiva määrä kerrallaan), nieleminen

-
- **sensoriikan kuvailu:** miten vastaanottaa, erottelee ja reagoi näkö-, kuulo-, haju-, maku- ja tuntoaistimuksiin, pinta-, asento-, liike-, tasapaino ja kiputunto, miten pystyy säätämään esim. tasapainoa ja asentoa
-

Keskittyminen, orientaatio ja tarkkaavaisuus ruokailussa: vireystason säätely?

Kuinka kauan lapsi pysyy paikallaan? ___min

Kuinka paljon lapsi juttelee ruokailun aikana?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Kuinka kiinnostunut lapsi on epäolennaisista asioista (esim. piirustukset seinillä, muut ihmiset...)?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Miten paljon lapsi keskittyy katsellaan ruokaan?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Kuinka paljon lapsi tuottaa tarpeetonta oheistoimintaa (kuten pöydän naputtelu/jalkojen heiluttelu)?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Ruokaan suhtautuminen:

Ilmeiden ja eleiden kuvailu. _____

Miten ottaa vastaan/suhtautuu tietoon päivän ruoasta?

Kuinka paljon ilmaisee ruokaa negatiivisesti arvostelevia kommentteja?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Maistamishalu:

Maistaako lapsi ruokaa

1. erittäin innostuneesti
2. melko innostuneesti
3. pienen kannustuksen jälkeen
4. vain kannustettaessa
5. ei lainkaan, kieltäytyy maistamasta

Omatoimisuus ja itsenäisyys:

Kuinka paljon/kuinka monta kertaa tarvitsee tukea ja ohjausta ruokailutilanteen aikana (aikuisen tuen osuus)?

-
1. paljon
 2. melko paljon
 3. jonkin verran
 4. vähän
 5. ei lainkaan

Syökö lapsi itse?

1. kyllä
2. osittain
3. ei

Pyytääkö lapsi itse lisää mikäli haluaa ottaa lisää? Kyllä/Ei

Viekö lapsi ruokailuvälineet omasta aloitteesta pois lopetettuaan syömisen? Kyllä/Ei

Miten oma-aloitteinen lapsi on?

1. erittäin
2. melko
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Kuinka paljon lapsi tarvitsee kannustusta, rohkaisua tai muiden näyttämää mallia ruokailussa?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Muiden huomiointi ruokailutilanteissa ja kiinnostus muita kohtaan:

Kuinka paljon lapsi huomio vertaisiaan sekä aikuisia (ilman että häiritsee omaa ruokailua)?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Millä tavoin?

Miten kiinnostunut lapsi on muista?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Miten osallistuvainen lapsi on vuorovaikutuksessa muiden kanssa?

1. erittäin
2. melko
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Käyttäytyminen ja hyvien ruokailutapojen hallitseminen:

Onko lapsi enemmän 1. ujo/arka/epävarma kuin 2. utelias/rohkea/kokeilunhaluinen?

Kuinka ujo/arkea/epävarma lapsi on?
on?

1. erittäin
2. melko
3. jonkin verran
4. vain vähän
5. ei lainkaan

Kuinka utelias/rohkea/kokeilunhaluinen lapsi

1. erittäin
2. melko
3. jonkin verran
4. vain vähän
5. ei lainkaan

Miten hyvin lapsi käyttäytyy ruokailutilanteessa?

1. erittäin
2. melko
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Kuinka monta kertaa lapselle pitää huomauttaa ruokailutilanteen aikana käyttäytymisestä tai hyvistä ruokatavoista? _____kertaa

Ruokahalu:

Syökö lapsi

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran/melko vähän
4. vähän
5. ei lainkaan

Ruokavastenmielisyys:

Miten voimakkaasti lapsi ilmaisee verbaalisesti sekä ilmein ja elein, ettei halua maistaa tai ei pidä ruoasta?

1. erittäin voimakkaasti
2. melko voimakkaasti
3. jonkin verran voimakkaasti
4. vain vähän voimakkaasti
5. ei lainkaan voimakkaasti

Makumieltymykset:

Miten monipuoliset makumieltymykset lapsella on?

1. erittäin monipuoliset
2. melko monipuoliset
3. jonkin verran monipuoliset
4. melko yksipuoliset
5. täysin yksipuoliset

Kuinka mielellään lapsi syö erilaisia ruokia?

1. erittäin mielellään
2. melko mielellään
3. jonkin verran mielellään
4. vain vähän mielellään
5. ei lainkaan mielellään

Kyky tulla tutuksi uusien ruoka-aineiden kanssa:

Miten arka lapsi on uusien ruokien/makujen suhteen?

1. erittäin arka
2. melko arka
3. jonkin verran arka
4. hieman arka
5. ei lainkaan arka

Kielelliset taidot ja itseilmaisu:

Miten monipuolinen sanavarasto lapsella on?

1. erittäin monipuolinen
2. melko monipuolinen
3. jonkin verran monipuolinen
4. niukka
5. ei lainkaan monipuolinen

Kuinka paljon käyttää erilaisia kuvailevia sanoja?

1. paljon
2. melko paljon
3. jonkin verran
4. vähän
5. ei lainkaan

Miten monipuolisesti kuvailee omia kokemuksiaan, mielipiteitään ja tuntemuksiaan ruokamaailmaan liittyen?

1. erittäin monipuolisesti
2. melko monipuolisesti
3. jonkin verran monipuolisesti
4. niukasti
5. ei lainkaan monipuolisesti

Uuden oppimisen kyky ja ongelmanratkaisu:

Miten helposti omaksuu uusia tapoja/asioita ruokailuun liittyen?

1. erittäin helposti
2. melko helposti
3. jonkin verran helposti
4. takerrellen
5. ei lainkaan helposti

Miten ratkaisee ruokailutoimintojen suorittamisen (esim. ongelmatilanteet)?

Itsetunto:

Toiminnan itsevarmuuden kuvailu.

Tietääkö lapsi mitä hän tekee?

Uskaltaako lapsi toimia, puhua ja ilmaista itseään ryhmässä?

Epäröikö lapsi useasti toimiessaan? _____

Miten itsevarmaa lapsen toiminta on?

1. erittäin itsevarmaa
2. melko itsevarmaa
3. jonkin verran itsevarmaa
4. vain vähän itsevarmaa
5. ei lainkaan itsevarmaa

Muita huomioita:

Kysely vanhemmille

Kysely perheelle lapsen ruokailusta hänen kotiympäristössään

Lapsen nimi _____

Ruokaan suhtautuminen, asenteet ja maistamishalu

1. Miten lapsenne suhtautuu ruokaan tällä hetkellä?

2. Miten lapsenne suhtautuu uusiin makuihin ja uusiin ruokiin tällä hetkellä?

3. Miten mielellään lapsenne maistaa ennestään tuttuja tai uusia ruokia tällä hetkellä?

4. Millainen ruokahalu lapsellanne on tällä hetkellä?

Makumieltymykset

5. Millaisista ruuista lapsenne pitää tällä hetkellä?

6. Millaisista ruuista lapsenne ei pidä tai arastelee niiden syömistä tällä hetkellä?

Vahvuudet ja haasteet ruokailussa

7. Oletteko huomanneet haasteita lapsenne ruokailussa tai ruokailukäyttäytymisessä tällä hetkellä? Millaisia?

8. Oletteko huomanneet lapsellanne jotakin muita haasteita, jotka mielestänne vaikuttavat ruokailutilanteiden sujuvuuteen tällä hetkellä?

9. Mitkä ovat lapsenne vahvuudet ruokailutilanteissa tällä hetkellä?

10. Mitkä asiat tuovat iloa ja kiinnostusta lapsenne ruokailuun tällä hetkellä?

Yhdessäolo

11. Osallistuuko lapsenne ruokaan liittyviin toimintoihin tällä hetkellä (esim. kaupassa käynti, ruuanvalmistus, pöydän kattaminen ja siistiminen, juhlien valmistelu, ravintolassa/sukulaisten luona ruokailu, marja-, sieni- ja kalaretket)? Miten?

12. Millaiset ruokailutavat ja -tottumukset perheessänne on tällä hetkellä (esim. milloin syödään: ruokailuajat, miten syödään, mitä syödään, missä syödään, kenen kanssa syödään, käyttäytymissäännöt ja -toiveet jne.)?

13. Miten hyvin lapsenne huomioi muut läsnäolijat ruokailutilanteissa tällä hetkellä?

Suun alueen hallinta ja hienomotoriikka

14. Osaako lapsenne annostella sopivan määrän ruokaa suuhunsa (esim. laittaako ruokaa sopivasti tai liikaa kerrallaan suuhun)?

15. Miten lapsenne käsittelee ruokaa suussaan (esim. pyöritteleekö kauan, pureskeleeko paljon vai vähän)?

16. Miten lapsenne käsittelee ruokailuvälineitä tällä hetkellä (haarukka, lusikka, veitsi)?

17. Miten lapsenne mukin käsittely, juoman kaataminen suuhun ja juominen/nieleminen sujuvat tällä hetkellä?

18. Millaisesta lautasesta lapsenne nauttii ruoan tällä hetkellä? Miten hän käsittelee lautasta?

19. Kuinka kauan keskimäärin lapsenne ruokailu kestää tällä hetkellä?

20. Millaisia ruokia rakenteeltaan lapsenne syö kotona tällä hetkellä?

Lapsen temperamentti ruokailutilanteissa

21. Miten kuvailisitte lapsenne toimintaa ruokailutilanteissa?

22. Onko lapsenne enemmän ujo/arka/epävarma vai rohkea/utelias /kokeilunhaluinen ruokailutilanteissa tällä hetkellä?

23. Miten omatoiminen ja itsenäinen lapsenne on ruokailutilanteissa tällä hetkellä (esim. annosteleeeko itse ruokansa, miten paljon tarvitsee aikuisen ohjausta)?

Kielelliset taidot ja itseilmaisuu

24. Miten monipuolisesti lapsenne ilmaisee ruokamaailmaan liittyviä mielipiteitään, kokemuksiaan ja tuntemuksiaan tällä hetkellä (esim. kuvailevien sanojen käyttö)?

25. Millainen itsetunto lapsellanne on mielestänne tällä hetkellä?

26. Millainen sanavarasto ja kielelliset taidot lapsellanne on mielestänne tällä hetkellä?

27. Miten kuvailisitte lapsenne itseilmaisua tällä hetkellä?

Saatekirje vanhemmille, osa I

Hei!

Olen kolmannen vuoden toimintaterapeuttiopiskelija Kaisa Leino Turun ammattikorkeakoulusta, ja teen lopputyötäni XXXX, XXXX ja XXXX ryhmässä. Olin alkuvuodesta yhteydessä teihin, hyvät vanhemmat, alustavan tiedotteen muodossa, jonka yhteydessä kerroin tulevana kevätkaudella XXXX päiväkodissa tapahtuvasta opinnäytetyö-projektistani. Tiedotteessa kerroin karkeasti opinnäytetyöni Sapere -aisti ja ilmaise -menetelmästä sekä omasta toimenkuvastani lasten kanssa.

Nyt opinnäytetyöni toimintasuunnitelma on vähitellen selkiintymässä ja olen toteuttamassa tapaustutkimusta eli pienen tutkimusjoukon tutkimusta. Olen käynyt tekemässä XXXX päiväkodissa alustavaa arviointia siitä, ketkä lapset mahdollisesti hyötyisivät tutkimukseen osallistumisesta ja Sapere-menetelmän avulla työskentelystä. Olen keskustellut myös ryhmän henkilökunnan kanssa aiheesta. Olen valinnut tutkimukseeni kaksi lasta perheineen XXXX pienryhmästä, ja te olette toinen näistä kahdesta onnekaasta. Kiitän jo tässä vaiheessa osallistumishalukkuuttanne ja rohkeuttanne lähteä mukaan opinnäytetyö-projektiin.

Käytän tutkimuksessani aineistonkeruumenetelmänä tekemäni havainnoinnin lisäksi teille vanhemmille suunnattua kyselylomaketta, jonka saatte tämän saatekirjeen ohessa. Kuten aiemmin antamassani tiedotteessa kerroin, työskentelen ehdottoman vaitiolon alla ja eritoteen teidän vanhempien sekä lasten ehdoilla. Teillä on mahdollisuus vastata oheiseen kyselyyn lapsenne ruokailusta hänen kotiympäristössään. Toivon vastauksissanne avoimuutta ja monipuolisuutta, jotta saisin kyselystä mahdollisimman suuren hyödyn irti lapsenne Sapere-toimintatuokioita ajatellen.

Toteutan samaisen kyselyn kahteen kertaan tämän kevätkauden aikana: ensimmäisen vastaukserän on tarkoitus toimia alkuarviona ja jälkimmäisen vastaukserän puolestaan loppuarviona. Vastausajaksi olen määritellyt yhden viikon eli ensimmäinen kyselylomake tulee palauttaa XXXX päiväkotiin viimeistään 8.4.2011 tämän kirjeen mukana saamassanne vastauskuoressa. Toisen kyselylomakkeen täyttämisen tullessa ajankohtaiseksi keväämmällä olen teihin uudelleen yhteydessä.

Kiitos paljon ajastanne sekä vastauksistanne! Mikäli mieleen tulee jotakin kysyttävää aiheeseen liittyen, minuun saa mielellään ottaa yhteyttä. Yhteystietoni löytyvät tämän saatekirjeen alareunasta.

Aurinkoisin yhteistyöterveisin,

Kaisa Leino

Kaisa Leino
Toimintaterapeuttiopiskelija, Toimintaterapian koulutusohjelma
Turun ammattikorkeakoulu, TTTS08
kaisa.leino@students.turkuamk.fi
p. 040 xxxx xxx

Saatekirje vanhemmille, osa II

Hei kotiväki!

Sapere-toimintatuokiot toteutuivat keväällä antoisasti ja mukavissa tunnelmissa yhdessä lasten kanssa. Nyt alkuarvioinnista on kulunut kolmisen kuukautta ja on aika toteuttaa loppuarvio kyselylomakkeen muodossa. Tarkoituksena on pohtia, ovatko Sapere-toimintatuokiot tuoneet esille jotakin muutosta lapsenne ruokailu- ja ravitsemuskasvatustilanteissa. Oheinen kysely sisältää samat osa-alueet, kuin aikaisemmin huhtikuussa täyttämänne kysely. Näiden kahden kyselyn avulla voidaan tarkastella näkykö vastauksissa jotakin eroavaisuuksia, ja ovatko Sapere-toimintatuokiot vaikuttaneet positiivisesti lapsenne ruokailuun.

Työskentelen edelleen ehdottoman vaitiolon alla ja eritoten teidän vanhempien sekä lasten ehdoilla. Nyt Sapere-jakson jälkeen teillä on mahdollisuus vastata oheiseen kyselyyn lapsenne ruokailusta hänen kotiympäristössään. Toivon vastauksissanne avoimuutta ja monipuolisuutta, jotta saisin kyselystä mahdollisimman suuren hyödyn irti lapsenne Sapere-toimintatuokioita ja ruokailua ajatellen. Vastausajaksi olen määritellyt noin yhden viikon eli loppuarvio-kyselylomake tulee palauttaa XXXX päiväkohtiin viimeistään 15.7.2011 tämän kirjeen mukana saamassanne vastauskuoressa. Mikäli olette kesälomilla, palautusajankohta on joustava ja kyselyn voi palauttaa päiväkohtiin palattuanne.

Kiitos paljon ajastanne sekä vastauksistanne! Mikäli mieleen tulee jotakin kysyttävää aiheeseen liittyen, minuun saa mielellään ottaa yhteyttä. Yhteystietoni löytyvät tämän saatekirjeen alareunasta.

Kesäisin terveisin,

Kaisa Leino

Kaisa Leino
Toimintaterapeuttipiskelija, Toimintaterapian koulutusohjelma
Turun ammattikorkeakoulu, TTTS08
kaisa.leino@students.turkuamk.fi
p. 040 xxxx xxx

Toimintatuokioiden kuvaus

Ensimmäinen toimintatuokio – Sukellus aisti- ja ruokamaailmaan (01.04.2011)

Aloituskerralla Sapere-toimintatuokiossa oli mukana viisi lasta sekä tutkijan lisäksi yksi ryhmän oma aikuinen. Molemmat opinnäytetyöhön osallistuvat lapset olivat paikalla. Koska lapset ja aikuiset olivat toisilleen entuudestaan tuttuja, tutustuminen ryhmän kesken ei ollut tarpeellista. Sen sijaan tuokiossa tutustuttiin aisti- ja ruokamaailmaan aistikuvakorttien askartelun kautta. Kaikki askartelivat yhdessä viisi perusaistia (näkö-, kuulo-, haju-, maku- ja tuntoaisti) käsittävää värikästä kuvakorttia, joita tarvittiin myöhemmin eri aisteihin perehdyttävissä toimintatuokioissa. Lapset saivat viedä askartelemansa kuvakortit toteutuksen aisti-osion jälkeen kotiin. Jokaisen aistikortin askartelun kohdalla tutkija johdatteli lapsia aistien ja ruoan maailmaan erilaisten kysymysten avulla. Esimerkiksi “Miksi meillä on nenä? Mitä aistia tarvitaan katsomiseen? Mihin makuaistia voidaan käyttää?”

Ensimmäinen toimintatuokio venyi kestoaltaan turhan pitkäksi, ja opinnäytetyön tekijä totesikin seuraavien tuokioiden muodostuvan vain muutamasta osatoiminnosta. Esimerkkilapsi 1 jaksoi keskittyä huonommin ja hän jumiutui useasti tuokioissa mukana olleeseen, aiheen pariin johdattelevaan Sapere-saukko –pehmolelumaskottiin. Esimerkkilapsi 1 ei innostunut yhteisenä tehtävänä olleesta värittämisestä: hän piirsi samalla värillä kaikkiin kuvakortteihin muutaman viivan, jonka jälkeen hän kertoi olevansa valmis. Sen sijaan saksilla leikkaaminen vaati tarkkaavaisuutta ja Esimerkkilapsi 1 pystyi keskittymään pidemmän aikaa kyseiseen toimintoon. Esimerkkilapsi 2 väritti hitaasti ja rauhassa loppuun asti, leikkaaminen oli haasteellisempaa ja vaati manuaalista ohjausta. Ryhmän aikuisen mukaan lapset käyttivät saksia mukavasti siihen nähden, että he eivät ole aiemmin juurikaan leikanneet.

Toinen toimintatuokio – Hassut hajut (08.04.2011)

Hajuaisti-toimintatuokiossa paikalla on yhteensä neljä lasta sekä opinnäytetyön tekijä ja ryhmän oma aikuinen. Molemmat opinnäytetyön lapset olivat paikalla. Opinnäytetyön tekijä johdatti lapset hajujen maailmaan ensimmäisellä kerralla askarrellun haju-kuvakortin sekä Sapere-saukko –pehmolelumaskotin avulla. Tuokiossa tutustuttiin perinpohjaisesti hajuaistiin haistelemalla erilaisia tuoksuja purkeista, yhdistelemällä erilaisia hajuja ja kuvakortteja pareiksi, yhdistelemällä kaksi samanlaista hajua sekä valitsemalla oma lempituoksu.

Esimerkkilapsi 1 jumiutui edelleen mukana olleeseen pehmolelumaskottiin, jonka vuoksi se päätettiin poistaa toimintatuokioista kokonaan. Sekä Esimerkkilapsi 1:n että Esimerkkilapsi 2:n oli vaikeaa kuvaila vielä verbaalisesti miltä jokin purkki tuoksui tai keksiä mikä ruoka-aine tuoksun “takana” voisi olla.

Molemmat opinnäytetyön lapset toistivat useaan otteeseen toisten ryhmään osallistuneiden lasten kuvailemia sanoja. Heidän oli haasteellista keksiä omia vastauksia esitettyihin kysymyksiin ja kuuntelivat mielellään ensin toisten lasten antaman "mallivastauksen". Tämän vuoksi seuraavilla toimintatuokioilla opinnäytetyön lasten päätettiin saavan vastausvuoron ensimmäisenä, jotta he joutuisivat pohtimaan käsiteltävää aihetta enemmän itsenäisesti.

Kolmas toimintatuokio – Mitä minun silmäni näkevätkään? (13.04.2011)

Näköaistiin syventyvässä toimintatuokiossa aiheeseen johdattelevina elementteinä käytettiin Sapere-saukko -kuvakorttia sekä yhdessä askarrellua näköaisti-kuvakorttia. Näköaistiin syvennyttiin eriväristen, erimuotoisten ja erikokoisten oikeiden juuresten, vihannesten, hedelmien ja marjojen sekä niiden kuvien tarkastelun kautta. Käytössä tutkiskelun välineenä olivat suurennuslasit, jotka toivat lisää mielenkiintoa tehtävää. Lisäksi näköaistin maailmaan perehdyttiin raakaa, kypsää ja ylikypsää banaania vertailemalla (muun muassa miltä näyttävät värin ja muodon perusteella sekä kurkistus kuoren sisään).

Toimintatuokiossa mukana oli neljä lasta, ja molemmat opinnäytetyön lapset olivat paikalla. Opinnäytetyön tekijän apuna mukana oli myös ryhmän oma aikuinen. Hän joutui kuitenkin poistumaan kesken toimintatuokion kahden ryhmässä olleen lapsen kanssa heidän toisia lapsia häiritsevän käyttäytymisen vuoksi. Tästä järjestelystä huolimatta molemmat opinnäytetyön lapset olivat kyseisellä ryhmäkerralla epätavallisen levottomia. Esimerkkilapsi 1 tunnisti heikosti värejä ja eri raaka-aineiden nimiä – Esimerkkilapsi 2 puolestaan oli aktiivisempi tässä. Esimerkkilapsi 2 ei jaksanut juurikaan keskittyä annettuihin tehtäviin, tosin tutkimusvälineenä ollut suurennuslasi piti pojan jokseenkin tehtävässä. Molemmilta opinnäytetyön lapsilta sai vastauksen, kun heille esitti tarpeeksi yksilöllistetyt kysymykset ja antoi riittävästi vastausaikaa. Esimerkkilapsi 1 ei osannut nimetä värillisistä kuvakorteista viinirypälettä, kiiviä tai vadelmaa. Esimerkkilapsi 2 sen sijaan keksii nimet kyseisille raaka-aineille sekä päärynälle. Esimerkkilapsi 1 vastasi useaan otteeseen, ettei tiedä.

Neljäs toimintatuokio – Tahmaiset tassut (18.04.2011)

Tuntoaisti-toimintatuokiossa oli läsnä yhteensä neljä lasta, sisältäen molemmat opinnäytetyön lapset. Ryhmän aikuisena oli tällä kertaa ainoastaan opinnäytetyön tekijä, mikä otettiin tavaksi myös seuraavilla ryhmäkerroilla. Tuokio aloitettiin Sapere-saukko – ja tuntoaisti-kuvakorttien johdattelemana. Tehtävänä oli tunnustella erimuotoisia ja -tuntuja raaka-aineita (muun muassa porkkana, kiivi, appelsiini, viinirypäle, näkkileipä, peruna ja jääsalaatti) taikaliinan alla sekä kangaspussin sisällä ja kuvailtiin sanoin, mitä kädet tuntevat. Lisäksi tunnusteltiin erilaisia jauhoja, sokeria ja suolaa, makaroneja sekä muroja purkeissa. Lopuksi raastettiin yhdessä porkkanaa ja tunnusteltiin, miltä kokonainen ja raastettu porkkana tuntui käteen.

Esimerkkilapsi 2:n oli haasteellista hahmottaa tunnonvaraisesti, mikä raaka-aine taikaliinan alle tai kangaspussin sisään oli kätkeyty; hän halusi mielellään kurkkia ja katsoa. Molemmat opinnäytetyön lapset alkoivat tuokion loppuvaiheessa poistua heille osoitetuilta paikoilta, joten poikia jouduttiin palauttamaan takaisin tehtävään muutama otteeseen. Sekä Esimerkkilapsi 1 että Esimerkkilapsi 2 keksivät harvoin itse tunnonvaraisesti liinan alla tunnustellen, mikä raaka-aine oli kyseessä. Tunnonvarainen hahmottaminen osoittautui jokseenkin haasteelliseksi, kun visuaalista aistikanavaa ei ollutkaan käytössä. He odottivat mielellään, että joku ryhmän toisista lapsista antaa valmiin vastauksen. Vasta sitten opinnäytetyön lapset uskaltavat antamaan oman vastauksensa, joka usein oli mallinnettu muilta lapsilta.

Viides toimintatuokio – Kuulevat korvat (26.04.2011)

Kuuloaistia käsittelevässä toimintatuokioissa mukana oli neljä lasta. Esimerkkilapsi 2 ei ollut päivähoitossa paikalla kyseisenä päivänä, joten häneltä tämä ryhmäkerta jäi väliin. Aiheeseen perehdyttiin Sapere-saukon ja kuuloaisti-kuvakortin saattelemana. Tehtävänä oli kuulostella, miltä erilaiset raaka-aineet kuulostavat pään sisällä niitä maisteltaessa (esimerkiksi porkkanan kova rouskutus tai banaanin pehmeä maiskutus). Yhdessä pohdittiin myös miltä kuulostaa, kun kosketaan esimerkiksi näkkileivän karheaa tai kiivi-hedelmän karvaista pintaa. Lisäksi pelattiin äänilottoa, jossa tehtävänä oli löytää kaksi samanlaista muovipurnukoiden sisään kätkeytyistä ruoka-aineista lähtevää ääntä. Kuulostellessa sai ravistella purnukoita ääniparien löytämiseksi ja erilaisia ääniä purnukoissa tuottivat muun muassa makaronit, sokeri ja vesi. Tuokion loppuksi leikittiin yhdessä ”Kolinaa keittiössä”. Jokainen sai vuorollaan soittaa erilaisilla keittiövälineillä. Mukana olivat niin kattilat, kannet, vispilät kuin aterimetkin.

Opinnäytetyön lapsista vain Esimerkkilapsi 1 osallistui tähän toimintatuokioon. Esimerkkilapsi 1 sai paljon vastausvuoroja kyseisellä ryhmäkerralla, jotta rohkeus oman vastauksen antamiseen ja siihen luottamiseen vahvistuisi. Esimerkkilapsi 1 osasi kuitenkin kovin niukasti kuvailla ensimmäisenä ilman muiden antamaa mallia, miltä jokin ääni kuulosti hänen mielestään. Kysyttäessä miltä jokin ääni kuulosti, hän vastasi: ”Aika samalta kuin muillakin.” Esimerkkilapsi 1:n oli työlästä keksiä itse kuulemaansa kuvaavia sanoja. Esimerkkilapsi 1 oli osittain ”omissa maailmoissaan” tuokion aikana, sillä hänen katseensa harhaili toisinaan seinillä ja katossa. Ryhmälle varatun huoneen ulkopuolelta kuuluvat äänet myös kaappasivat välittömästi pojan huomion. Häntä joutuikin palauttamaan useaan otteeseen takaisin tehtävään. Poika oli ajoittain myös kovin malttamaton, eikä tohtisi odottaa omaa vuoroaan – toisaalta hän kaipasi välillä rohkaisuakin esimerkiksi ollessaan epävarma maistamistilanteissa.

Kuudes toimintatuokio – Muikeat maun (03.05.2011)

Makuaisti-toimintatuokiossa tehtäviin orientoiduttiin jälleen Sapere-saukon sekä makuaisti-kuvakortin johdolla. Ensimmäisenä tehtävänä oli maistella neljältä eri perusmaulta – makealta, suolaiselta, happamalta ja karvaalta – maistuvia ruoka-aineita. Toisena tehtävänä oli makeiden ja happamien viilien maistelu. Neljä eri viilipurkkia sisälsi maustamattoman ja viinimarjoilla maustetun (hapan) sekä sokerilla ja mansikkahillolla maustetun (makea) viilin maun. Lapset saivat kertoa, kummasta mausta he enemmän pitivät. Lisäksi ratkottiin “mehut sekaisin”-tehtävä, jossa lasten piti yhdistää oikea raaka-aine oikeaan mehun väriin. Mukana olivat vihreä, oranssi ja punainen mehulasi sekä päärynä, appelsiini ja marjasekoitus. Viimeisenä kaikkien aistien kokoavana tehtävänä toteutettiin näkkileivän tutkiminen kaikkia aistikanavia hyödyntäen.

Toimintatuokiossa mukana oli yhteensä neljä lasta. Molemmat opinnäytetyön lapset olivat paikalla. Esimerkkilapsi 2 tuli mukaan hieman arastellen, mutta maistoi eri maistelutehtävissä kuitenkin ensimmäisenä muiden epäröidessä. Toisten ryhmäläisten ajoittainen maistamishaluttomuus tarttui herkästi myös Esimerkkilapsi 1:seen, mikä lisäsi jo valmiiksi levotonta ilmapiiriä. Esimerkkilapsi 1 jouduttiin palauttamaan jälleen useaan otteeseen sekä sanallisesti että manuaalisesti hänen pyrkiessä poistumaan tilasta ennen tuokion päättymistä.

Seitsemäs toimintatuokio – Mistä maito tulee? (09.05.2011)

Ruoan alkuperään syventyvässä toimintatuokiossa paikalla oli kolme lasta, Esimerkkilapsi 1 puuttui. Sapere-saukon johdolla tutkittiin oikeita ruoka-aineita sekä katseltiin ruokamaailmaa kuvaavia värillisiä kuvakortteja. Kuvakorttien avulla pohdittiin yhdessä mistä esillä olevia eri ruoka-aineita saadaan ja missä ne kasvavat. Tutkiskeltavina olivat muun muassa kuvat maatilasta, metsästä, merestä ja puutarhasta sekä lehmästä, possusta, kanasta ja kalasta. Esillä olleista ruoka-aineista esimerkkeinä ovat maito, jauhot, marjat, kurkku, peruna, sieni ja omena. Jokainen sai miettiä vuorollaan mistä eri ruoka-aineet oikein tulevat

Esimerkkilapsi 2 oli aluksi hieman ujo ja arka, mutta rohkaistuttuaan tuli “tutkimishaluiseksi”. Esimerkkilapsi 2 osoitti silminnähdessä kiinnostusta aihetta kohtaan halutessaan toistuvasti koskea esillä olleisiin ruoka-aineisiin ja tarkastella kuvakortteja. Yhdessä käytiin läpi kaikkien kesken kokemuksia omasta elämästä: esimerkiksi onko kotiympäristössä puutarhaa, kasvimaata tai metsää ja oletko käynyt kalastamassa, sienestämässä tai marjastamassa. Esimerkkilapsi 2 tuotti mukavasti kerronnallista ja kuvailevaa tarinaa omasta elämästään ja kokemuksistaan.

Kahdeksas toimintatuokio – Maissista popkorniksi (16.05.2011)

Ruoan koostumusta ja sen eri olomuotoja käsittelevässä toimintatuokiossa mukana oli yhteensä neljä lasta. Valitettavasti tällä ryhmäkerralla kumpikaan opinnäytetyön lapsista ei ollut paikalla. Tuokiossa tarkasteltiin raakaa, kypsää ja ylikypsää banaania sekä keitettyä ja tuoretta porkkanaa. Lisäksi tehtävänä oli tutustua perunan eri olemukseen kokonaisen multaperunan, perunamuusin, perunajauhon ja perunalastujen muodossa. Myös viinirypälettä vertailtiin rusinan kanssa ja marjoja yhdisteltiin hilloon.

Yhdeksäs toimintatuokio – Ostosmatka lähikauppaan (26.05.2011)

Toteutuksen toiseksi viimeinen toimintatuokio yhdistettiin viimeisen ryhmäkerran ruoanlaittatuokioon tekemällä ostosmatka lähikauppaan. Kyseisellä ryhmäkerralla hankittiin ruoanlaittatuokiossa tarvittavat ainekset ja tutustuttiin samalla yhdessä kaupassa asiointiin. Valmistettavaksi ateriaksi valittiin yhdessä ryhmän oman aikuisen kanssa makaronilaatikko sekä vihersalaatti. Ostosmatkan varrella pysähdyttiin pohtimaan yhdessä mitä aineksia makaronilaatikon ja salaatin valmistukseen tarvittaisiin. Apuna toimivat kustakin ruoka-aineesta tehdyt värilliset kuvakortit. Niiden avulla etsittiin aineksia myös kaupasta.

Ostosmatkaan osallistui opinnäytetyön tekijän ja ryhmän oman aikuisen lisäksi neljä lasta. Esimerkkilapsi 1 ei ollut paikalla. Lähikaupassa jokainen sai vuorollaan osallistua ainesten keräämiseen ostoskärryihin kuvakortteja katsomalla, ruoka-aineita etsimällä ja niitä punnitsemalla. Esimerkkilapsi 2 oli aktiivinen sekä tarvittavien ainesosien pohtimisessa että kaupassa asioinnissa. Esimerkkilapsi 2 osallistui ahkerasti ruoka-aineiden punnitsemiseen ja etsimiseen. Ostosmatka lähikauppaan oli lapselle silminnähtävää iloa tuottava ja mielekäs toiminta.

Kymmenes toimintatuokio – Leipuri hiiva (27.05.2011)

Toteutusjakso huipentui ostosmatkaa seuraavan päivän ruoanlaittokertaan. Tarkoituksena oli valmistaa samalla lasten päivän lounas, jonka tekemiseen he saivat itse osallistua. Viimeisellä ryhmäkerralla mukana oli yhteensä kuusi lasta, ja molemmat opinnäytetyön lapset olivat myös paikalla. Opinnäytetyön tekijän lisäksi apuna oli ryhmän oma aikuinen. Ruoanlaitto-toimintatuokiolle oli varattu päiväkodin tiloista lapsille tarkoitettu oma ”pikkukeittiö”. Ruoanvalmistusta jaettiin lasten kesken niin, että osa lapsista sai pilkkoa salaattiaineksia ja osa laittaa pääruokaa. Toimintoina olivat muun muassa porkkanan raastaminen, kurkun ja tomaatin pilkkominen, makaronien keittäminen ja jauhelihan paistaminen. Lisäksi katettiin yhdessä pöytä ja siivottiin jäljet.

Molemmat opinnäytetyön lapset osallistuivat aluksi pääruoan valmistukseen. Vuorotellen opinnäytetyön lapset saivat kokeilla makaronien kaatamista kattilaan, keitinliemen hämmentämistä, jauhelihojen paistamista sekä tomaattimurskaan tehdyn jauhelihakastikkeen sekoittamista. Laatikon ollessa uunia vaille valmis, molemmat opinnäytetyön lapset osallistuivat vielä salaattinesten pilkkomiseen. Esimerkkilapsi 2:n rauhallisuus ja osittainen arkuus näkyivät myös keittiötiloissa työskennellessä: hän uskaltautui hyvin varovasti esimerkiksi lieden ääreen sekoittamaan kuumaa kastiketta. Yhdessä tehtäessä hän kuitenkin rohkaistui hämmentämään. Esimerkkilapsi 1 taas tarvitsi tukea oman toimintansa ohjauksessa ja tehtävään orientoitumisessa. Esimerkkilapsi 1 oli ajatuksineen useaan otteeseen "omissa maailmoissaan" ja vaati toimintaan palauttamista. Hän ei pysynyt tehtävissä kovin kauaa, eikä myöskään toiminnan ohjauksen osalta tiennyt tarkkaan, miten hänen tulisi toimia kunkin toiminnon kohdalla.