

VÄRITYSTEHTÄVÄTUOKIOT VIISIVUOTIAILLE
LAPSILLE PÄIVÄKOTI LOIMESSA

Jon Bergman ja Mikko Meriläinen
Opinnäytetyö, syksy 2015
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK)
Lastentarhanopettajan virkakelpoi-
suus

TIIVISTELMÄ

Bergman, Jon & Meriläinen, Mikko. Väritystehtävätuokiot viisivuotiaille lapsille päiväkotiki Loimessa. Helsinki, syksy 2015. 57s., 3 liitettä. Diakoniamattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä tarkoituksena oli testata luomamme menetelmän toimivuutta. Opinnäytetyössä järjestettiin tuokioita, joiden aikana lapsi väritti tekemämme väritystehtävän, joka sisälsi oman toiminnan ohjaukseen liittyviä asioita. Tuokiot pidettiin syksyllä 2015 kahden eri ryhmän lapsille ja niihin osallistui yhteensä kymmenen lasta. Tavoitteena oli kuulla lapsen omakohtainen kokemus hänen oman toiminnan ohjauksestaan, lapsen itsensä kertomana. Oman toiminnan ohjaus on merkityksellistä, sillä pystyäkseen oppimaan lapsen tulee pystyä säätelemään omaa käyttäytymistään ja toimintaansa. Osatavoitteena oli myös, että väritystehtävä jäisi päiväkodin henkilökunnalle kasvatuskumppanuuden apuvälineeksi.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä havainnoitiin lasten työskentelyä ja heidän oman toiminnan ohjaukseen tuokioiden aikana. Tuokioiden sisältöä dokumentoitiin tekemällä muistiinpanoja työpäiväkirjaan. Produktion arviointi koostui tekijöiden itsearviointin lisäksi tuokioihin osallistuneiden lasten palautteesta. Lapsilta kerättiin palautetta tuokioista ja sen sisältämästä väritystehtävästä.

Produktion perusteella voidaan tehdä johtopäätös, että lapset pitivät yksilöllisistä tuokiosta ja siitä, että heitä kuunneltiin ja kohdattiin yksilöllisesti. Tuokioihin sisältynyt väritystehtävä osoittautui toimivaksi välineeksi lasten omakohtaisen kokemuksen esiin tuomisessa. Produktion osallistuneet lapset kokivat pääosin osaavansa väritystehtävässä olevat oman toiminnan ohjaukseen liittyvät asiat. Joillakin lapsilla oman toiminnan ohjaus oli vahvempaa kuin toisilla tämän Produktion sisältämien tuokioiden ja havainnoinnin perusteella.

Asiasanat: varhaiskasvatus, kasvatuskumppanuus, itsesäätely, havainnointi

ABSTRACT

Bergman, Jon and Meriläinen, Mikko. Coloring sessions for five-year-old children in kindergarten Loimi. 57p., 3 appendices. Language: Finnish. Helsinki, autumn 2015. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

In this functional thesis the production was planned, carried out and reviewed. Production consisted of ten individual coloring sessions which were carried out in kindergarten Loimi, Finland. All of the coloring sessions were held in autumn 2015. The aim of this thesis was to carry out the coloring sessions and listen to the children individually to find out about their ability to control their own actions and behavior. A child's ability to self-regulate and control their behavior is important for the child's ability to learn. The coloring assignment which was used in the sessions could also be used by the employees of the kindergarten to support parental partnership.

During the coloring sessions it was observed how the children behaved and acted. The content of the sessions was also documented by writing a journal. The authors evaluated the coloring sessions themselves and feedback was also gathered from the children who participated in this production.

According to this thesis the coloring sessions are suitable for five-year-old children and the children enjoy participating in an individual activity. The coloring assignment is a usable method to bring forward what the children think about their abilities to control their behavior and actions. The children who took part in the coloring sessions felt that most of the time they were able to do the six parts of the coloring assignment. Some of the children were able to control their actions and behavior better than others according to the coloring sessions and the observations.

Key words: early childhood education, parental partnership, self-regulation, observation

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2.1 Varhaiskasvatuksen perusteet	7
2.2 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka	8
2.3 Kasvatuskumppanuus	9
2.3.1 Vanhempien osallisuus	10
2.3.2 Vuorovaikutus kasvatuskumppanuudessa	11
3 LAPSEN KASVU JA KEHITYS	13
3.1 Lapsen fyysinen ja motorinen kehitys.....	14
3.2 Lapsen kognitiivinen ja emotionaalinen kehitys.....	15
3.3 Lapsen sosiaalinen kehitys.....	16
3.4 Viisivuotiaan lapsen kehitys.....	17
4 VARHAISKASVATUSIKÄISEN OMAN TOIMINNAN OHJAUS.....	19
4.1 Itsesäätely	19
4.2 Tarkkaavaisuus	20
5 LAPSEN TOIMINNAN HAVAINNOINTI JA ARVIOINTI	22
5.1 Lapsihavainnointi.....	22
5.2 Arviointi.....	23
5.3 Dokumentointi	24
6 VÄRITYSTEHTÄVÄTUOKIOT	26
6.1 Produktion tarkoitus ja tavoitteet	26
6.2 Produktion toimintaympäristö	26
6.2.1 Varhaiskasvatuksen toteuttaminen päiväkotiki Loimessa.....	27
6.2.2 Kasvatuskumppanuus päiväkotiki Loimessa	28
6.3 Produktion kohderyhmä.....	29
6.4 Produktion suunnittelu	30
6.5 Produktion toteuttaminen.....	34
6.6 Arvioinnin toteuttaminen	38
7 ARVIOINNIN TULOKSET	39
7.1 Lasten palaute.....	39

7.2 Itsearviointi	40
8 POHDINTA	42
8.1 Opinnäytetyön eettisyys	42
8.2 Opinnäytetyön luotettavuus	43
8.3 Oman prosessin pohdinta ja ammatillinen kasvu	45
8.4 Johtopäätökset ja jatkokehitysehdotukset	47
LÄHTEET	49
LIITE 1: Väritystehtävä.....	54
LIITE 2: Ohjeet kasvattajalle	55
LIITE 3: Lupalomake vanhemmille.....	57

1 JOHDANTO

Kyky säädellä omaa toimintaa ja käyttäytymistä on yksi tärkeimmistä taidoistamme. Se auttaa meitä muiden kanssa yhdessä elämisessä, saavuttamaan tavoitteitamme ja valitsemaan sitä varten sopivia toimintatapoja. Itsesäätelyn avulla voimme kontrolloida erilaisia yllykkeitä, jotka voisivat vaikuttaa vuorovaikutussuhteisiimme negatiivisesti tai vaarantaa jopa terveytemme. (Heatheron & Wagner 132–139.)

Opinnäytetyössämme suunnittelimme ja järjestimme päiväkotikielitoiminnan Loimen viisivuotiaille lapsille toiminnallisia tuokioita lasten oman toiminnan ohjauksesta. Opinnäytetyö on toiminnallinen opinnäytetyö, jossa pidimme väritystehtävätuokioita. Tuokioissa lapsi teki itse luomamme väritystehtävän, joka sisälsi oman toiminnan ohjaukseen kuuluvia asioita. Havainnoimme tuokioita ja dokumentoimme tuokioiden sisältöä työpäiväkirjaan. Tuokiot pidettiin syksyllä 2015, ja niihin osallistui kymmenen lasta.

Idea opinnäytetyöhömmestä syntyi työharjoitteluidemme kautta, joissa koimme mahdollisuuden lapsen yksilöllisen työskentelyn havainnointiin päiväkodissa vähäiseksi. Väritystehtävän merkitys opinnäytetyöllemme tuli työelämäntaholta, joka koki tarvetta konkreettiselle apuvälineelle kasvatuskumppanuuteen. Väritystehtävän avulla lasten vanhemmille voitaisiin havainnollistaa lasten omakohtaista kokemusta heidän oman toiminnan ohjauksestaan. Taustalla opinnäytetyössämme on myös varhaisen puuttumisen näkökulma, sillä joissain tapauksissa tuokioidemme avulla voi havaita mahdollisia tuen tarpeita.

Lapsen oman toiminnan ohjaus tulee varhaiskasvatuksessa esille päiväkodin arjessa. Lasten tulee noudattaa tiettyjä sääntöjä tietyissä tilanteissa ja pystyä käyttäytymään tarvittavalla tavalla. Oppimisen kannalta oman toiminnan ohjaus on tärkeää, ja se sisältää tarkkaavaisuuden kohdentamisen ja itsesäätelyn.

2 KASVATUSKUMPPANUUS VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi. Tavoitteena on myös tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä. (Varhaiskasvatuslaki 2015.)

2.1 Varhaiskasvatuksen perusteet

Varhaiskasvatus on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Varhaiskasvatukseen lasketaan Suomessa lähinnä alle kouluikäisten lasten palvelut, kuten päivähoito ja esiopetus sekä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää lapsen kasvua ja kehitystä inhimillisen toiminnan eri alueilla. Varhaiskasvatus tukee lapsen fyysistä kehitystä ja terveyttä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä, älyllistä kehitystä ja oppimista, luovaa toimintaa ja mielikuvitusta sekä tutustumista omaan kulttuuriin ja lähiympäristöön. Varhaiskasvatuksen perusta annetaan kotona, koska vanhemmilla on ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu. Kotikasvatuksen tukena ovat varhaiskasvatuspalvelut, jotka eri toimintamuodoin tarjoavat yhteiskunnallisesti säädeltyä julkista varhaiskasvatusta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2008, 29.)

Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on kasvatustieteellinen tieto ja kokonaisvaltainen näkemys lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Tarvitaan myös laaja-alaista ja monitieteistä tietoa ja tutkimusta, sekä pedagogisten menetelmien hallintaa. (Stakes 2005, 11.)

Julkisilla varhaiskasvatuspalveluilla tarkoitetaan kunnan tai yksityisen tahon järjestämää päivähoitoa ja esiopetusta sekä muuta varhaiskasvatustoimintaa. Muuhun varhaiskasvatustoimintaan kuuluvat muun muassa avoin varhaiskasvatus eri muodoissaan sekä kuntien, seurakuntien ja järjestöjen järjestämä kerhotoiminta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2008, 29.) Varhaiskasvatus, esiopetus

osana varhaiskasvatusta ja perusopetus muodostavat yhdessä lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon (Stakes 2005, 11–12).

Lasten kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen on varhaiskasvatuksen ensisijainen tehtävä. Lasten hyvinvointi muodostuu fyysisen terveyden ja kasvun turvaamisesta, turvallisen ja terveellisen kasvuympäristön varmistamisesta, pysyvien ja riittävän turvallisten kiintymyssuhteiden luomisesta ja ylläpitämisestä, rakkauden ja kunnioituksen ilmapiirissä annetusta iänmukaisesta riittävän hyvästä hoidosta sekä iänmukaisen kasvatuksen ja opetuksen tarjoamisesta lapselle. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2008, 31.) Kun lapsi voi hyvin, hänellä on edellytykset mahdollisimman hyvään kasvuun, oppimiseen ja kehittymiseen. Lapsi myös nauttii yhdessäolosta muiden lasten ja kasvattajien kanssa ja kokee iloa, sekä toimimisen vapautta kiireettömässä ja turvallisessa ilmapiirissä. Ympäristö kiinnostaa lasta ja hän voi suunnata energiansa leikkiin, oppimiseen ja arjen toimiin itselleen sopivin haastein. (Stakes 2005, 15.)

Päivähoitojärjestelmä turvaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen lapselle sekä vanhemmille mahdollisuuden työhön. Päivähoito itsessään toimii ennaltaehkäisevänä instituutiona. Korjaava toiminta sisältää esimerkiksi olosuhteiden muuttamista, erityislastentarhanopettajan ohjausta ja eri asiantuntijatahojen suorittamaa kuntoutusta. (Huhtanen 2004, 45.)

2.2 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka

Päiväkodin arkeen liitetään päivähoidon struktuuri, joka muodostaa raamit päivittäiselle toiminnalle. Tällä tarkoitetaan päivän rakennetta, ja se määrittelee kuka tekee mitäkin ja milloin. Struktuuri näkyy arjessa päivittäin toistuvissa tapahtumissa esimerkiksi ruokailussa, toiminnassa ja ulkoilussa. (Koivunen 2009, 62.)

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjausten mukaan lapsen varhaiskasvatuksen keskeiset sisällöt koostuvat kuuden erilaisen orientaation kokonaisu-

desta. Näihin orientaatioihin kuuluvat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen sekä uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. (Stakes 2005, 26.)

Lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Lapselle luonteva toiminta vahvistaa hänen käsitystä itsestään ja hyvinvointiaan sekä lisää hänen osallistumismahdollisuuksiaan. Itselleen mielekkäällä tavalla toimiessaan lapsi ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan. Kun kasvattajat toimivat ja keskustelevat yhdessä lasten kanssa sekä havainnoivat lasten toimintaa, voivat he ymmärtää lasten ajatusmaailmaa. Lapselle ominaiset toiminnan tavat otetaan huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa, ja ne ohjaavat kasvattajien tapaa toimia lasten kanssa. Niissä toteutuvat kielen merkitys, lapsen oppiminen ja sisällölliset orientaatiot. (Stakes 2005, 22.)

Kun varhaiskasvatuksen toiminta on suunniteltu lapsen luontevan toiminnan mukaan, vahvistaa se hänen hyvinvointiaan ja käsitystä itsestään sekä lisää hänen osallistumismahdollisuuksiaan. Toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla lapsi myös ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan. (Stakes 2005, 20)

2.3 Kasvatuskumppanuus

Kasvatuskumppanuus tarkoittaa henkilöstön ja vanhempien tasavertaista kumppanuutta, jossa tietoisesti sitoudutaan toimimaan yhdessä lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen parhaaksi. Tavoite kasvatuskumppanuudessa on yhdistää henkilöstön ja vanhempien samanarvoiset, mutta hieman toisistaan eroavat tiedot ja taidot lapsen kanssa toimimisesta ja näin ne edesauttavat lapsen hyvinvointia. Vanhemmalla on ensisijainen kasvatusvastuu lapsestaan sekä oikeus siihen. Vanhemmilla on parhain tuntemus omasta lapsestaan ja näkemys siitä, mikä on parhaaksi juuri omalle lapselle. Kasvattajilla taas on ammatillinen osaaminen, mikä antaa heille valmiuden vastata kasvatuskumppanuuden ja tasavertaisen yhteistyön luomisesta. Kasvatuskumppanuus on näiden kahden asiantuntijan tietojen ja kokemusten yhteen saattamista lapsen hyvinvoin-

nin ollessa tavoitteena. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2014.) Kasvatuskumppanuuden eduksi nähdään varhaisen tuen tarpeen tunnistaminen jollakin lapsen kasvun, kehityksen, tai oppimisen osa-alueella. Näin pystytään yhdessä vanhempien kanssa luomaan yhteinen toimintastrategia lapsen tukemiseksi. (Stakes 2005, 31–32.)

Jokaiselle päivähoitossa olevalle lapselle laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma yhteistyössä huoltajan kanssa ja se tarkistetaan yleensä vähintään kerran vuodessa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteena on oppia tuntemaan lasta paremmin ja löytää tapoja tukea lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia päivähoitossa. Lapsen vasu toimii kasvattajan työvälisenä, joka ohjaa kasvattajan pedagogista toimintaa ja kannattelee yksittäisen lapsen kasvua ja kehitystä. Suunnitelmassa otetaan huomioon lapsen kokemukset, tarpeet, tulevaisuuden näkymät, mielenkiinnonkohteet, vahvuudet ja lapsen yksilöllisen tuen ja ohjauksen tarpeet. (Kaskela & Kronqvist 2007, 34.)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa sovitaan lasten vanhempien kanssa yhteistyön toimintatavoista. Lapsi voi itsekkin osallistua varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen ja arviointiin vanhempien ja henkilöstön yhdessä sopimalla tavalla. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista seurataan ja arvioidaan säännöllisesti sekä henkilöstön kesken että vanhempien kanssa. (Stakes 2005, 33.)

2.3.1 Vanhempien osallisuus

Tarvitaan vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten tiivistä yhteistyötä, kasvatuskumppanuutta, jotta perheiden ja kasvattajien yhteinen kasvatustehtävä muodostuu lapsen kannalta mielekkääksi kokonaisuudeksi (Stakes 2005, 11.) Vanhempien osallisuutta lapsen varhaiskasvatuksessa toivotaan lisättävän. Vanhemmille tulisi järjestää tilaisuuksia keskustella oman lapsensa varhaiskasvatuksesta päivähoiton henkilökunnan – sekä muiden vanhempien kanssa. Vanhemmilla tulisi myös olla oikeus vaikuttaa yksikön varhaiskasvatussuunnitelmaan. Kun vanhemmat ovat mukana suunnittelussa, nousee esille erilaisia näkemyksiä hyvästä yhteistyöstä. Vanhempien osallisuutta vahvistetaan varsin-

kin hoitosuhteen alussa, jolloin käydään keskustelua lapseen ja hoitoon liittyen. Vanhemmille merkitsee paljon, kun kasvattaja on kiinnostunut vanhempien ajatuksista, peloista ja toivomuksista. (Kaskela & Kekkonen 2007, 26.)

Vanhemmilla on oikeus saada lapsilleen päivähoitopaikka ja saada myös muita palveluita sekä tukea. Vaikka vanhempi jättää lapsensa päivähoitoon, ei vanhempien kasvatusoikeus katoa. Perheiden oikeus hoitopaikkaan on lisännyt lasten oikeutta osallistua varhaiskasvatukseen ja vanhempien on myös mahdollista saada tukea kasvatukseen. Päiväkodit tukevat kotia kasvatustehtävässä. (Kaskela & Kekkonen 2007, 22–25.)

Vanhempi voi osallistua päivähoiton toimintaan ja päätösten tekoon osallistumalla vanhempainiltoihin, päivähoiton juhlien järjestämiseen ja kasvatuskeskusteluihin. Vanhempi osallistuu myös lapsen hoitopäivän aloitukseen viemällä lapsen hoitopaikkaan ja lopetukseen hakemalla lapsen kotiin. Vanhemmat voivat kertoa ja vaatia erityistukea lapselleen, jos tarve niin vaatii. (Kaskela & Kekkonen 2007, 26.) Henkilöstön ja vanhempien välillä tulee vallita luottamus sekä jatkuva vuoropuhelu. Vanhempien ja päivähoiton yhteistyö on välttämätöntä ja vanhempien osallistumista tarvitaan (Sinkkonen 2003, 214–215).

2.3.2 Vuorovaikutus kasvatuskumppanuudessa

Kasvatuskumppanuudessa varhaiskasvatuksessa on vuorovaikutuksessa lapsi, lapsen perhe ja päivähoiton työntekijät. Ilman vuorovaikutusta ei synny kumppanuutta. Kasvatuskumppanuus merkitsee työntekijöiden ja vanhempien suhteen monipuolistamista vanhempien ja päivähoiton yhteistyössä. (Kaskela & Kekkonen 2007, 18.) Toimiva vanhempien ja ammattilaisten kumppanuussuhde edellyttää toimivaa kumppanuuskulttuuria ja rakentuu vastavuoroiseen kuulluksi tulemiseen ja molemminpuoliseen kunnioitukseen (Karila 2006, 104).

Työntekijät parantavat toimintatapojaan vanhempiin nähden ja perhe taas laajentaa omaa rooliaan lapsensa kasvatuksessa. Työntekijän on sitouduttava toimimaan lasten ja heidän perheidensä kanssa. Tavat työskennellä perheiden

kanssa ovat vaihdelleet vuosien varrella. Perheen ja palvelujen välistä työtä on kuvailtu perheitä tukevaksi ja asiantuntijalähtöiseksi. Päiväkodeissa asiantuntijalähtöisyys tarkoittaa ammattikasvattajien päätösvaltaa kasvatuskysymyksissä. (Kaskela & Kekkonen 2007, 18–19.)

Kasvatuskumppanuudessa koti sekä päivähoito ovat erittäin lähellä toisiaan. Kasvatuskumppanuus lähtee lapsen tarpeista eli siitä mikä on eduksi lapselle. Tavoitteena olisi, että lapsi tulee ymmärretyksi, nähdyksi ja kuulluksi. Tärkeää on, miten lapselle puhutaan ja miten lapsen läsnä ollessa puhutaan. Keskeisintä on havainnoida lapsen leikkiä, toimintaa ja toiveita. (Kaskela & Kekkonen 2007, 17.)

Vuorovaikutus etenee asteittain. Ensin työntekijät ja vanhemmat keskustelevat lapsen perustarpeisiin liittyvistä asioista. Vuorovaikutuksen edetessä dialogisena vuoropuheluna siirtyvät työntekijät ja vanhemmat vaihtamaan tietoja lapsen kiinnostumisesta vertaisryhmään ja lapsen perhe- ja kasvatusyhteisöistä. Kun vanhempien ja työntekijöiden välille on syntynyt kunnioitukseen ja kuulemiseen perustuva kumppanuus, rohkaistuvat vanhemmat helpommin keskustelemaan myös lapsensa kehittämisestä, kasvusta, oppimisesta sekä toiminnan pedagogiikasta. (Kekkonen 2012, 57–58.) Vanhempien ja varhaiskasvatushenkilökunnan kumppanuussuhteen kehittymisen perusta muodostuu päiväkodin päivittäisistä käytännöistä. Vanhemmille on tärkeää vuorovaikutus varhaiskasvatushenkilökunnan kanssa lasta tuotaessa ja haettaessa. (Karila 2006, 101.) Lopuksi kumppanuussuhde on kehittynyt molemminpuoliseksi sitoutumiseksi ja ymmärrykseksi lapsen varhaiskasvatuksesta ja työntekijät ja vanhemmat suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat yhdessä lapsen varhaiskasvatusta (Kekkonen 2012, 57–58).

3 LAPSEN KASVU JA KEHITYS

Kasvattajan on tärkeää tietää ja tunnistaa lapsuuden eri kehitysvaiheet ja niihin liittyvät haasteet ja kehitystehtävät, jotta hän pystyy ymmärtämään lapsen yksilöllistä kasvua ja kehitystä. Lapsilla voi olla suuriakin kehityksellisiä eroja, mutta tärkeintä on havaita lapsen yksilöllinen ja persoonallinen kasvu ja tukea sitä. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 57.)

Lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttaa ympäristö, perimä, kypsyminen sekä lapsen oma aktiivisuus. Perimää säätelevät geenit ja perimä säätelee myös kypsymistä. Kypsyminen on edellytys lapsen oppimiselle ja se on yksilöllistä. Kypsymisaikatauluun vaikuttavat lapsen herkkyyks- ja kriittiset kaudet. (Vilén ym. 2006, 132.)

Herkkyykskaudella tarkoitetaan ajanjaksoa jolloin jokin aivojen osa-alue muotoutuu vauhdikkaammin ja kyky oppia tiettyä asiaa on normaalia parempi. Kriittisellä kaudella tarkoitetaan sitä aikaa, jolloin lapsen on opittava tietty taito. Ympäristöllä tarkoitetaan lapsen arkiympäristöä, jossa hän elää ja hänen perhettään. Ympäristöllä voidaan tarkoittaa myös tunneilmapiiriä eli millaisia tunteita lapselle näytetään tai millaisia tunteita lapselle sallitaan. Oma aktiivisuus on yksilön omaa kiinnostusta ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä. Lapsi eli yksilö harjoittelee lapsuudessaan siis omaa aktiivisuuttaan sekä tutkii, ihmettelee asioita ja etsii omia mielenkiinnon kohteita. (Vilén ym. 2006, 132–133.)

Ikään perustuvassa tarkastelussa lapset kehittyvät keskimääräisesti samalla tavalla ja saavuttavat tiettyjä valmiuksia ja taitoja tietyn ikäisinä. Tämä tieto antaa suuntaa ikäkausille sopivan toiminnan järjestämisestä. Lasten kehitystä voidaan myös tarkastella niin, että lasten kehitys etenee määrättyllä tavalla, mutta lapset saavuttavat näitä kehitysvaiheita omassa tahdissaan. Tämän kehityskäsityksen mukaan jokaisen lapsen yksilöllinen kehitysvaihe ja yksilölliset tarpeet määräävät, millaista toimintaa hänelle päivähoidossa on ja millaista kehityksen ja oppimisen tukea hän tarvitsee. Yksilöllisen toiminnan järjestämistä varten on hyvä tuntea ja tietää lapsen kehitysvaihe ja kokonaistilanne, johon

tarkkailun, havainnoinnin ja arviointimenetelmien avulla pyritään. (Lummelahti 2004, 162.)

Lapsi on kokonaisuus, jossa keskeisintä ovat hänen luonteensa, persoonallisuutensa, sekä kehittyvä minäkäsitys ja itsetunto. Lapsen kehityksen jakaminen eri osa-alueisiin on kuitenkin vain teoreettinen yritys, joka toimii työntekijöiden työvälineenä, eikä lapsen kokemuksena itsestään. Kokemus itsestä on lapsella kokonaisvaltainen, ja taitava kasvattaja löytää kasvatuksen sisällöt lapsen kiinnostuksista ja menetelmät lapsen tavoista oppia. (Pihlaja 2001, 20–21.)

3.1 Lapsen fyysinen ja motorinen kehitys

Fyysisessä kehityksessä on kyse solujen kasvamisesta ja lisääntymisestä niin määrällisesti kuin koollisesti. Fyysiseen kehitykseen kuuluvat painon, pituuden, lihaksiston, luuston, elimien ja hermoston kasvaminen ja kehittyminen. Myös motorinen kehitys kuuluu fyysiseen kehittymiseen. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 45.)

Motorisella kehityksellä tarkoitetaan liikkeiden kehitystä, jota määräävät keskushermoston, luuston ja lihaksiston kehitys. Liikkuminen kiinnostaa lasta luonnostaan ja pienestä asti lapsi harjoittelee motoriikkaansa oma aloitteisesti. Motoriikan kehitys vaatii aina liikkeeseen vaadittavien osa-alueiden kypsymistä, jolloin uuden taidon oppiminen on mahdollista. (Vilén ym. 2006, 136.) Lapsilla lihasten säätely sekä motorinen kehitys etenevät kefalokaudaalaisesti eli päästä jalkoihin, proksimodistaalisesti eli keskeltä äärialueille ja kokonaisvaltaisista liikkeistä, eriytyneisiin liikkeisiin (Ivanoff, Risku, Kitinoja, Vuori & Palo 2001, 46). Lapsen motorinen kehitys noudattaa selkeää kaavaa, jossa taidot rakentuvat toistensa päälle. Jos jokin vaihe jää kesken, pysähtyy kehitys siksi aikaa kunnes taito on opittu ja vasta sen jälkeen alkaa uuden taidon oppiminen. (Aaltonen ym. 2008, 28.)

Karkeamotorinen kehitys liittyy liikkumiseen tarvittavien lihasten toimintaan eli lapsen liikkumiseen. Hienomotorinen kehitys taas tarkoittaa pienten lihasten

toimintojen kehittymistä eli esimerkiksi käden taitoja. Hienomotorisiin käsittelytaitoihin kuuluvat esimerkiksi kengännauhojen solmiminen, saksilla leikkaaminen, piirtäminen ja soittaminen. (Ivanoff ym. 2001, 49.) Perimällä on vaikutusta lapsen motoriselle kehitykselle, mutta myös ympäristön virikkeet, yksilön persoonallisuus ja oma motivaatio vaikuttavat, miten ja millaisia taitoja lapsi hallitsee. (Vilén ym. 2006, 136.)

3.2 Lapsen kognitiivinen ja emotionaalinen kehitys

Ihmisen psyykinen osa-alue sisältää kognitiivisuuden ja emotionaalisuuden. Jokaisella meistä on tunteet eli emootiot, tietty käyttäytyminen ja tiedollinen eli kognitiivinen puoli. Synnyttyään lapsi tutkii ja havainnoi maailmaa ja näin kognitiivinen kehitys alkaa. Lapsi tutustuu havaintojensa avulla ympäröivään maailmaan ja oppii muistamaan, kuuntelemaan ja ymmärtämään asioita. Lapsi aistii turvallisen ja myönteisen ilmapiirin. Tämä kehitysvaihe muodostaa pohjan ajattelun kehittymiselle. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 49–50.) Kognitiiviset toiminnot käsittävät tiedon vastaanottamisen, tiedon käsittelyn ja tiedon varastoimisen. Tiedon vastaanottamiseen sisältyy tarkkaavaisuus ja havaintotoiminnot ja tiedon käsittely koostuu ajattelusta ja kielestä. Tiedon varastointiin taas kuuluvat oppiminen ja muisti. Ajattelu, muisti ja oppiminen ovat tärkeä osa ihmisen kognitiivisia toimintoja. (Aaltonen ym. 2008, 14.)

Lapsi oppii vähitellen sanoja ja myöhemmin lauseita ja kieli sääteleekin ihmisen käyttäytymistä ja toisten kanssa toimimista. Sillä on suuri merkitys ihmisen kasville ja tiedollisten toimintojen kehitykselle. Kieli tukee myös kommunikaatioita ja ajattelutoimintojen kehitystä. Lapsen ongelmanratkaisutaidot, kuvittelu ja looginen ajattelu kehittyvät. Kielen hallinta muodostaa valmiudet oppimiseen. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 45.)

Psyykinen kehitys sisältää myös emotionaalisen kehityksen, jolla tarkoitetaan ihmisen tunneperäisiä kokemuksia ja tunteita. Tunteet luovat pohjan ihmisen väliseen vuorovaikutukseen ja ovat yksi viestinnän keino. Lapsen tunne-elämän pohjana on läheinen suhde aikuiseen. Rakastava suhde luo perustan luotta-

mukselle ja tunteiden näyttämislle. Ihmisen toimintaa ohjaavat tunteet ja ne ovatkin mukana kaikessa mitä teemme. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 52.)

3.3 Lapsen sosiaalinen kehitys

Lapsi elää, kasvaa, oppii ja kehittyy vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Mitä nuorempi henkilö on, sitä riippuvaisempi hän on toisista. Voidakseen luoda yhteyden muihin tarvitaan sekä sosiaalisia että vuorovaikutustaitoja. Kasvaessa lapsen vuorovaikutustaidot monipuolistuvat pikkuhiljaa ja muutaman vuoden iässä keinoja on jo huomattavasti enemmän. (Aaltonen ym. 2008, 33.) Lasten sosiaaliset taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa vertaisten kanssa. Usein päiväkotit tarjoaa ensimmäisen vertaisyhteisön lapselle. Sosiaalisia taitoja on tärkeää harjoittaa jo varhaisessa iässä, sillä päiväkodissa opitut roolit ja käyttäytymismallit seuraavat lasta usein koulutielle. (Laakso 2014, 13–14.)

Lapsen sosiaalisessa kehityksessä tapahtuu ensimmäisten kolmen vuoden aikana huimaa etenemistä niin kuin muillakin kehityksen osa-alueilla. Lapsi osaa myötäsyttyisest osan sosiaalisten taitojen alkeista, kuten esimerkiksi hymyn ja katsekontaktin. Lapsi harjoittelee näitä taitoja kokeilemalla, yrityksen ja erehdyksen keinoin. Lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä ohjaavat päivittäiset tilanteet ja muiden ihmisten suhtautuminen. Aikuisen tulee antaa suoraa ohjausta siihen, miten lapsen tulee sosiaalisissa tilanteissa toimia. Lapsen omatessa riittävät vuorovaikutustaidot ja tavan toimia sosiaalisissa tilanteissa asianmukaisella tavalla, ei hänen tarvitse käyttää energiaansa jatkuviin erimielisyyksiin ja väärinymmärryksiin. Hän voi suunnata huomionsa muihin kehityksellisiin haasteisiin ja samalla vuorovaikutustaidotkin kehittyvät. (Aaltonen ym. 2008, 33.)

Sosiaalisiin taitoihin kuuluvat muun muassa itsesäätely- ja empatiataidot, ystävyyssuhteiden luominen sekä yhteistyökyky. Sosiaaliset taidot nähdään useimmiten yksilön käyttäytymisenä, vaikuttaa niihin silti myös konteksti, jossa kyseisiä taitoja tarvitaan. Sosiaalisesti taitavaa käyttäytymistä on yksilön käytös, joka johtaa myönteisiin seuraamuksiin ja omien tavoitteiden saavuttamiseen. On tär-

keää huomata, että samanlainen käytös ei välttämättä ole sosiaalisesti taitavaa jokaisessa tilanteessa, vaan sosiaalisesti taitava henkilö osaa muokata ja säädellä omaa toimintaansa kontekstista riippuen. (Salmivalli 2005, 79–85.)

3.4 Viisivuotiaan lapsen kehitys

Viisivuotiaana perusliikuntamuodot, kuten kävely, juoksu, tasapaino ja hyppy ovat lapsella kehittyneet. Myös hienomotoriset taidot kuten sorminäppäryys, saksien käyttö, nappien napitus ja oman nimen kirjoittaminen ovat olennaisia taitoja viisivuotiaana. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 48, 62.)

Oman toiminnan ohjauksen kehityksessä viisivuotias lapsi pukeutuu ja riisuutuu itsenäisesti, toimittaa asioita ja välittää viestejä, pelaa mielellään pelejä ja jak-saa keskittyä sekä muistaa pelisäännöt. Hän myös ottaa muut huomioon ja vaa-tii johdonmukaisia sääntöjä. Viisivuotias usein osaa jo kammata hiuksensa, har-joittelee veitsen käyttöä sujuvasti ja mukautuu aikuisen ehdotuksiin. Viisivuotias myös suorittaa epämieluisiakin tehtäviä, hillitsee käyttöksensä yleisillä paikoilla sekä valitsee itse ystävänsä ja viihtyy pienissä saman ikäisten ryhmissä. (Aalto-nen ym. 2008, 24.)

Ajattelun, muistin ja oppimisen kehittämisessä viisivuotias lapsi alkaa jo päätellä ja ymmärtää monimutkaisempia syy- seuraussuhteita ja tapahtumien seuraa-muksia. Hän myös ymmärtää monimutkaisia sääntöjä sekä ajallisia käsitteitä ja asioiden välisiä yhteyksiä. Viisivuotias kykenee myös ajattelemaan menneitä asioita, joka tekee laajemman vertailun mahdolliseksi. Viisivuotiaana lapsi ei enää usko sokeasti, että hän pystyisi muuttamaan ympäristöä ajatuksillaan se-kä pohtii ja ratkaisee ongelmia. Lisäksi väittely ja vaihtoehtojen esittäminen ovat yleisiä ja lapsi pystyykin käyttämään kieltä selvittääkseen tilanteista. Viiden vuo-den iässä lapsi kykenee jo järjestelemään tavaroita ja luokittelemaan asioita alaluokkiin ja muistaa jo 4–5 yksikköä. (Aaltonen, ym. 2008, 16.)

Viisivuotiaat lapset pystyvät osallistumaan toimintaan ryhmässä sosiaalisten taitojen kehittymisen sekä suunnitelmallisuuden lisääntymisen johdosta. Näiden

taitojen kehittyessä lapset ottavat aiempaa enemmän huomioon myös toiset lapset, sillä tunteiden säätely on kehittynyt tätä vastaavalle tasolle. Oman vuoron odottaminen sekä ohjeiden kuuntelemiseen keskittyminen ovat myös kehittyneet. (Sääkslahti 2003, 35.)

Sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutuksen kehityksessä viiden vuoden iässä lapsi elää tasapainoista vaihetta, eikä hermostu epäonnistumisista ja pienistä takaiskuista niin herkästi kuin aikaisemmin. Lapsi onkin valmis omaksumaan ison lapsen roolin ja pystyy olemaan erossa vanhemmistaan. Viisivuotias hyväksyy auktoriteetin ja samaistuu aikuisiin ja on yhteistyökykyinen sekä ottaa vastaan aikuisen ohjeita ja neuvoja. Hän myös hyväksyy pelien säännöt ja noudattaa niitä ja pystyy kokemaan tervettä syyllisyyttä, jos hän on tehnyt jotakin väärää. (Aaltonen ym. 2008, 35.)

Tunne-elämän kehityksessä viisivuotias on suvantovaiheessa. Hän on omatoiminen, tasapainoinen ja sopeutuva. Lapsi haluaa myös osallistua ja auttaa muun muassa kotitöissä. Viisivuotias ymmärtää jo mikä on totta ja mikä satua ja alkaa ymmärtää, että ympäristö odottaa häneltä eri tilanteissa erilaista käyttäytymistä. Viiden vuoden iässä lapsi kykenee sopeutumaan erilaisiin rooleihin ja tunnistamaan sekä nimeämään eri tunnetiloja. (Aaltonen ym. 2008, 11–12.)

4 VARHAISKASVATUSIKÄISEN OMAN TOIMINNAN OHJAUS

Aivojen ja käyttäytymisen yhteyksiä tutkivat puhuvat toiminnan ohjauksen kehittymisestä, joka liitetään aivojen etuosien melko hitaasti tapahtuvaan kehittymiseen. Toiminnan ohjauksella viitataan esimerkiksi tavoitteelliseen ja joustavaan käyttäytymiseen ja sen suunnitteluun, ei-toivotun käyttäytymisen torjumiseen, tarkkaavaisuuden suuntaamiseen uuteen kohteeseen ja työmuistin toimintaan. (Ahonen 2011, 6.)

Toiminnan ohjaus on yhteydessä kielellisten taitojen kehittymiseen, sillä ihminen jäsentää maailmaa ja ympäristöään kielen avulla. Aikuisen toiminta ja puhe ohjaa pienen lapsen toimintaa, mutta vähitellen lapsi alkaa toimia oman sisäisen puheensa ohjaamana. Toiminnan ohjauksen taidot tulevat tärkeämmiksi lapsen kasvaessa, sillä hänen oletetaan selviytyvän entistä itsenäisemmin. (Aaltonen ym. 2008, 23.) Lapsen oman toiminnan ohjaus tukee lapsen kykyä arvioida ja kehittää omaa toimintaansa ja käyttäytymistään suhteessa muihin. (Stakes 2005, 36.)

4.1 Itsesäätely

Itsesäätelyn käsite liitetään usein oman toiminnan ohjaamiseen. Itsesäätelyllä tarkoitetaan käyttäytymisen hallintaa, jota lapsi itse kontrolloi. Se liittyy siis sekä toiminnan säätelyyn tehtävä- ja oppimistilanteissa että tyydyttävään ja sujuvaan vuorovaikutukseen muiden ihmisten kanssa sekä tämän vuorovaikutuksen vaatimiin taitoihin tunteiden ja käyttäytymisen säätelyssä. (Aaltonen ym. 2008, 23; Aro 2004, 241.) Tunteiden ja käyttäytymisen säätelyllä tarkoitetaan kykyä ymmärtää ja hyväksyä tunnekokemuksia sekä kykyä säädellä tunteiden ilmaisua ja niihin liittyviä toimintoja niin, että toiminta on sosiaalisesti hyväksyttävää ja tavoitteellista. Odotuksemme lapsen kyvystä säädellä tunteitaan ohjaavat toimintaamme lapsen kanssa. Ne vaikuttavat myös tapaamme lohduttaa, ohjata ja tukea lasta. (Aro 2011, 11–12.)

Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä enemmän hän tarvitsee aikuisen säätelyapua. Lapsen itsesäätelyn perusta ja minäkäsitys kehittyvät käsi kädessä. Itsesäätelyn perusta on emotionaalinen tasapaino. Lapselle ovat tärkeitä päivittäiset rutiinit, jotka tapahtuvat pääosin samassa järjestyksessä. Arjen rutiinit ja pysyvät kiintymyssuhteet aikuisiin antavat lapselle jatkuvuuden, pysyvyyden ja turvallisuudentunteen. (Aaltonen ym. 2008, 23; Aro 2004, 241.)

Itsesäätelyn kehittymiseen vaikuttavat voimakkaasti kokemukset, joita lapsi saa muiden taholta tulevasta säätelystä. Itsesäätely syntyy siten muiden läheisten ihmisten toiminnan ja vuorovaikutuksen välityksellä, joissa monenlaiset sosiaaliset, emotionaaliset ja aikuisten kautta välittyvät kognitiiviset kokemukset yhdistyvät. (Ahonen 2011, 8.)

Lapsen kyky säädellä omaa toimintaansa kehittyy, kun vanhemmat asettavat lapselle odotuksia, reagoivat hänen käyttäytymiseensä ja kannustavat häntä itsesäätelyyn. Lapsen valmistaminen uuteen tilanteeseen ja sen vaatimaan käyttäytymiseen auttaa lasta ymmärtämään käyttäytymisodotuksia ja säätelämään toimintaansa niiden mukaisesti. (Pulkkinen 2002, 81–82.)

Pystyäkseen oppimaan, täytyy lapsen jollain tavalla kyetä säätelämään omaa toimintaansa ja käyttäytymistään. Lapsen tulee tiedostaa, että hän itse säätelämällä ohjaa omaa käyttäytymistään eikä hän tarvitse siihen ulkoista säätelijää. Lapsen täytyy myös ymmärtää, että hän itse päättää kuinka hän missäkin tilanteessa toimii ja käyttäytyy. (Nevalainen, Juvonen – Nihtinen & Lappalainen 2004, 143.)

4.2 Tarkkaavaisuus

Toiminnan ohjaamiseen ja itsesäätelyyn liittyy myös tarkkaavuuden kehittyminen. Tähän sisältyy kyky tietoisesti säädellä tarkkaavaisuutta ja muistia, jäsentää tietoa, luoda sääntöjä, kehittää strategioita sekä suunnitella ja arvioida toimintaa. (Aro 2011, 12–13.) Tarkkaavaisuuden kehittyminen lisää tunteiden sää-

telyä, sillä tarkkaavaisuutta voi näin suunnata asioihin, jotka auttavat säätelyssä (Pulkkinen 2002, 79).

Tarkkaavuuden ensimmäinen edellytys on tarpeeksi hyvä vireystila. Tarkkaavuuden osaprosesseja ovat tarkkaavuuden kohdentaminen ja sen ylläpitäminen sekä kohteen vaihtaminen. Myös tarkkaavuuteen yhdistetään kielen kehitys, sillä kyky itsesäätelyyn syntyy nimenomaan sisäisen puheen kehittyessä. (Aaltonen ym. 2008, 23.) Kun tarkkaavaisuus kehittyy, lapsi oppii jakamaan huomion kohteen toisen ihmisen kanssa ja näin huomaa, että mielen sisältöjä, kuten huomioita, aikomuksia ja tunnetiloja, voidaan jakaa toisen ihmisen kanssa. Tällä tavalla lapsi oppii hahmottamaan ympäristön tavoitteita ja sääntöjä sekä rakentamaan kuvaa itsestään ja muista. Lapselle syntyy uusien kokemusten myötä yhä tarkempi kuva siitä millainen toiminta missäkin tilanteessa on toimivaa ja suotuisaa. (Määttä & Aro 2011, 48–51.)

Lapsen tukemisessa oman toiminnan ohjaukseen on tärkeää luoda lapselle oppimisympäristö heti toiminnan aloitusvaiheessa. Tähän lukeutuvat muun muassa tilat, säännöt, käytössä oleva materiaali ja toiminnan sisältöjen suunnittelu ryhmän tai lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Lapselle tulee määritellä tehtävä, eli kertoa mitä lapsen odotetaan tekevän. Lasta voi tukea myös kysymällä lapselta esimerkiksi mitä välineitä hän tarvitsee työskentelyyn, miten tehtävä tehdään ja kuka voi auttaa tehtävän tekemisessä. Itsearviointissa, tunteiden nimeämisissä ja lopputuloksen arvioinnissa voidaan myös käyttää apukysymyksiä, kuten onko työ valmis, miten onnistuit, mistä pidit, mistä et pitänyt. Työn lopettamisessa voidaan ohjata lasta tavaroiden keräämisessä ja siivoamisessa. (Aaltonen ym. 2008, 23.)

Vanhempi voi kasvatuksellaan tukea lapsen impulssien hallintaa ja tarkkaavaisuutta. Vanhemman tulee tarjota lapselle kognitiivisia virikkeitä ja rohkaista lasta tutkimaan ja kokeilemaan. (Laakso 2011, 73.)

5 LAPSEN TOIMINNAN HAVAINNOINTI JA ARVIOINTI

Päivähoidon tehtävänä on vastata lapsen yksilöllisiin tarpeisiin ja tunteisiin sekä tukea lapsen hyvinvointia ja kasvua. Tämän takia kasvattajan tulee ottaa selvää, mitä kukin lapsi viestittää itsestään, mitä hän ajattelee, mistä hän pitää ja millaiset tiedot ja taidot hän omaa. Tähän tarvitaan lapsen havainnointia, kuuntelemista, arviointia ja haastattelemista. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 152.)

5.1 Lapsihavainnointi

Lapsihavainnointi sisältää lapsen yksilöllisen kasvun ja kehityksen seuraamisen lisäksi toiminnan vaikuttavuuden arvioimista, joka merkitsee varhaiskasvatuksen laadun arvioimista. Laadunarviointi on kasvattajan ammatillisen toiminnan jäsentämistä, joka antaa perustan kasvattajan oman ammatillisuuden vahvistumiselle. (Hujala & Fonsén 2014, 312.)

Varhaiskasvatuksessa havainnointia tapahtuu päivittäin ja kaikki lastentarhanopettajan kokemukset perustuvat niihin. Tieteellisen havainnoinnin ja tunnistamisen on oltava kriittistä, järjestelmällistä ja suunniteltua, sillä havainnot ovat tutkimuskohteita ja niitä syntyy koko ajan. Metodina havainnointi on hyvä, kun tutkitaan esimerkiksi lapsia, koska tilanteet ovat nopeasti muuttuvia ja vaikeasti ennakoitavia. (Vilkkä 2006, 5.)

Jotta voi oppia ymmärtämään lasta ja hänen tarpeitaan, on aikuisen tärkeä havainnoida lasta ja hänen toimintaansa arjen eri tilanteissa. Lapsi ilmaisee itseään kokonaisvaltaisesti muun muassa liikkeellä, puheella, tunteita näyttämällä, katseella ja vuorovaikutuksellaan ympäristönsä kanssa. Havainnointi onnistuu sitä paremmin mitä lähemmäksi lapsen sisäistä maailmaa pääsee. Samalla aikuisen läsnäolo ja saatavuus luo lapselle turvallisuuden tunnetta ja luottamussuhde lapsen ja aikuisen välillä vahvistuu. (Aaltonen ym. 2008, 44.) Havainnointi mahdollistaa laadullisen tavan tarkastella lapsen tilannetta ja kehitystä. Ha-

vainnointi on katselemista ja kuuntelemista. Seuraamalla lasta eri toiminnoissa voi selvittää asioita lapsen motivoitumisesta, keskittymisestä, työskentelytaidoista sekä omatoimisuudesta, kekseliäisyydestä ja vuorovaikutustaidoista. (Pihlaja 2004, 154.) Havainnoinnin tärkeys tulee esiin, kun keskustellaan vanhempien kanssa lapsesta ja hänen toiminnastaan. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 153.)

Havainnointitilanne voi olla joko aikuisen ohjaama tai autenttinen, jolloin lapsen toimintaa ei ole suunniteltu etukäteen. Ohjatussa tilanteessa aikuisella on aina jonkinlainen vaikutus. Hän voi vaikuttaa esimerkiksi lapsen motivoitumiseen tekemään jotain. Ohjatussa tilanteessa kasvattaja puuttuu tapahtuman kulkuun tavalla tai toisella. Ohjatussa tilanteessa aikuisella on jonkinlainen yhteys lapseen, joka on otettava huomioon tilannetta arvioidessa. Autenttisessa tilanteessa lapsi on itse kiinnostunut jostain ja määrittää tapahtuman rakentumisen ja etenemisen. Kasvattaja ei tee lapselle tilannetta tai vaikuta siihen. Havainnoijan tulee pysytellä ulkopuolisena lapsen toiminnasta. (Pihlaja 2004, 156–157.)

5.2 Arviointi

Arviointi on pedagogiikan olennainen toimintamuoto, minkä avulla hankitaan tietoa lapsesta, lapsen ympäristöstä ja omasta toiminnasta. Tiedonhankinta varhaiskasvatuksessa tapahtuu havainnoinnin kautta, sekä erilaisia lomakkeita ja arviövälineitä hyödyntäen. Oleellisena osana havainnointia on myös kommunikointi suoraan lasten kanssa, jolla voidaan selvittää lapsen ideoita, käsityksiä ja pyrkimyksiä. Lapsen ja aikuisen käsitykset jostakin tapahtumasta, joissa he molemmat ovat läsnä, ovat usein hyvin erilaiset, joka korostaa havainnoinnin ja kommunikoinnin tärkeyttä. Lasten kuuleminen on tärkeä osa työyhteisön pedagogiikan laadun kehittämistä ja ammatillista kasvua. (Heikka, Hujala, Turja & Fónsen 2011, 57.)

Arvioinnin tehtävä varhaiskasvatuksessa on edistää lasten oppimista sekä tukea heidän kehitystään. Arviointi ei ole ainoastaan lapsen osaamisen tai kehityksen tason tai laadun toteamista, vaan sen tulee olla kasvatuksessa ja ope-

tuksessa säännöllistä. Arviointi on tarkoituksenmukaista silloin, kun se kulkee kasvatuksen ja opetuksen kanssa yhdessä. Arviointimenetelmien monipuolisuus luo edellytykset kasvu- ja oppimisprosessien kehitykselle. (Kupila 2004, 4–5.)

Arviointi nähdään osana laadunhallintaa, johon kuuluu säännöllinen ja monipuolinen arviointi. Arvioinnin avulla voidaan määrittää, miten asetetut tavoitteet ovat saavutettu sekä tunnistaa toiminnan vahvuuksia ja kehittämistarpeita. Varhaiskasvatuksen kehittäminen nähdään jatkuvana prosessina, mikä edellyttää eri toimijoilta menetelmätaitojen lisäksi reflektiivisiä taitoja tiedostaa, tarkastella ja ymmärtää työn tekemisen tapoja ja taustaoletuksia. (Stakes 2005, 45.)

Varhaiskasvatuksen arvioinnin tarkoituksena on turvata tämän lain tarkoituksen toteuttamista ja tukea varhaiskasvatuksen kehittämistä ja edistää lapsen hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä. Varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee arvioida antamaansa varhaiskasvatusta sekä osallistua ulkopuoliseen toimintansa arviointiin (Varhaiskasvatuslaki 2015.)

Oman työn arviointi ja pohtiminen nähdään tukena eettisesti ja ammatillisesti kestävien toimintaperiaatteiden mukaisesti toimimiselle. Tavoitteellinen ja tietoinen kasvatusta ja opetus merkitsevät kasvattajalle ja kasvattajayhteisölle valintojen tekemistä esimerkiksi siitä, miten suunnitella toimintaa ja rakentaa ympäristö, jossa näkyvät sekä lapsille ominaisin tapa toimia että sisällölliset orientaatiot. (Stakes 2005, 17.)

5.3 Dokumentointi

Varhaiskasvattajat voivat dokumentoinnin avulla tehdä lapsuutta ja lasten tapaa ajatella, oppia, tuntee ja toimia näkyväksi yhteiskunnassa. Dokumentoinnin avulla voidaan lisätä ymmärrystä yhteiskunnallista lapsuutta kohtaan tuoden esille lasten rikkaus, mutta myös tarvitsevuus. (Rintakorpi 2010, 9.)

Lasten toimintaa ja ajatuksia voi tallentaa eri lähtökohdista. Kasvattajan on kuitenkin tärkeää tunnistaa oma ajattelutapansa, sillä se on aina taustalla ja vaikuttaa myös tuotettuihin dokumentteihin. Kun kasvattaja merkitsee muistiin lasten toimintaa, on kyse aina kasvattajan johtopäätöksistä tai tulkinnoista. Se, miten johtopäätökset ovat syntyneet, jää yleensä kuitenkin kertomatta. Luotettavampi, mutta huomattavasti työläämpi tapa on kirjata heti tilanteessa tai välittömästi sen jälkeen, mitä todella tapahtuu. Silloin muistiin merkitsijä kuitenkin suuntaa tarkkaavaisuutensa aina rajallisesi, ja eri henkilöt voivat kokea samat asiat eri tavalla. Tapahtumien dokumentointi ei siis voi koskaan olla täydellistä. (Karls-son 2003, 90–92.)

Kasvattaja voi itseään varten kirjata asioita lapsen arvioimiseksi, jotta lapsesta voitaisiin keskustella yhdessä muiden aikuisten kanssa lapsen tietämättä, tai dokumentoida oppiakseen lisää ja näin kehittää omaa työtään. Dokumentointia voidaan myös tehdä yhteisöä varten. Silloin kirjaamista ei tehdä lapselta salaa, vaan he saavat nähdä dokumentoinnin tulokset. Lasta ei arvioida kasvattajan näkökulmasta, vaan dokumentoidaan prosesseja, jotta niin lapset kuin kasvattajatkin saisivat välineitä toiminnan suunnitteluun ja eteenpäin viemiseen. (Karls-son 2003, 93–95.)

Pedagogisen dokumentoinnin avulla kasvattaja ja lapsi voivat yhdessä tehdä näkyväksi lapsen varhaiskasvatusta pohtien ja keskustellen lapselle merkityksellisiä asioita. Samalla kasvattaja saa arvokasta tietoa lapsen kiinnostuksen kohteista, minäkuvasta ja käsityksestä itsestään oppijana. (Rintakorpi 2010, 13.)

6 VÄRITYSTEHTÄVÄTUOKIOT

6.1 Produktion tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyö on toiminnallinen opinnäytetyö, jonka tarkoituksena oli testata luomamme menetelmän toimivuutta. Opinnäytetyössä järjestettiin tuokioita, joiden aikana lapsi väritti tekemämme väritystehtävän, joka sisälsi oman toiminnan ohjaukseen liittyviä asioita. Tarkoituksena oli myös havainnoida ja muistiinpanoja kirjaamalla dokumentoida lasten työskentelyä.

Produktion tavoitteena oli kuulla lapsen omakohtainen kokemus hänen oman toiminnan ohjauksestaan, lapsen itsensä kertomana. Osatavoitteena oli myös, että väritystehtävä jäisi päiväkodin kasvattajille kasvatuskumppanuuden apuvälineeksi. Kasvattajat voisivat havainnollistaa väritystehtävän avulla lasten vanhemmille lasten omia kokemuksia.

6.2 Produktion toimintaympäristö

Produktio toteutettiin päiväkotiki Loimessa syksyllä 2015 kahdessa eri ryhmässä, joissa on viisivuotiaita lapsia. Tuokiot pidettiin päiväkodin työntekijöille tarkoitettussa kahvihuoneessa.

Päiväkotiki Loimi on perustettu vuonna 1989. Rakennettu ympäristö on luonnonläheinen ja siihen kuuluu sekä kerrostalo- että pientaloasutusta. Loimessa on neljä lapsiryhmää: Ponit, Valjakot, Ratsukot ja Ravurit. Lapsia on noin 80 ja he ovat iältään 1–7-vuotiaita. Kasvattajia on 12 ja muuta henkilökuntaa on kolme: keittäjä, ruokapalvelutyöntekijä ja päiväkotiapulainen. Päiväkodin lapsista noin 30 prosenttia puhuu äidinkielenään muuta kuin suomen kieltä. (Helsingin kaupunki 2015.)

6.2.1 Varhaiskasvatuksen toteuttaminen päiväkotiki Loimessa

Päiväkotiki Loimessa järjestetään lapsille mahdollisuus kasvuun, tutkimiseen, ihmettelyyn ja oppimiseen turvallisessa ympäristössä ja lämminhenkisessä ilmapiiirissä. Leikkiminen on lapselle tärkein toiminnan ja oppimisen muoto. Lapsi oppii myös liikkumalla, tutkimalla, taiteellisesti ilmaisemalla ja kokemalla. Onnistuessaan nämä tuottavat lapselle iloa ja mielihyvää. Lapsia kannustetaan luovuuteen kaikissa päivän toiminnoissa. (Helsingin kaupunki 2015.)

Sosiaalisella vuorovaikutuksella ja yhteistyöllä vanhempien kanssa on tärkeä merkitys toiminnassa. Lasten kanssa ollaan läsnä sekä henkisesti että fyysisesti. Lasta kuunnellaan ja havainnoidaan arjen tilanteissa. Näin jokaiselle lapselle voidaan antaa yksilöllistä ohjausta ja huomiota. Päämääränä on, että lapsesta kasvaa suvaitseva ja oikeudenmukainen aikuinen, joka tuntee juurensa ja arvostaa omaa kieltään, kulttuuriaan sekä itseään arvokkaana ihmisenä. (Helsingin kaupunki 2015.)

Päivittäin lapsia ohjataan omatoimisuuteen pukeutumisessa ja heille jutellaan samalla sekä pukeutumiseen että säähän liittyvistä asioista. Arjen perushoitotilanteita käytetään tietoisesti hyväksi ja lasta ohjataan hyviin tapoihin, siisteyteen ja toisten lasten huomioimiseen. Lapsille opetetaan esimerkiksi pesemään kädet ennen ruokailua ja WC-käyntien jälkeen, kiittämään ruuasta, tervehtimään ja odottamaan omaa vuoroaan ruokailun aikana tai siirryttäessä paikasta toiseen. Lapsia ohjataan kunnioittamaan jokaisen omaa henkilökohtaista tilaa, joka voi olla esimerkiksi oma keho, lokero, sänky tai ruokapaikka. (Helsingin kaupunki 2015.)

Päiväkotiki Loimessa esteettisyys liittyy arjen asioihin. Tärkeänä esteettisyyden osana pidetään siisteyttä ja järjestystä. Se tarkoittaa tavaroiden keräämistä leikin jälkeen paikoilleen sekä omien lokeroitten, laatikoiden ja kansioiden järjestämistä. (Helsingin kaupunki 2015.)

6.2.2 Kasvatuskumppanuus päiväkotiki Loimessa

Perheellä ja vanhemmilla on ensisijainen vastuu omasta lapsestaan. Kasvattajien tehtävänä päiväkodissa on tukea vanhempien kasvatustyötä sekä tarvittaessa opastaa ja auttaa erilaisissa elämäntilanteissa ja lapsen kohtaamisissa haasteissa. Tehtävänä on myös viedä kasvatuskumppanuutta eteenpäin ja tarvittaessa herättää vanhempien kiinnostus oman lapsen asioihin. Lapsi viettää suuren osan päivästänsä päiväkodissa. Siksi pidetään tärkeänä, että lapsen tarpeet, kokemukset ja oppiminen välittyvät vanhemmille. (Helsingin kaupunki 2015.)

Ensimmäiset kohtaamiset perheen kanssa ovat tärkeitä. Jo päivähoitopaikkaa haettaessa annetaan vanhempien toivomaa tietoa päiväkodistamme ja tarvittaessa esitellään vanhemmille päiväkodin tiloja ja toimintaa. Lapsen saatua päivähoitopaikan, varataan riittävästi aikaa päiväkotiin tutustumiseen ja harjoitteluun. Huolehditaan siitä, että keskustellaan vanhempien kanssa, ja annetaan tilaa kysymyksille sekä otetaan esille hoidon aloittamisen kannalta olennaiset asiat. Jos vanhempi ei osaa suomenkieltä, varataan tulkki mukaan keskusteluun. Näin varmistetaan, että tärkeät tiedot saadaan vaihdettua puolin ja toisin. (Helsingin kaupunki 2015.)

Vanhempien kanssa keskustellaan päivittäin tuonti- ja hakutilanteissa sekä annetaan tietoa lapsen päivästä. Vanhemmilla on mahdollisuus päivän aikana soittaa päiväkotiin ja kysyä lapsen kuulumiset. Hoito- ja kasvatuskeskustelu pidetään kerran tai kahdesti vuodessa. Keskusteluihin tilataan tarvittaessa tulkki. Keskustelusta huolehtii yleensä nimetty vastuukasvattaja, joka valmistautuu keskusteluun yhdessä muiden lasta hoitavien aikuisten kanssa. Keskustelu käydään jälkeenpäin läpi ryhmän toisten kasvattajien kanssa, jotta tärkeät asiat välittyvät myös heille. (Helsingin kaupunki 2015.)

Tuonti- ja hakutilanteiden lisäksi vanhempiin tutustutaan erilaisissa juhlissa, vanhempainilloissa, yhteisillä retkillä ja muissa tapahtumissa. Tilaisuuksiin ja kasvatuskumppanuuteen vanhemmat ottavat osaa voimiensa ja tarpeidensa mukaan. Vanhemmille jaetaan vuosittain kysely, jossa he saavat arvioida päi-

vähoidon kasvatustyötä ja kasvatuskumppanuuden onnistumista. (Helsingin kaupunki 2015.)

Jokaisen perheen kanssa syntyä omanlaisensa tapa toteuttaa kasvatuskumppanuutta. Luottamus kasvaa yhteisestä päämäärästä toimia lapsen parhaaksi olemme samalla puolella. Asioista keskusteltaessa on tärkeää löytää yhteinen kieli. Tehtävänä on auttaa vanhempaa löytämään ratkaisuja lapsen asioissa sekä antaa myös konkreettista tukea ja ohjausta esimerkiksi nukkumaanmenotilanteissa tai lapsen koetellessa rajojaan kotona. (Helsingin kaupunki 2015.)

6.3 Produktion kohderyhmä

Produktioon osallistui kaikki päiväkotiloimen viisivuotiaat lapset ja heitä oli yhteensä kymmenen, joista tyttöjä oli kolme ja poikia seitsemän. Lapsia oli kahdesta eri päiväkotiryhmästä. Kaikki lapset olivat viisivuotiaita ja olleet jo pitkään hoitosuhteessa päiväkotiloimessa. Lapsista osa oli eri kieli- ja kulttuuritaustaisia. Kaikilla lapsilla oli myös mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta produktioomme.

Osalle lapsista oli tehty Kettu-testi, jonka avulla havainnoidaan lapsen nimeämistä, kielen ymmärtämistä, toimintaohjeiden noudattamista, ääntämistä ja ymmärrettävyyttä, kertovaa puhetta, taivutusmuotojen hallintaa, lausepituutta sekä värien ja lukumäärien hallintaa. Kettu-testi on kolmevuotiaiden lasten puheen ja kielenkehityksen arviointimenetelmä. Testi on suunniteltu ensisijaisesti päiväkotiloita, neuvoloita ja puheterapeutteja varten. Sitä voidaan käyttää myös eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten suomen kielen arviointiin. (Korpilahti & Eilomaa 2001, 3.)

Kaikille kymmenelle lapselle oli tehty Hyve-mallin mukainen Hyve-varhaiskasvatuskeskustelu neljä vuotiaana. Perheiden, päivähoiton ja neuvolan yhteistyöhön perustuvan Hyve-mallin sisältämän keskustelun avulla kirjataan lapsen kehityksen vahvuuksia ja tuen tarpeita tiedoksi neuvolan terveydenhoitajalle ja lääkärille. Keskustelussa käydään läpi muun muassa tunne-elämän kehi-

tys, sosiaaliset taidot, kielellinen kehitys, vuorovaikutus ja leikki, tarkkaavaisuus, motivoituminen, ajattelu, muisti ja oppiminen, motoriset taidot ja omatoimisuus sekä perheen, lapsen ja päivähoidon esiin tuomat asiat. (Tarkka, Komi, Nevanen & Tuominiemi-Lilja 2013, 4.)

6.4 Produktion suunnittelu

Opinnäytetyön suunnittelu lähti käyntiin 2013 harjoittelujaksomme aikana, jolloin suoritimme lastentarhanopettajan pätevyyteen kuuluvaa pedagogista harjoittelua. Väritystehtävän ensimmäinen versio syntyi yhteistyössä päiväkotikielitoiminnan kasvattajien kanssa ja sitä kokeiltiin muutaman lapsen kohdalla. Tehtävään valittiin silloin kahdeksan arkeen liittyvää taitoa, jotka kasvattajat kokivat tärkeiksi päiväkodin ja kodin arjessa. Nämä taidot olivat pukeutuminen, sängyn petaaminen, ruuan pilkkominen, vaatteiden ripustaminen, hampaiden peseminen, lelujen siivoaminen, käsien peseminen ja ohjeiden kuunteleminen. Kasvattajat halusivat saada selville lasten omaa näkemystä heidän osaamisestaan. Väritystehtävän muoto valittiin sen yksinkertaisuuden ja havainnollistamisen takia.

Väritystehtävä alkoi muokkautua hiljalleen nykyiseen muotoonsa, kun ryhdyimme keräämään teoriatietoa. Kiinnostuimme lasten oman toiminnan ohjauksesta ja päiväkodin henkilökunnan avulla suunnittelimme väritystehtävän pohjaa. Valitsimme tehtävän alkuun kolme taitoa, jotka ovat tärkeä osa päiväkodin arkea. Nämä taidot olivat pukeminen, vaatteiden ripustaminen ja ruoan pilkkominen. Näitä taitoja kasvattajat voisivat itse seurata päivittäin ja samoja asioita lapset tekevät myös kotona.

Onnistumiskokemusten ja palautteen myötä lapselle muodostuu käsitys itsestään aktiivisena toimijana ja hän alkaa luottamaan omiin kykyihinsä. Lapsi havaitsee kykynsä ohjata toimintaansa, vaikuttaa ympäristöön ja pyrkii kohti tavoitteita, mikä tuo mielihyvää. Lapsi haluaa tällöin toimia itse ja nauttii omasta toimijuudestaan esimerkiksi lelujen oma-aloitteisesta keräämisestä ja itsenäisestä pukeutumisesta. (Määttä & Aro 2011, 52.)

Tehtävän toinen osuus muokkautui painottumaan lapsen oman toiminnan ohjaukseen ja teoretiedon pohjalta valitsimme kolme lapsille arkista tilannetta, joissa oman toiminnan ohjaus on läsnä. Nämä kohdat olivat aikuisen ohjeiden kuunteleminen, pelien sääntöjen noudattaminen ja lelujen siivoaminen. Väritystehtävään halusimme valita helposti ymmärrettäviä kuvia, joiden tarkoituksen lapsi käsittäisi. Käytimme kuvia Papunetin kuvapankista sekä Microsoft Wordin ClipArtista.

Kuka tekee nämä?

Väritä keltaiseksi, jos vastaus on äiti, isä tai aikuinen

Väritä siniseksi, jos vastaus on sisko, veli tai kaveri

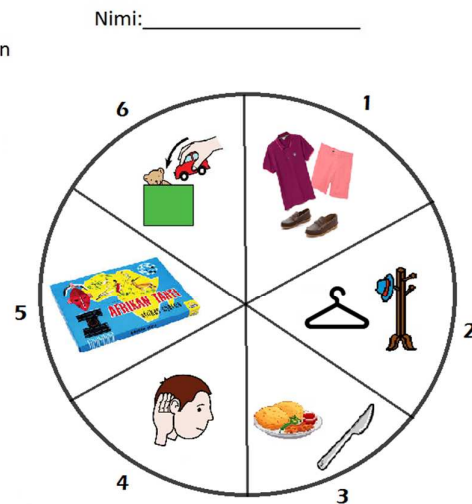
Väritä punaiseksi, jos teet itse

1. Kuka pukee vaatteet päällesi?
2. Kuka laittaa vaatteesi naulakkoon?
3. Kuka pilkkoo ruokasi?

Väritä punaiseksi, jos vastaus on kyllä

Väritä siniseksi, jos vastaus on ei

4. Kuunteletko aikuisen ohjeita?
5. Noudatatko pelien sääntöjä?
6. Keräätkö lelusi leikin jälkeen?



KUVIO 1. Väritystehtävä

Ympäristön tulee antaa selkeät rajat ja säännöt, joiden kautta lapsi kohtaa toimintavaltansa rajat ja pääsee siten harjoittelemaan oman toiminnan ohjaustaan. Muun muassa tavoitteet sekä sosiaaliset normit asettavat haasteita oman toiminnan ohjaukselle. Päivähoitoikäisen lapsen tulee jo kyetä estämään ensisijaiset toimintayllykkeensä, mikäli ne eivät sovi tilanteeseen. (Aro 2011, 12, 25.) Itsesäätelykyvyn tiedetään vaikuttavan siihen, kuinka lapsi sopeutuu päivähoitoon ja sillä on myös yleisestä älykkyydestä riippumaton yhteys lapsen koulu-suorittamiseen. Vaikeuksien tunnistaminen ja sopivien tukimuotojen löytyminen

jo alle kouluikässä voivatkin olla merkittäviä asioita lapsen kehityksen kannalta. (Aro 2011, 17.)

Otimme päiväkotitoiminnan johtajaan yhteyttä keväällä 2015 ja sovimme tutustumiskäynnin päiväkotiin, jolloin keskustelimme opinnäytetyön toteutuksesta ja aikataulusta. Suunnittelimme ensin käyvämme tutustumassa päiväkotiin ja ryhmien lapsiin, jotta vuorovaikutus lasten kanssa olisi sujuvampaa. Pyytäisimme lasten vanhemmilta kirjallisen luvan, saako lapsi osallistua produktioomme ja olimme valmiita myös kirjoittamaan lupalapun englanniksi, jos joku vanhempi olisi sitä pyytänyt.

Sovimme yhdessä ennen produktioita toteuttamista siitä, mihin kiinnittäisimme huomiota tuokioiden aikana. Havainnoimme lapsia keskittyen teorian avulla tehtyihin valintoihin, jotka olivat oleellisia produktioomme kannalta.

Opinnäytetyön tuokit järjestetään kahden päivän sisällä, yksi lapsi kerrallaan, jotta ryhmän arki ei rikkoudu liikaa. Siirrymme pois ryhmätilasta lapsen kanssa, jotta häiriötekijöitä olisi mahdollisimman vähän eivätkä lapset matkisi toistensa vastauksia. Tarkoituksena on tarjota lapselle kaksin keskeinen tuokio ja kuunnella häntä. Kasvattajan tehtävänä on suunnitella lapsilähtöistä toimintaa ja taata siihen sopiva ympäristö, sekä innostaa lasta toimimaan näissä ympäristöissä omatoimisesti. Kuitenkin niin, että lapsi saa avun tarvittaessa. Onnistumisen tunteita tuottava ympäristö takaa lapsen terveen itsetunnon kehittymisen. (Stakes 2005, 16–17)

Tuokit aloitamme pyytämällä lasta valitsemaan kolme väritestehtävässä (LIITE 1) tarvittavaa väriä, jonka jälkeen kerromme lapselle ohjeet, miten tehtävä väritetään. Tehtävässä lapsi värittää ympyrän eri osia eri värein, riippuen siitä, mitkä asiat hän tekee itse ja mitkä esimerkiksi vanhemmat tekevät. Tehtävän toisessa osassa lapsi värittää kohtia punaisella, jos vastaus on kyllä, ja sinisellä, jos vastaus on ei. Ohjeet kerromme selkeästi ja rauhallisesti. Kerromme lapselle, että teemme muistiinpanoja, ettei hänen tarvitse näin ihmetellä mitä kirjoitamme ylös tuokion aikana. Lasten havainnointi ja sen kirjaaminen on tärkeää, jotta oppii ymmärtämään lapsen kehitystä sekä yksilöllisiä tarpeita ja vastata

niihin suunnittelemalla lapselle sopivaa toimintaa ja tukemalla lapsia yksilöllisesti (Aaltonen ym. 2008, 44–45).

Muistutamme myös lasta siitä, että väritystehtävässä ei ole väärää vastauksia, eivätkä muut lapset näe hänen tehtävänsä. Kehotamme lasta kysymään apua tai lisäohjeistusta, jos hänestä siltä tuntuu. Annamme lapselle myös aikaa vastata kysymyksiin rauhassa, sillä tarkkaa aikarajaa tuokioille ei ole. Pyrimme siihen, että emme johdattele lasta vastaamaan tietyllä tavalla vaan annamme lapsen vastata omatoimisesti omalla tahdillaan. Havainnollistamista voi auttaa esimerkiksi tehtävänvertaaminen pizzaan tai piirakkaan. Tarkoituksena on käydä kohdat yksitellen läpi, kysymällä aina ensin mikä numero kuvan kohdalla on, mitä kuva sisältää ja tämän jälkeen siirtyä pääkysymykseen. Kuvien avulla havainnollistaessa on tärkeää, että lapset saavat itse kertoa kuvissa havaitsemiinsa asioita ja ilmiöitä. (Hakkarainen, Bollström-Huttunen, Pyysalo & Lonka 2005, 148–149.) Jos vastauksen löytyminen on vaikeaa, kerromme esimerkkejä päiväkodin arjesta. Tarvittaessa selitämme mitä kysymyksillä tarkoitetaan ja avaamme käsitteitä lapselle. Tämä on tärkeää varsinkin eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten kanssa.

Havainnoimme ja arvioimme lapsen toimintaa tuokion aikana. Kirjoitamme muistiinpanoja kaikista lapsista ja pidämme oppimispäiväkirjaa.

Saatuamme palautetta opinnäytetyötämme ohjaavalta lehtorilta muokkasimme suunnitelmaamme hänen ohjeiden mukaisesti ja haimme tutkimuslupaa Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirastolta keväällä 2015. Opinnäytetyö oli siis tarkoitus alun perin toteuttaa jo keväällä 2015, mutta emme ehtineet saada tutkimuslupaa ennen päiväkodin kesäjakson alkua ja näin opinnäytetyön toiminnallinen osuus siirtyi syksyn alkuun. Tutkimusluvan saatuamme otimme uudestaan yhteyttä päiväkotitoimintaan ja sovimme ryhmien lastentarhanopettajien kanssa suuntaa antavan aikataulun opinnäytetyömme toteuttamisesta. Samalla tapaamiskerralla annoimme ryhmien lastentarhanopettajille tekemämme lupalomakkeet (LIITE 3), jotka he jakoivat lasten vanhemmille. Saatuamme vanhempien täyttämät lupalomakkeet sovimme, että toteuttaisimme väritystehtävätuokiot 31.8.2015 sekä keräisimme palautetta lapsilta 3.9.2015. Koska tuokion

kestolla ei ollut varsinaista aikarajaa, olimme varautuneet pitämään tuokiota myös 1.9.2015.

6.5 Produktion toteuttaminen

Väritystehtävätuokit pidettiin yhteensä kymmenelle lapselle, joista yhdeksän pidettiin 31.8.2015 ja yksi 3.9.2015. Tuokioon osallistui kerrallaan yksi lapsi. Pidimme molemmat viisi tuokiota vuorotellen, joiden kesto vaihteli 10–30 minuutin välillä. Toisen pitäessä tuokiota oli toinen meistä ryhmässä lasten kanssa.

Kaikki tuokit aloitettiin pyytämällä lapsi ryhmätilasta pois ja siirtymään erilliseen huoneeseen, jossa hänen apuaan tarvittaisiin väritystehtävän kanssa. Tarkoituksena oli, ettemme häiritsisi ryhmän arkea ja siksi menimme lapsen luokse ja pyysimme häntä henkilökohtaisesti tulemaan avuksemme toiseen huoneeseen. Tuokit järjestettiin erillisessä huoneessa, jotta häiriötekijöitä olisi mahdollisimman vähän. Päätimme, että emme vain pyydä lasta tekemään tehtävää, vaan pyytäisimme hänen apuaan väritystehtävän tekemiseen, lieventääksemme mahdollisesti tilanteen jännittävyyttä.

Lapsi(1) oli aluksi hyvin hiljainen ja oli kertonut päiväkodin kasvattajalle, että häntä jännittää. Lapsi kuitenkin rohkaistui, kun hänen apuaan pyydettiin väritystehtävässä ja mainittiin, että oli kuultu hänen olevan taitava värittämisessä. (Työpäiväkirja 2015.)

Ulkoiset häiriöt pyrittiin poistamaan siirtymällä erilliseen tilaan, mutta silti yläkerrasta kuuluva kolina hieman häiritsi lapsen keskittymistä. Lapsi(1) kommentoi kolinaan ja sanoi, ettei sisällä saisi juosta ja palasi takaisin tehtävän väriytykseen. (Työpäiväkirja 2015.)

Lapselle kerrottiin aluksi mitä tehtävä sisältää ja, että tekisimme muistiinpanoja, jotta lapsi ei ihmettelisi, mitä me kirjoitamme tuokion aikana. Kun lapsi oli valmis aloittamaan, häntä pyydettiin valitsemaan kolme väriä: punainen, sininen ja keltainen, sekä laittamaan kynät pöydälle. Tämän tarkoituksena oli saada lapsi keskittymään ohjeiden kuuntelemiseen ja luoda onnistumisen tunne heti tuokion alkuun. Päivittäisten tilanteiden oppimisen ja hallitsemisen kautta lapsi saa ko-

kemuksen osaavana, kehittyvänä ja pärjäävänä yksilönä. Tärkeää onkin järjestää tilanteita niin, että lapsi onnistuu. (Aaltonen ym. 2008, 23.)

Seuraavaksi lasta pyydettiin kirjoittamaan oma nimensä väritystehtävään valitsemallaan värillä, sille tarkoitettuun kohtaan. Halusimme nähdä osasiko lapsi jo kirjoittaa oman nimensä ja kuunteliko hän ohjeita niin tarkkaan, että kirjoitti nimensä oikeaan kohtaan. Autoimme myös lasta nimen kirjoittamisessa, esimerkiksi kysymällä mitä kirjaimia lapsen nimi sisältää, jos siinä oli haasteita.

Lapsi(2) kertoo, ettei osaa kirjoittaa omaa nimeään, mutta huomauttaa että hänen nimessään on kaksi i-kirjainta. (Työpäiväkirja 2015.)

Lapsen(5) äidinkieli ei ollut suomi ja hän oli myös jännittynyt sekä vähäsanainen. Lasta yritettiin rohkaista puhumaan, käyttäen vaikka hänen äidinkieltään, mutta lapsi ei halunnut tehdä näin. Hän tunnisti pyydetyt värit, numerot, sekä joitakin asioita tehtävän kuvista. Lapsi ei osannut kirjoittaa omaa nimeään, vaikka häntä yritettiin siinä auttaa. (Työpäiväkirja 2015.)

Nimen kirjoittamisen jälkeen siirryttiin väritysosuuteen, jossa aluksi lasta pyydettiin tunnistamaan väritystehtävässä olevan kohdan numero ja sen sisältämä kuva tai kuvat. Tässä vaiheessa tuokiota havainnollistimme lapselle, että väritystehtävä muistuttaa esimerkiksi pizzaa tai piirakkaa, jossa on kuusi palaa ja etenisimme yksitellen numerojärjestyksessä. Havainnollistamisen tarkoituksena oli helpottaa väritystehtävän hahmottamista. Tehtävän kuvien tunnistamisen tarkoituksena oli, että tunnistettuaan kuvat, lapsi ymmärtäisi esittämämme kysymykset paremmin ja mahdollisilta väärinkäsityksiltä vältyttäisiin. Jos lapsi ei tunnistanut kuvissa olevia asioita, pyrimme auttamaan ja havainnollistamaan lapselle mitä kuvissa on. Numeroiden tunnistamisen ideana oli nähdä osaavatko lapset jo numeroita ja luoda onnistumisen kokemus.

Taustalla oli myös eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten sanavaraston ja käsitteiden kasvattaminen. S2-opetuksessa on tärkeää, että lapsi oppii arkielämän perussanastoa ja käyttäisi sitä luontevasti erilaisissa tilanteissa. Käsitteiden ja sanavaraston kartuttaminen, toimintaohjeiden ymmärtäminen ja noudattaminen ovat keskeisiä asioita S2-opetuksessa. (Gyekye & Rouhio 2005, 4.)

Seuraavaksi lasta pyydettiin ensin tunnistamaan kuvan vaatekappaleet ja sitten värittämään väritystehtävän ensimmäinen kohta kysymämme kysymyksen perusteella. Ensimmäisenä kysyttiin kuka pukee vaatteet lapsen päälle. Lapsi väritti kohdan sinisellä, jos vastaus oli hänen siskonsa, veljensä tai kaverinsa. Punaisella, jos hän puki vaatteensa itse ja keltaisella, jos hänen äitinsä, isänsä tai joku muu aikuinen teki sen. Lapselle kerrottiin, että yhteen kohtaan voisi myös tulla useampaa väriä, jos kysymykseen olisi monta vastausta. Jos lapsi ei ollut varma vastauksestaan, pyysimme häntä miettimään esimerkiksi päiväkodin arkea ja siellä tapahtuvia asioita. Ohjeistimme lasta värittämään tehtävän ensimmäisen kohdan haluamallaan tavalla.

Kysyttäessä tehtävän kysymyksiä, käytettiin selkokieltä ja yritettiin parhaan mukaan havainnollistaa lapselle mitä kysymyksillä tarkoitetaan. Näin lapsi(3) tuntui ymmärtävän kysymykset paremmin ja näytti selvästi iloiselta, kun ymmärsi mitä kysyttiin. Lapsen keskittyminen ei häiriintynyt tuokion aikana eikä hän turhautunut, vaikka hän ei kaikkia kysymyksiä ymmärtänyt. (Työpäiväkirja 2015.)

Tehtävän toisessa kohdassa lasta pyydettiin tunnistamaan kohdan numero, sekä kuvasta henkari ja naulakko. Tunnistettuaan numeron ja kuvan, lapselta kysyttiin kuka ripustaa hänen vaatteensa naulakkoon. Lapsi väritti tehtävän kohdan samojen ohjeiden mukaisesti kuin ensimmäisessä kohdassa. Tarvittaessa kerroimme lapselle esimerkkejä vaatteiden ripustamisesta päiväkodissa ja kotona.

Lapsi(4) kertoo kohdassa kaksi, ettei heillä ole naulakkoa. Kysyttäessä mihin vaatteet laitetaan ulkoilun jälkeen lapsi vastaa pesukoneeseen. (Työpäiväkirja 2015.)

Ennen tuokiota lapsi(5) pyysi apua laittamaan vaatteensa naulakkoon ja silti vastasi tehtävässä, että laittaa itse vaatteet naulakkoon (Työpäiväkirja 2015).

Kolmannessa kohdassa lasta pyydettiin taas tunnistamaan kohdan sisältämä kuva ja numero. Kuvassa oli veitsi ja lautasellinen ruokaa ja kohdan kysymys oli, että kuka pilkkoo lapsen ruuan. Lapsella oli taas käytössä kolme väriä ja hän väritti väritystehtävän kohdan vastauksensa perusteella.

Kohdassa kolme lapsi(6) on vastannut kaikkiin kohtiin punaisella ja harmittelee että sinistä väriä ei ole vielä käytetty (Työpäiväkirja 2015).

Lapsi(9) vastaa, että hänen äitinsä pilkkoo hänen ruuan. Kysyessäni lapselta, että tuleeko äiti aina päiväkotiin pilkkomaan hänen ruokansa, hän naurahtaa ja sanoo, että ei. (Työpäiväkirja 2015.)

Väritystehtävän kohdat 4–6 sisälsivät kysymyksiä, joiden vastaus oli joko kyllä tai en. Näissä kohdissa punainen väri oli kyllä ja sininen väri oli en. Nämä kohdat painottuivat enemmän lapsen oman toiminnan ohjaukseen. Halusimme tehtävän toisesta osuudesta erilaisen, jotta lapsen mielenkiinto tehtävään säilyisi ja samalla huomaisimme mahdollisia haasteita ohjeiden kuuntelemisessa ja keskittymisessä. Muuten tehtävä jatkui samalla idealla ja lasta pyydettiin aina aluksi tunnistamaan kohdan numero sekä kuvassa oleva asia tai asiat.

Väritystehtävän neljäs kohta sisälsi kuvan lapsesta, joka kuuntelee ja kohdassa kysyttiin kuunteleeko lapsi aikuisten ohjeita. Koska olimme viettäneet hetken lapsen kanssa kahdestaan, ja antaneet hänelle ohjeita, oli meillä jonkinlainen käsitys siitä, miten lapsi kuuntelee ohjeita kahden kesken. Tämän takia lapselta kysyttiin, kuunteleeko hän ohjeita ryhmässä ja annoimme tarvittaessa esimerkkejä arjen tilanteista, kuten siirtymätilanteista.

Kohdassa neljä lapsi(6) mahdollisesti vastaa tarkoituksella niin, että saa käyttää sinistä väriä (Työpäiväkirja 2015).

Välillä käy sellainen juttu, että unohtaa kuunnella aikuista

Seuraavassa väritystehtävän kohdan kuvassa oli Afrikan tähti – lautapeli, jonka tarkoituksena oli havainnollistaa lapselle, että kyseessä oli pelit ja niiden säännöt. Lapselta kysyttiin noudattaako hän pelien sääntöjä, joista annoimme esimerkkejä Afrikan tähden avulla. Kerroimme muun muassa nopan heitosta ja sen silmäluvuista. Käytimme kuvassa Afrikan tähti – lautapeliä, koska se oli lapsille jo entuudestaan tuttu päiväkoti Loimessa.

Väritystehtävän viimeinen kohta sisälsi kuvan laatikosta ja leluista, viitaten lelujen siivoamiseen. Lapselta kysyttiin siivoaako hän omat lelunsa leikin jälkeen.

Väritettyään tehtävän viimeisen kohdan, kerroimme lapselle, että tehtävä oli valmis ja jäimme seuraamaan siivoaako lapsi käyttämänsä kynät omatoimisesti oikealle paikalle. Jos lapsi ei niin tehnyt, pyysimme häntä laittamaan värikynät oikeille paikoille. Kun väritystehtävä oli valmis, kiitimme lasta hänen avustaan ja saatoimme hänet omaan ryhmäänsä jatkamaan kesken jäänyttä leikkiä.

Kohdassa kuusi loppui kynästä lyijy ja lapsi(2) tarvitsi hiukan apua kynän teroituksessa. Lapsi oli keskittynyt tehtävään ja hyvin kontaktissa aikuisen kanssa koko tehtävän ajan. (Työpäiväkirja 2015.)

Lapsen(7) värittäminen oli nopeaa ja hieman hätiköityä, hän mahdollisesti halusi olla valmis nopeasti, sillä hänellä oli leikki kesken yläkerrassa. Lapsen keskittyminen ei kuitenkaan häiriintynyt missään vaiheessa ja hän odotti aina seuraavia ohjeita, vaikka olikin nopeasti valmis. Lapsi halusi myös värittää sinisellä ja ihmetteli miksi sininen väri oli mukana, jos sitä ei käytetä. Lapsi oli sitä mieltä, että hän osaa jo monia tehtävässä kysytyjä asioita itse. (Työpäiväkirja 2015.)

Tuokion lopussa lapsi(9) jutteli ja väritti samaan aikaan. Tehtävän mainittiin näyttävän tomaattipizzalta, johon lapsi kommentoi olevansa tomaateille allerginen ja että hänen pizzansa oli tehty mansikoista. (Työpäiväkirja 2015.)

6.6 Arvioinnin toteuttaminen

Keräsimme palautetta 3.9.2015 niiltä lapsilta, jotka osallistuivat pitämiimme väritystehtävätuokioihin ja arvioimme myös itse produktiomme onnistumista. Palautetta antoi lapsista kahdeksan, sillä kaksi heistä oli poissa kyseisenä päivänä. Päätimme kysyä lapsilta palautetta heti samalla viikolla, jotta he vielä muistaisivat, mitä väritystehtävätuokiot pitivät sisällään. Osa palautteesta kerättiin ryhmätilassa ja osaa lapsista haastattelimme päiväkodin pihalla. Palautetta kerätessämme kysyimme lapsilta ensin, mitä he muistivat tuokion sisällöstä ja mistä he pitivät tuokiossa.

Pyrimme välttämään johdattelevia kysymyksiä ja siksi annoimme lapsen kertoa vapaasti kokemuksiaan tuokiosta. Päiväkodin kasvattajilta emme kysyneet suoraan palautetta, sillä he eivät olleet mukana tuokiossa.

7 ARVIOINNIN TULOKSET

Halusimme luoda lapsille mielekkään kokemuksen, jossa heidät kohdattaisiin yksilöllisesti ja samalla voisimme testata luomamme menetelmän toimivuutta. Lapsilta kerätyn palautteen perusteella lapset pitivät tuokioista ja saamastaan kahden keskisestä ajasta. Menetelmämme toimivuutta arvioimme itse omien havaintojemme ja kokemustemme perusteella.

Itsearviointilla tarkoitetaan järjestelmällistä arviota oman työn vahvuuksista ja heikkouksista. Tällä tavalla voidaan arvioida omaa subjektiivista näkemystä työstä ja mahdollisuuksien mukaan näyttöä työn vaikutuksista. (Juhila 2006, 246.)

7.1 Lasten palaute

Kokonaisuutena lasten palaute oli hyvin positiivista ja tuntui, että jokainen lapsi oli pitänyt kahden kesken olemisesta ja tuokion sisällöstä. Monet lapsista pitivät siitä, että he saivat mennä päiväkodin alakertaan, aikuisten kahvihuoneeseen tekemään väritystehtävää. Lapset kertoivat myös tykänneensä värittämisestä, mutta olisivat halunneet lisää värejä.

Värittäminen oli kivaa, mut lisää värei vois olla. Vaaleanpunaista lisää, harmaata, vihreetä, iha kaikkii värejä.

Se piirtämisjuttu oli kiva, siinä oli ne kivat jutut. Värittäminen oli kivaa ja kun sai mennä alas.

Lapsilla on usein tapana vastata kysymyksiin suhteellisen lyhyesti, joka johtaa siihen, että aikuinen joutuu kysymään useita lisäkysymyksiä saadakseen vastauksen. Tällöin tilanteesta saattaa helposti muodostua kuulusteleva, eikä näin innosta lasta pohtimaan asiaa kovinkaan luovasti. Lapsen iästä riippuu paljon se, kuinka hankalaa on saada tietoa tämän ajatuksista. On pohdittava minkälaisia kysymyksiä kyselee tietyn ikäiseltä lapselta. (Karlsson 2003, 35.)

Vaikka pyrimme kysymään palautetta lapsilta vain kaksi päivää myöhemmin, jotkut lapset eivät kunnolla muistaneet, mitä tuokiossa tehtiin. Kaksi lapsista kokikin, että väritystehtävä oli kiva, mutta siitä ei jäänyt hänelle mitään mieleen.

Oli joo kivaa. Ei jääny mitää mielee.

7.2 Itsearviointi

Mielestämme produktiomme oli onnistunut. Lapsilta saadun palautteen perusteella asettamamme tavoitteet toteutuivat ja pitämämme tuokiot olivat palkitsevia niin meille kuin lapsillekin. Väritystehtävä jää käyttöön päiväkodin henkilökunnalle kasvatuskumppanuuden tukemiseksi, mutta ei välttämättä juuri sellaisessa muodossa, kuin se nyt on. Väritystehtävä on vaihtanut muotoaan monesti ja sen lopullinen sisältö sopi mielestämme hyvin päiväkotikielitoiminnan viisivuotiaille. Väritystehtävää ja siihen liittyviä tuokiota oli mielenkiintoista suunnitella. Olimme voineet testata väritystehtävän soveltuvuutta ja sisältöä kattavammin, mutta aikataulullisista syistä tämä jäi uupumaan. Koemme myös, että olisimme voineet tehdä itsemme paremmin tutuksi päiväkodin viisivuotiaille ennen väritystehtävätuokioiden aloitusta.

Päiväkodin kanssa tehty yhteistyö oli selkeää. Tarkoituksenamme oli, ettemme häiritsisi päiväkodin arkea, emmekä veisi paljon päiväkodin resursseja. Tässä onnistuimme ja pidimme väritystehtävätuokiot päiväkodin arjen ohessa. Tuokioihin ei vaadittu henkilökuntaa ja hoidimme lasten siirtymiset tilasta toiseen itse ilman suurempaa häirintää. Päiväkodin henkilökunta luotti osaamiseemme, mutta oli kuitenkin valmiina auttamaan, jos tilanne olisi sitä vaatinut.

Tuokioiden sisällöstä ja niiden toteutustavasta olimme yhdessä sopineet etukäteen, jotta tuokiot olisivat sisällöltään mahdollisimman samanlaisia. Molemmat meistä toteuttivat tuokiot sovitulla tavalla, kuitenkin omaa persoonaansa käyttäen. Koimme, että olisimme voineet varautua eri kieli- ja kulttuuritaustaisia lapsia varten vielä paremmin kuin nyt teimme. Osa tuokiosta oli haastavia niin lapselle

kuin sen pitäjällekin ja parempi valmistautuminen olisi mahdollisesti tehnyt tuokiosta vähemmän haastavan.

Ohjaustilanteet tuntuivat meistä molemmista luontevilta ja lapsen innostaminen väreystehtävää varten sujui hyvin. Tuokioiden siirtymätilanteet saimme ohjattua sujuvasti ilman suurempia haasteita. Tuokioiden aikana lapsen ohjeistaminen ja hänen keskittymisensä ohjaaminen meni mielestämme hyvin, olimme varmoja osaamisestamme ja luotimme suunnitelmamme.

Tuokiossa käyttämämme väreystehtävä toimi halutulla tavalla ja se oli tarpeeksi yksinkertainen. Väreystehtävän muoto oli lapsille selkeä ja sitä pystyi helposti vertaamaan esimerkiksi pizzaan. Tämä havainnollistaminen auttoi lapsia jäsentämään tehtävää. Väreystehtävän sisältämät kuvat olivat pääosin hyviä, mutta jotkut niistä eivät välttämättä soveltuneet eri kieli- ja kulttuuritaustaisille lapsille. Esimerkiksi väreystehtävän toisessa kohdassa esiintyvä kuva naulakosta osoitautui haasteelliseksi, koska kyseisen kuvan hahmottaminen naulakoksi oli vaikeaa.

Palautteen kerääminen tuntui luonnolliselta kerätä henkilökohtaisesti lapsilta, sillä väreystehtävätuokiotkin pidettiin yhdelle lapselle kerrallaan. Mietimme kuitenkin olisiko jokin muu tapa kerätä palautetta ollut parempi. Nyt lasten palaute oli aika suppeaa, mutta se oli odotettavissa. Palautetta olisimme voineet esimerkiksi kysyä piirustuksen avulla tai käsiäänestyksellä.

8 POHDINTA

Asetimme tavoitteeksemme kuulla lapsen omakohtainen kokemus hänen oman toiminnan ohjauksesta lapsen itsensä kertomana ja koemme, että produktion avulla saavutimme tavoitteemme. Lapset saivat tuokioissa itse kertoa ja värittää omasta kokemuksestaan. Väritystehtävä toimi lapselle ominaisena tapa toimia ja ilmaista omaa näkemystään. Lapsen ääni onkin tärkeää varhaiskasvatusta suunniteltaessa ja väritystehtävä toimii myös hyvin dokumenttina arviointia varten.

Tuokiomme loivat lapsille myös mahdollisuuden harjoitella oman toiminnan ohjaukseen muualla kuin ryhmän kanssa. Erityisesti antamamme ohjeet vaativat lapsilta tarkkaavaisuuden säätelyä, joka on tärkeää oppimisen kannalta. Väritystehtävän avulla lapsi sai myös pohtia omaa toimintaansa ja käyttäytymistään päiväkodissa ja kotona. Tuokioiden sisältämä positiivinen kannustus voi auttaa vahvistamaan lapsen kuvaa itsestään aktiivisena toimijana ja kasvattaa hänen luottamustaan omiin kykyihinsä.

Produktiomme voi toimia hyvin Hyve-mallin mukaisen 4-vuotistarkastuksen tukena ja auttaa selvittämään lapsen mahdollisia oman toiminnan ohjaukseen liittyviä haasteita. Väritystehtävän avulla voidaan myös nähdä mahdollinen kasvu ja kehitys Hyve-mallin 4-vuotistarkastuksen jälkeen ja tukea lasta oikeissa asioissa.

8.1 Opinnäytetyön eettisyys

Opinnäytetyössä tulee kiinnittää huomiota työskentelyn eettisyyteen eli tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen, ihmisten kunnioittamiseen ja oikeudenmukaisuuteen. Kriittinen asenne tarjottuja tietoja ja vallitsevia käytäntöjä kohtaan on osa eettistä lähestymistapaa. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11.) Opinnäytetyöraporttia kirjoittaessamme tarkastelimme lähteitä kriittisesti ja käytimme vain luotettavia lähteitä. Haimme Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirastolta tutkimusluvan ennen produktiomme aloittamista ja pyysimme väritystehtävä-

tuokioihin osallistuvien lasten vanhemmilta luvan lasten osallistumisesta (LIITE 2).

Lupa läsnäoloon ja kysymysten kysymiseen on saatava myös lapsilta. Heitä ei voi pakottaa osallistumaan jos he eivät halua, eivät ymmärrä tutkijan tarkoitusta tai yksinkertaisesti eivät pidä siitä, että aikuinen saa tietoa heidän tekemisistään. Heitä ei kuitenkaan voi kysyä lupaa niin kuin aikuisilta tai vanhemmilta lapsilta. (Strandell 2005, 32.) Lasten ei ollut pakko osallistua produktioomme vaan heillä oli mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta.

Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkittavat, kuten yksilöt, ryhmät ja paikkakunnat säilyvät tuntemattomina (Vilkkä 2006, 114). Kunnioitimme lasten ja heidän perheiden yksityisyydensuojaa, eikä opinnäytetyöstämme pysty tunnistamaan lasten henkilöllisyyttä. Päiväkodin nimi tulee kuitenkin opinnäytetyösämme esiin ja siihen on saatu lupa.

Opinnäytetyömme on lastentarhanopettajan eettisten periaatteiden mukainen ja olemme kohdelleet opinnäytetyöhömmme osallistuneita lapsia tasa-arvoisesti ja kunnioitusta osoittaen. Olemme kuunnelleet lapsia ja heidän toiveitaan. Lastentarhanopettaja pitää jokaista lasta arvokkaana ja kohtelee lasta yksilönä tasa-arvoisesti ja kunnioittavasti. Lastentarhanopettajan tulee kuunnella lasta ja antaa lapselle mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. (Lastentarhanopettajaliitto 2004, 5.)

Aiemmin lapsia ei pidetty luotettavina tiedonlähteinä, mutta nykyisin omia heidän kokemuksiaan on alettu arvostaa enemmän. Lapset ovat yhtäläillä sosiaalisia toimijoita kuin aikuiset. (Strandell 2005, 31–33.)

8.2 Opinnäytetyön luotettavuus

Opinnäytetyömme tehtiin lasten kanssa, jolloin tulee miettiä ovatko lasten vastaukset aina täysin rehellisiä tai luotettavia. Lapsi saattaa vastata kysymykseen häneltä odotetulla tavalla, haluten miellyttää kysyjää. Olimme mielestämme

tarkkoja siitä, ettemme vahingossa johdatellut lasta tiettyyn vastaukseen vaan annoimme lapsen vastata itsenäisesti.

Työläs ja järjestelmällinen havaintojen tekeminen on varsin harvinaista varhaiskasvatuksessa, vaikka lapsista tehdäänkin jatkuvasti havaintoja. Lapsia havainnoidessa on vaarana, että tulkinnat perustuvat aikuisten subjektiivisiin asenteisiin ja tuntemuksiin lapsia kohtaan, eikä siihen mitä lapset todellisuudessa tekevät tai näyttävät kokevan. (Hakkarainen 2002, 269–270). Havainnot ovat tutkimuksessa aina valikoivia ja sitä saatetaan tehdä tutkimuksen kannalta sekä kielteisessä että myönteisessä muodossa. Saatamme havaita esimerkiksi vain ennestään tuttuja asioita ja saada sellaisia tutkimustuloksia kuin haluamme. Näin emme tavoita tutkimuskohteessa olevaa hiljaisen tiedon tasoa ja valikointi on tiedostamatonta. Voimme myös valikoida tietoisesti uusia havaintoja, kun tarkastelemme tutkijan ja tutkittavan välisessä vuorovaikutuksessa muodostuneita havaintoja. Tämä tietoinen valikointi tehdään teorian avulla ja näin havainnointi keskittyy tutkimusongelman kannalta olennaisiin asioihin. (Vilka 2006, 13.)

Vaikka sovimme yhdessä ennen produktion toteuttamista siitä, mihin kiinnittäisimme huomiota tuokioiden aikana, on mahdollista, että tapamme havainnoida lasta ei kuitenkaan ollut täysin samanlaista. Meillä molemmilla kuitenkin on oma tapamme tehdä lasten kanssa töitä ja havainnoida. Havainnoitsijan persoona vaikuttaa aina havaintoihin, joten ne eivät ole koskaan täysin objektiivisia.

Tutkimuksellisessa tarkoituksessa tehdyssä havainnoinnissa ihminen tekee havaintoja kokonaisvaltaisesti ja tietoisesti, suhteessa siihen ympäristöön missä havainnointi tapahtuu. Mitään havaintoja ei saisi käsitellä irrallaan siitä ympäristöstä missä ne on tehty, koska ympäristö ja tapahtumat havainnon ympärillä vaikuttavat siihen. Päivähoidossa tapahtuvaa lasten havainnointia voidaan pitää tietynlaisena tutkimuksellisena havainnointina, ja siksi on tärkeää tiedostaa havainnointitaidon kehittyminen kenttätöissä ja harjoittelun tuloksena. (Vilka 2006, 8–9, 16.)

Produktiomme keskittyi vain yhteen päiväkotiin, joten sen toimivuutta ei voida

yleistää. Käyttämämme väritystehtävä on tehty yhteistyössä päiväkotiki Loimen henkilökunnan kanssa ja suunniteltu heitä varten. Väritystehtävän toimivuutta ei ole tieteellisesti todistettu, eikä se perustu pelkkään teoriaan. Olemme pyrkineet selittämään yksityiskohtaisesti, tarkasti sekä totuudenmukaisesti miten opinnäytetyömme on edennyt ja miten olemme kunkin asian toteuttaneet. Tämän tarkoitus on lisätä työmme luotettavuutta.

8.3 Oman prosessin pohdinta ja ammatillinen kasvu

Opinnäytetyöprosessimme oli pitkä, mutta antoisa. Idean löytäminen oli aluksi hankalaa, mutta teoriaan tutustumalla aiheemme selkeni. Suunnitteluvaihe sisälsi monia muutoksia ja tarkennuksia, joita jouduimme tekemään työmme toimivuuden kannalta. Tämä vaikeutti opinnäytetyömme aikataulutusta, mikä johti työn viimeistelyn kiireellisyyteen. Tästä syystä mahdollisia tuoreimpia tutkimuksia emme ole pystyneet opinnäytetyöhömmen sisällyttämään. Teoriatiedon etsiminen oli prosessina haastava, mutta myös palkitseva. Oman toiminnan ohjauksesta teoriatiedon löytäminen osoittautui vaikeaksi.

Itse produktin toteutus sujui ilman ongelmia hyvän ja pitkän suunnittelun ansiosta. Saimme toteuttaa suunnittelemamme tuokiot haluamallamme tavalla, luottaen omaan osaamiseemme. Tuokioihimme osallistui onneksi kymmenen lasta ja saimme kaikki päiväkotiki Loimen viisivuotiaat mukaan opinnäytetyöhömmen. Yhteistyö päiväkodin kanssa sujui loistavasti ja meitä oltiin valmiita auttamaan produktiossa, jos olisimme sitä tarvinneet.

Tuokioiden sisällön kirjaaminen sujui hyvin työpäiväkirjan avulla ja saimme dokumentoitua tuokiot hyvin. Itse tuokioiden sisällön kirjoittaminen tuntui haastavalta, mutta työpäiväkirjan avulla sekin onnistui hyvin prosessikuvauksen avulla.

Produktion arvioiminen lasten palautteen avulla tuntui luontevalta ja parhaalta tavalla saada selville, olivatko tuokiot lapsille mieluisia. Lasten palaute oli tosin hyvin suppeaa, mutta onnistuimme kuitenkin saamaan mielestämme riittävästi

palautetta. Itsearvioinnin avulla pystyimme arvioimaan omaa toimintaamme produktiossa ja miettimään kehittämisen kohteitamme.

Ammatillinen kasvu on psyykkis-emotionaalista kasvua ammattilaiseksi ja siihen kuuluu tärkeänä osana muutos. Tätä muutosta tapahtuu muun muassa yksilön psyykkisissä, sosiaalisissa ja maailmankatsomuksellisissa ominaisuuksissa. Siihen kuuluu myös nopeaa edistymistä ja pysähdyksiä. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 33.)

Koemme, että opinnäytetyön suunnittelu ja sen toteutus ovat tukeneet ammatillista kasvuamme. Olemme kehittyneet tiedonhaussa ja lähteiden kriittisessä tarkastelussa. Myös omien havaintojemme kirjaaminen on kehittynyt väriystehävätuokiota pidettyämme. Tuokiot vaativat meitä kohtaamaan lapsen yksilöllisesti ja kuuntelemaan häntä. Lapsen toiminnan havainnoiminen tuli opinnäytetyömme aikana luonnollisemmaksi osaksi toimintaamme ja koemme kehittyneemme tällä alueella huomattavasti. Tuokioiden pitämisen kautta oma persoonamme ja tapamme, jolla teemme töitä lasten kanssa, vahvistui. Itsevarmuutemme sekä tilannetajumme kasvoi tehdessämme opinnäytetyötämme. Koemme, että jatkossa yksilöllisten tuokioiden suunnittelu tulee olemaan helpompaa opinnäytetyömme kautta saadun kokemuksen avulla. Myös parityöskentelytaitomme ovat kehittyneet opinnäytetyöprosessin aikana.

Tekemämme opinnäytetyö on opettanut meille paljon asioita, jotka sisältyvät sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston (2010, 2–3) luomiin sosionomin kompetensseihin. Olemme sisäistäneet ammattieettiset periaatteet ja toimineet niiden mukaisesti sekä ottaneet jokaisen produktioomme osallistuneen lapsen ainutkertaisuuden huomioon. Asiakastyön osaamisemme on kasvanut, erityisesti varhaiskasvatuksen piirissä, ja koemme osaavamme tukea ja ohjata asiakkaita tavoitteellisesti. Sosiaalialan palvelujärjestelmä on opintojemme kautta selventynyt ja tullut tutummaksi, niin kuin johtamisosaaminenkin, mutta jääneet sivurooliin tässä opinnäytetyössämme. Nämä osaamisalueet eivät olleetkaan tärkeä osa opinnäytetyömme kannalta. Opinnäytetyön kautta tutkimuksellinen kehittämisosaamisemme on kasvanut ja koemme saaneemme hyvän pohjan

tutkivaan ja kehittävään työöteeseen. (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkon 2010, 2–3).

8.4 Johtopäätökset ja jatkokehitysehdotukset

Väritystehtävätuokiota tehdessämme huomasimme, että lapsi usein vastasi kysymyksiimme sen perusteella, miten hän kotonaan toimi. Monet lapset olivat esimerkiksi sitä mieltä, että heidän äitinsä tai isänsä pilkkoo heidän ruokansa. Esitimme näissä tilanteissa lapsille usein jatkokysymyksen, jolla pyrimme saamaan lapsen miettimään päiväkodin arkea. Lapset usein vastasivat samalla tavalla vaatteiden pukemiseen ja naulakkoon laittamiseen liittyvissä kysymyksissä. Näitä asioita he kuitenkin tekevät päiväkodissa päivittäin itse, mutta vastasivat silti niin, että heidän vanhempansa tekevät ne. Lapset siis osaavat jo itse tehdä monia asioita, joita heidän vanhempansa vielä tekevät. Väritystehtävätuokioiden toteuttamisen kautta tiedostimme, että lapsen käyttäytyminen voi olla hyvin erilaista ryhmässä verrattuna yksilölliseen tuokioon.

Nämä tuokiot ja niistä saatu tieto lapsen omasta kokemuksesta onkin mielestämme tärkeää erityisesti kasvatuskumppanuuden kannalta. Päiväkodin kasvatijat voivat tehdä lasten kanssa väritystehtävän ja näin käyttää väritystehtävää välineenä kertoa lapsen vanhemmille, mitä lapsi jo päiväkodissa osaa. Lapselle itselle voi väritystehtävän avulla myös kertoa taidoista, joita lapsi voisi harjoitella.

Tuokioista saatu tieto lapsen oman toiminnan ohjauksesta sekä arjen taidoista, voivat tuoda ilmi mahdollisen varhaisen puuttumisen tarpeen. Väritystehtävän avulla päiväkodin kasvattaja voi saada tietoa lapsen keskittymiseen liittyvistä ongelmista tai esimerkiksi kynän käyttöön liittyvistä vaikeuksista.

Jatkotutkimuksena voisi olla mielenkiintoista teettää lasten vanhemmille jonkinlainen kysely, jossa kysyttäisiin samoja asioita lasten osaamisesta ja omatoiminnan ohjauksesta ja verrata vastauksia lasten itse tekemiin väritystehtäviin. Näiden kahden kyselyn mahdolliset erot voisivat olla huomattavia ja lasten van-

hemmat voisivat yllättyä siitä, mitä kaikkea heidän lapsensa jo kokee osaavansa.

LÄHTEET

- Aaltonen, Riitta; Lehtinen, Taisto; Leppänen, Kyllikki; Peltonen, Tiina; Tarvo, Marja-Terttu; Tuunainen, Päivi & Viherä-Toivonen, Anne 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Ahonen, Timo 2011. Kuka meitä säätelee? Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätely-taitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 6–9.
- Aro, Tuija 2011. Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätely-taitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 10–19.
- Aro, Tuija 2004. Neurologiset kehityshaasteet ja niihin vastaaminen. Teoksessa Päivi Pihlaja & Riitta Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 241–256.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. C, Katsauksia ja aineistoja 17. Verkkojulkaisuna:
<http://www.diak.fi/opiskelu/opinnaytetyo/Documents/Kohti%20tutkivaa%20ammattikäytänää.pdf>.
- Gyekye, Marjaana & Rouhio, Mirkka 2005. Työkalupakki. Välineitä päiväkodin suomi toisena kielenä -opetukseen. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Hakkarainen, Kai; Bollström-Huttunen, Marianne; Pyysalo, Riikka & Lonka, Kirsiti 2005. Tutkiva oppiminen käytännössä – Matkaopas opettajille. Porvoo: WSOY.
- Hakkarainen, Pentti 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heatheron, Todd & Wagner, Dylan 2011. Cognitive neuroscience of self-regulation failure. *Trends in Cognitive Sciences*, 15, 3, 132–139.
- Heikka, Johanna; Hujala, Eeva; Turja, Leena & Fónsen, Elina 2011. Lapsikohdainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa

- Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–66.
- Helsingin kaupunki 2015. Päivähoitoyksikkö liinakko-loimi. Varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 22.04.2015
<http://www.hel.fi/static/vaka/vasut/pk-loimi-vasu.pdf>
- Huhtanen, Kristiina 2004. Varhainen puuttuminen: erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki: Finn Lectura.
- Hujala, Eeva & Fonsén, Elina 2014. Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Eeva Hujala, Leena Turja Janniina Elo & Piia Roos (toim.) 2014. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 312–327
- Ivanoff, Päivi; Risku, Aija; Kitinoja, Helli; Palo, Raija & Vuori Anne 2001. Hoidatko minua? - lapsen, nuoren ja perheen hoitotyö. Helsinki: WSOY.
- Juhila, Kirsi 2006. Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat. Tampere: Vastapaino.
- Järvinen, Mervi; Laine, Anne & Hellman-Suominen, Kirsi 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja
- Karila, Kirsti 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Kirsti Karila, Maritta Alasuutari, Anna Raija Hännikäinen & Helena Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 91–108..
- Karlsson, Liisa. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kaskela, Marja & Kekkonen, Marjatta 2007. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes
- Kaskela, Marja & Kronqvist, Eeva-Liisa 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.
- Kekkonen, Marjatta 2012. Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoiton diskursiivisilla näyttämöillä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Koivunen, Pirjo-Leena 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Korpilahti, Pirjo & Eilomaa, Pauliina 2001. Kettu-testi; Käsikirja ja ohjeet käyttäjälle. Helsinki: LaCo, Language and Communication Care.
- Kupila, Päivi. 2004. Arvioidaan yhdessä – Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tammi.
- Laakso, Marja-Leena. Vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen merkitys lapsen itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 60–79.
- Lastentarhaopettajaliitto 2004. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Helsinki: Lastentarhaopettajaliitto.
- Lummelahti, Leena 2004. Lapsikohtainen arviointi. Teoksessa Päivi Pihlaja & Riitta Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 162–171.
- Mäkinen, Päivi; Raatikainen, Eija; Rahikka, Anne & Saarnio, Tuula 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro.
- Määttä, Sira & Aro, Tuija 2011. Kognitiivisten taitojen merkitys itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätely-taitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 42–59.
- Nevalainen, Vesa; Juvonen – Nihtinen Maarit & Lappalainen Ulla 2004. Ajattelu ja ongelmanratkaisu. Teoksessa Tuija Aro (toim.) Sanat sekaisin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 122–149.
- Papunet 2015. Kuvapankki. Viitattu 19.03.2015
<http://papunet.net/materiaalia/kuvapankki>
- Pihlaja, Päivi 2001. Erityiskasvatuksen työalueet päivähoitossa. Teoksessa Päivi Pihlaja & Elina Kontu (toim.) Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 18–26.
- Pihlaja, Päivi 2004. Havainnointi arvioinnin keinona. Teoksessa Päivi Pihlaja & Riitta Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 153–161.
- Pulkinen, Lea 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä PS-Kustannus.
- Rintakorpi, Kati 2010. Lasten toiminnan dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Pro Gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto.

- Salmivalli, Christina. 2005. Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sinkkonen, Jari 2003. Pesästä lentoon: Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY.
- Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010. Esitys sosionomi (AMK) – tutkinnon kompetensseista.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2008. Varhaiskasvatus vuoteen 2020 - Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Helsinki: Stakes.
- Strandell, Harriet 2005. Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus. Teoksessa Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. Työpapereita. Stakes. Viitattu 5.10.2015.
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75146/Tp4-2005.pdf>
- Sääkslahti, Arja 2003. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Pilvikki Heikinaro-Johansson & Terhi Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 30–40.
- Tarkka, Kirsi; Komi, Aulikki; Nevanen, Saira & Tuominiemi-Lilja, Terhi, 2013. Hyve hallussa. Opas vanhempien, päivähoiton ja neuvola yhteistyön vahvistamiseen lapsen laajan 4-vuotistarkastuksen yhteydessä. Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Viitattu 19.10.2015. http://www.socca.fi/files/3130/Hyve_hallussa_opas.pdf
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2014. Kasvatuskumppanuus. Viitattu 9.9.2015.
https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/varhainen-avoin-yhteistoiminta/kasvatuskumppanuus
- Työpäiväkirja 2015. Jon Bergman & Mikko Meriläinen. Havaintoja väritystehtävatuokioista päiväkotiki Loimessa opinnäytetyötä varten. Helsinki.
- Varhaiskasvatuslaki 2015/580, 8.5.2015. Viitattu 12.10.2015.
<http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=varhaiskasvatuslaki>

- Vilén, Marika; Vihunen, Riitta; Vartiainen, Jari; Sivén, Tuula; Neuvonen, Sohvi.
& Kurvinen, Auli 2006. Lapsuus erityinen elämänvaihe. Helsinki:
WSOY
- Vilkka, Hanna 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

LIITE 1: Väritystehtävä

Kuka tekee nämä?

Väritä ■ keltaiseksi, jos vastaus on äiti, isä tai aikuinen

Väritä ■ siniseksi, jos vastaus on sisko, veli tai kaveri

Väritä ■ punaiseksi, jos teet itse

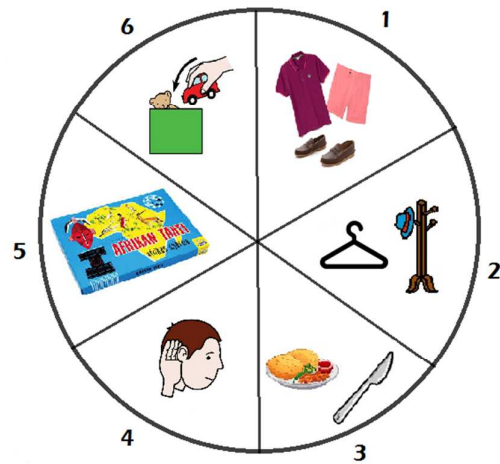
1. Kuka pukee vaatteet päällesi?
2. Kuka laittaa vaatteesi naulakkoon?
3. Kuka pilkkoo ruokasi?

Väritä ■ punaiseksi, jos vastaus on kyllä

Väritä ■ siniseksi, jos vastaus on ei

4. Kuunteletko aikuisen ohjeita?
5. Noudatatko pelien sääntöjä?
6. Keräätkö lelusi leikin jälkeen?

Nimi: _____



LIITE 2: Ohjeet kasvattajalle

Kuka tekee nämä? – ohjeita kasvattajalle

Tehtävässä lapsi aluksi värittää ympyrän eri osia eri värein, riippuen siitä, mitkä asiat hän tekee itse ja mitkä esimerkiksi vanhemmat tekevät. Tehtävässä on myös kohtia, jotka lapsi värittää punaisella jos vastaus kyllä, ja sinisellä, jos vastaus on ei. Tehtävän tarkoituksena on saada lapsen omakohtainen kokemus hänen oman toiminnan ohjauksestaan ja toimia havainnoinnin lisäksi apuvälineenä. Tarkoituksena on myös tarjota lapselle kaksin keskeinen tuokio ja kuunnella häntä.

Yleistä:

- Puhu selkeästi ja selitä asiat tarvittaessa
- Tee muistiinpanoja ja kerro lapselle, että kirjoitat itsellesi muistiin vastauksia
- Tee tehtävä rauhallisessa tilassa lapsen kanssa kahdestaan
- Selitä ohjeet yksinkertaisesti ja muistuta, että vääriä vastauksia ei ole
- Kerro, että tulet auttamaan tehtävässä ja, että kaikesta voi kysyä
- Anna lapselle aikaa miettiä vastausta, esitä lisäkysymyksiä tarvittaessa
- Vastaus voi sisältää monta vaihtoehtoa ja montaa väriä voi käyttää yhteen kysymykseen

Tehtävä:

- Pyydä lasta valitsemaan keltainen, punainen ja sininen kynä
- Selitä lapselle mitä väritystehtävässä tullaan tekemään
- Havainnollistamista helpottaa: esimerkiksi ympyrän vertaaminen pizzaan ja pizzapalojen värittämiseen
- Käy kohdat yksitellen läpi kysymällä aina ensin mitä kuvassa on, ja sen jälkeen esitä kysymys
- Jos vastauksen löytyminen on vaikeaa, kerro esimerkkejä päivä-kodin arjesta, kuten vaatteiden laittaminen naulakkoon
- Selitä tarvittaessa, mitä kysymyksellä tarkoitetaan ja avaa käsitteitä

Muuta huomioitavaa:

- Kysymykset tulee esittää yksinkertaisina ja varmistaa, että lapsi ymmärtää kysymyksen. Kysymyksissä olevien asioiden havainnointi helpottaa ymmärtämistä. Käsitteitä tulee myös avata, jos ne aiheuttavat haasteita.
- Tämä tehtävä voidaan täytettynä käydä myös vanhempien kanssa läpi ja keskustella lapsen omakohtaisesta kokemuksesta hänen oman toiminnan ohjauksesta. Erot lapsen toiminnassa kodin ja päiväkodin välillä voivat myös tulla tehtävän avulla esille.

LIITE 3: Lupalomake vanhemmille

Hei,

Olemme sosionomiopiskelijoita Diakonia-ammattikorkeakoulusta ja olemme tekemässä opinnäytetyötämme päiväkotikiin Loimessa nyt syksyllä 2015. Tarkoituksenamme on järjestää päiväkodin viisivuotiaille lapsille yksilölliset tuokiot, joissa lapsi tekee väritystehtävän, joka liittyy oman toiminnan ohjaukseen. Lasten nimiä tai muita tietoja ei tulla julkaisemaan missään ja vain päiväkodin henkilökunta ja me tulemme näkemään väritystehtävät.

Saako lapsenne osallistua opinnäytetyömme tuokioon?

KYLLÄ / EI (Ympyröi vastaus)

Allekirjoitus: _____

Päivämäärä: ____ . ____ . ____

Terveisin,

Sosionomiopiskelijat

Jon Bergman & Mikko Meriläinen