

Opinnäytetyö (AMK)

Toimintaterapian koulutusohjelma

2015

Rinna-Mari Laaksonen ja Noora Torkkeli

# LEIKITÄÄN RYHMÄSSÄ LIIKKUEN

– Sensomotorinen leikki vuorovaikutuksen ja yhteisleikin tukena



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU  
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Toimintaterapian koulutusohjelma

Syysy 2015 | 44 + 4 liitettä

Helena Tigerstedt

Rinna-Mari Laaksonen & Noora Torkkeli

## LEIKITÄÄN RYHMÄSSÄ LIIKKUEN

Sensomotorinen leikki on lapselle luonnollinen tapa liikkua. Leikin pääpaino on liikunnallisuudessa ja kehon kokonaisvaltaisessa käytössä. Ryhmäliikunnassa lapset ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään, mikä kehittää hyvään yhteisleikkiin vaadittavia vuorovaikutustaitoja. Kielen keskeinen rooli vuorovaikutustaidoissa korostuu monikulttuurisessa ympäristössä. Monikulttuurisuus on pysyvä ilmiö, joka haastaa etsimään uudenlaisia tapoja toimia varhaiskasvatuksessa. Vuorovaikutus on erittäin keskeisessä roolissa lasten kielen omaksumisen ja oppimisen kannalta.

Työn tavoitteena on selvittää, voidaanko sensomotorisella leikillä tukea lasten vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja yhteisleikkiä. Perustimme yhteistyöpäiväkodissa monikulttuurisen pienryhmän, joka sai nimekseen Liikuntamonsterit. Kuuden hengen ryhmä koostui 4-6 -vuotiaista suomea äidinkielenään puhuvista lapsista sekä maahanmuuttajalapsista. Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmä kokoontui kuudesti ja ryhmäkerrat koostuivat tuetusta sensomotorisesta leikistä. Ryhmäkertojen aikana mitattiin kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmän (ACIS) avulla lisääntykö lasten vuorovaikutus.

Kuuden kerran ryhmäkokonaisuuden aikana lasten vuorovaikutuksessa sekä yhteisleikissä tapahtui muutoksia. Koska tutkimus suoritettiin tapaustutkimuksena, ei voida tuloksista tehdä suuria yleistyksiä. Muutokset kommunikoinnin ja vuorovaikutustaitojen arvioinnissa kuvaavat kuitenkin hyvin ryhmän sisäisiä muutoksia. Lapset olivat kommunikaatiotaidoissa lähtötasolla jo hyvin eritasoisia, ja näin ollen muutokset ACIS - arviointimenetelmässä olivat hyvin yksilöllisiä. Tulokset on esitelty case -tapauksina.

### ASIASANAT:

Sensomotorinen leikki, vuorovaikutustaidot, toimintaterapia, toimintaterapiaryhmä, varhaiskasvatus, monikulttuurisuus, ACIS – The Assessment of Communication and Interaction Skills

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Occupational Therapy

2015 | 44 + 4 appendices

Helena Tigerstedt

Rinna-Mari Laaksonen and Noora Torkkeli

## SENSORIMOTOR PLAY IN A GROUP

Sensorimotor play is a very natural way of moving for children. The emphasis of the play is in its physicality and in the holistic use of a body. When playing in a group, children are continuously interacting with each other which improve the communication and interaction skills that are needed in a good group play.

Multiculturalism has become a permanent phenomenon in kindergartens which challenges us to find new ways of working in early childhood education. For immigrant children interacting with other children has a huge role in learning and embracing a new language.

The aim of this study was to add interaction and group playing through sensorimotor play. We gathered a multicultural group that was named "Liikuntamonsterit" from our co-operative day care. In our group there were 6 children of whom some spoke Finnish as their mother language and some had an immigrant background. The "Liikuntamonsterit" – occupational therapy group got together six times to play different kind of instructed sensorimotor plays. During these six times we wanted to see does the interaction and group playing increase. To measure the possible changes in interaction we used ACIS – The Assessment of communication and Interaction Skills.

There were changes in communication and interaction skills when comparing the first and the last measuring. Because this study was a case study we cannot make large generalizations based on the results. The change seen in the results however reflects the change inside the group. The beginning level of the children's interaction skills and habits varied a lot so there for the changes in the ACIS –results we also very individual. The results are presented as individual cases.

### KEYWORDS:

Sensorimotor play, interaction skills, occupational therapy, occupational therapy group, early education, multiculturalism, ACIS – The Assessment of Communication and Interaction Skills

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>6</b>
<b>2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT</b>	<b>8</b>
3.1 Tarve	8
2.1 Tavoitteet	11
2.2 Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmän alkutaipaleet	11
<b>3 TEORIASTA KÄYTÄNTÖÖN</b>	<b>13</b>
3.1 Sensomotorinen leikki vuorovaikutustaitojen tukena	13
3.2 Kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmä (ACIS)	15
3.3 Monikulttuurisuus	17
<b>4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT</b>	<b>19</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>20</b>
5.1 Tutkimushenkilöt	20
5.2 Aineistonkeruumenetelmät	20
5.3 Tutkimuksen eteneminen	21
5.4 Aineistonkäsittely ja analysointi	23
<b>6 TUTKIMUSTULOKSET</b>	<b>24</b>
6.1 Lapsi A – Kaikkien kaveri	24
6.2 Lapsi B – Tohelluksesta vuorovaikutukseen	26
6.3 Lapsi C – Ryhmästä rohkeutta	28
6.4 Lapsi D – Sivustaseuraajasta leikkikaveriksi	30
6.5 Lapsi E – Rajojen kokeilua ryhmässä	33
6.6 Yhteenveto	35
6.7 Arviointimenetelmän soveltuvuus	36
<b>7 POHDINTA</b>	<b>38</b>
7.1 Tutkimuksen onnistuminen ja luotettavuus	38
7.2 Liikuntamonsterit – ryhmän onnistuminen	40
7.3 Oppimisprosessi	41
<b>LÄHTEET</b>	<b>43</b>

## **LIITTEET**

- Liite 1. Lupa-anomus
- Liite 2. Ryhmäkertojen suunnitelmat
- Liite 3. ACIS -pisteytyslomake
- Liite 4. Diplomi Liikuntamonsterit -ryhmäläisille

# 1 JOHDANTO

Joku saattaa kyseenalaistaa kuperkeikan tärkeyden. Kuperkeikka on lattiatasolla tehtävä liike, liikunnallinen taito. Laajemmassa näkökulmassa kuperkeikka on kuitenkin paljon enemmän. Liikunnan kautta lapsella on mahdollisuus oppia monenlaisia asioita: lapsi voi kokea onnistumisia, pettymyksiä, iloa, ylpeyttä, oivalluksia, väsymistä, hikoilua, pieniä kolhuja, itsensä ylittämistä, häviöitä ja voittoja. Liikkumisen ilo moninkertaistuu ryhmässä ja samalla opitaan sääntöjä ja yhteistyötaitoja. Liikunta ei ole vain fyysinen suoritus.

Mutta mitä tehdä kun lapsi ei liiku? Yhteiskunnallisen muutoksen seurauksena suomalaisten lasten fyysinen aktiivisuus on vähentynyt, jopa siinä määrin, että liikkumattomuudesta on tullut väestön terveysriski. Yhä useampi lapsi viettää vapaa-aikaansa yksin tietotekniikan maailmassa.

Tutkimuksellisessa opinnäytetyössämme liikuntaa tarkastellaan laajemmista lähtökohdista kuin ainoastaan fyysisen suorituksen näkökulmasta. Opinnäytetyötä varten perustetussa toimintaterapiaryhmässä keskityimme sensomotoriseen leikkiin, joka on lapselle luonnollinen tapa liikkua. Sensomotorisen leikin ominaispiirteenä on fyysisyys: leikin pääpaino on liikunnallisuudessa ja kehon kokonaisvaltaisessa käytössä. Ryhmäliikunnassa lapset ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään, mikä kehittää sosiaalisia taitoja, jotka ovat välttämättömiä toimivan yhteisleikin kannalta.

Ohjaamamme ryhmän tavoitteena oli lisätä lasten vuorovaikutusta ja yhteisleikkiä tuetun sensomotorisen leikin avulla. Yhteistyöpäiväkodin henkilökunta valikoi ne päiväkodin lapset, jotka osallistuivat monikulttuurisen pienryhmään, joka sai nimekseen Liikuntamonsterit. Ryhmä koostui 4–6-vuotiaista suomea äidinkielenään puhuvista lapsista sekä maahanmuuttajalapsista. Vuorovaikutuksella on erittäin merkittävä rooli lasten kielen omaksumisen ja oppimisen kannalta.

Liikuntamonstereiden ryhmäkerrat koostuivat tuetusta sensomotorisesta leikistä ja ryhmäkertojen aikana mitattiin kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmän (The Assessment of Communication and Interaction Skills) avulla lisääntykö lasten vuorovaikutus.

Leikki on lapsen tapa liikkua, ja lasten toimintaterapiaa ohjataan pitkälti leikkiä hyödyntäen. Opinnäytetyötämme varten päiväkodista valittiin lapsia toimintaterapiaryhmäämme, jonka avulla pyrimme osoittamaan, miksi liikunnalliset leikit ovat tärkeitä, motoristen taitojen oppimisen lisäksi.

## 2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

### 3.1 Tarve

Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi ToLiVa (Toimintakulttuurin Liikunnallistaminen Varhaiskasvatuksessa) – hanke, jonka tarkoituksena on lisätä liikuntaa varhaiskasvatuksessa. Hanke pyrkii selvittämään Turun alueella päiväkotien liikunnallisuuden tilaa, ja järjestämään erilaisia tapahtumia tukeakseen varhaiskasvatusliikuntaa. ToLiVa – hankkeen kanssa yhteistyössä on tehty jo useampia opinnäytetöitä, sekä järjestetty erilaisia liikunnallisia tapahtumia. Selvitystyöstä saatujen tulosten perusteella Turun varhaiskasvatuksen liikunnallisempaa ja kulttuurielämyksellisempää päiväkotien arkea tuetaan jatkossakin. (Arvola & Kuukasjärvi 2014)

Liikuntamonsterit – ryhmä perustettiin ToLiVa – hankkeen yhteistyöpäiväkodissa. Kyseinen päiväkotiki on monikulttuurinen. Monikulttuurisuus aiheuttaa haasteita päiväkotiarjessa, muun muassa vuorovaikutustilanteissa. Jo erot lasten kielitaidoissa saattavat vaikeuttaa lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja leikkiä. Päiväkodin henkilökunta valitsi ryhmään lapset, joiden he kokivat hyötyvän vuorovaikutustaitojen ja yhteisleikin tukemisesta sensomotorisen leikin avulla.

Päiväkodin henkilökohtaisen tarpeen lisäksi, tutkimukselle löytyy laajempikin tarve. Suomalaisten lasten fyysinen aktiivisuus on vähentynyt, jopa siinä määrin, että liikkumattomuudesta on tullut väestön terveysriski. Tällä hetkellä yhteiskunnassa korostuu vahvasti istuva elämäntapa ruudun äärellä. Puhutaan ruutu-ajasta, joka tarkoittaa tietokoneen, tabletin, konsolipelien tai television edessä vietettyä aikaa. Lapsilla käytettävissä oleva tietotekniikka vaikuttaa heidän ajankäyttöön ja sitä kautta epäsuorasti myös fyysiseen aktiivisuuteen. (Sääkslahti 2005) Lapsien kehityksessä painotetaan nykyisin yhä enemmän kielellisten taitojen ja älykkyyden kehitystä ja yhä vähemmän näiden toimintojen sensomotorisen perustan rakentamista. Tietotekniikka houkuttaa lapsia niin paljon, että he viettävät yhä vähemmän aikaa leikkikentällä. (Ayres 2000, 225) Nykyinen kehityssuuntaus, jossa niin välituntisin kuin leikkipaikoillakin aktiivinen



leikkiminen vähenee, johtaa vähempään aktiiviseen toimintaan. Siirtymä istuma-asennossa tapahtuvaan ajanviettoon on osasyynä sille, että lasten ja nuorten motoristen taitojen kehitys hidastuu ja liikalihavuus monialaisine terveyshaittoineen lisääntyy. Aktiivinen leikki luo tärkeän perustan, jolle lasten terve ja onnellinen elämä rakentuu. (Ayres 2000, 271)

Jotta lapset kehittyisivät ja kasvaisivat, täytyy heidän liikkua. Alle kouluikäisille lapsille suositellaan kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin turvaamiseksi joka päivä vähintään kaksi tuntia reipasta eli hengästyttävää liikuntaa. (Sydänliitto 2005) Syntymästään saakka lapsilla on biologinen tarve ja halu liikkua. Tällaista sisäsyntyistä halua kutsutaan fyysisesti aktiiviseksi leikkimiseksi. Lasten fyysinen aktiivisuus ei perustu kuitenkaan puhtaasti tähän biologiseen tarpeeseen, vaan ennemminkin ympäristön keskeiseen rooliin. Fyysinen ympäristö luo puitteet erilaisille aktiviteeteille. Mitä enemmän vietetään aikaa ulkona, sitä aktiivisempia lapset ovat fyysisesti. Riittävä tila innostaa lapsia leikkimään ja pelaamaan. Myöskään sosiaalista ympäristöä ei pidä väheksyä. Lapsi saa ensisysäyksen liikuntakulttuuriin varhaiskasvatuksesta, ja omaksuu helposti vanhempien tavat ja asenteet liikuntaa kohtaan. Liikkuminen on hyvin tärkeää myös emotionaalisen kehityksen kannalta, joka on lapselle keino vaikuttaa itse asioiden kulkuun. Lapsi pääsee liikkumaan pois huoltajan viereltä ja palaamaan halutessaan. (Salpa 2007, 12)

Telfordin ym. tutkimuksessa selvitettiin lasten fyysisen aktiivisuuden luonnetta, useutta ja kestoa. Tutkimus toteutettiin Australiassa ja mukana lopullisessa aineistossa oli 5-6 ja 10–12-vuotiaita lapsia vanhempineen. Iän mukaan tarkasteltuna 5–6-vuotiaiden päivittäinen fyysinen aktiivisuus oli 10–12-vuotiaita suurempaa. (Telford ym. 2005) Myös Suomessa tehdyt tutkimukset osoittavat alle kouluikäisten liikkuvan kouluikäisiä runsaammin. Suomessa tehdyn objektiivisen liikuntamittauksen mukaan puolet alakouluikäisistä ja vain kuudesosa yläkoululaisista liikkuu reippaasti vähintään tunnin päivässä. Tutkimuksen tulos osoittaa, etteivät lapset liiku liikuntasuosittelun mukaisesti. Liikunta vähenee ja liikkumaton aika lisääntyy lapsilla alakoulun alimmilta luokilta alkaen yläkouluun asti. (Aira ym. 2014)

Useiden tutkimusten mukaan liikunnallinen taitavuus tai taitamattomuus on merkityksellinen asia lapsen elämässä. Kulttuurissamme lapset oppivat jo varhain arvostamaan liikunnallisuutta. Liikunta ja liikunnallisuus ovat sosiaalisesti suotavia asioita. Liikuntakasvatuksen tehtävänä onkin mahdollistaa ja vahvistaa tunnetta, että lapsi on toimiva tekijä myös liikunnan osa-alueella. Ohjatussa liikunnassa ei ole kyse vain jalkapallon sääntöjen oppimisesta, vaan kyse on laajimmillaan liikunnallisen toimintakulttuurin sisäistämisestä, joka antaa lapsille mahdollisuuden toimia aktiivisena liikkujana. (Hakala 2000, 105–107) Teorian mukaan varhaiskasvatuksessa tapahtuneen onnistuneen liikuntakasvatuksen tulisi siis tukea myös lapsen myöhempiä liikunnallista aktiivisuutta. Edellä mainittu teoria tukee tutkimuksen tarvetta myös siltä osin, että lasten yhdessä liikkuminen on vähentynyt, ja näin ollen lapset viettävät enemmän aikaa yksin, usein ruudun äärellä. Tietotekniikan kanssa vietetty aika ei kehitä lapselle tärkeitä vuorovaikutustaitoja, toisin kuin toisten lasten kanssa vietetty aika.

Usein liikuntaa käsitellään vain fyysisistä näkökulmasta. Takalan tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja ja niissä tapahtuneita muutoksia. Tämä liikuntainterventio kesti kaiken kaikkiaan kahdeksan kuukautta. Varhaiskasvattajien haastatteluissa ilmeni, että he pitivät lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen kannalta tärkeinä lapsen huomioimista, lapsen kokemusta ryhmän jäsenyydestä, lapsen rohkaisevaa tukemista ja toiminnan tavoitteellisuutta. Tutkimuksessa summattiin, että liikuntatuokioihin tulisi kiinnittää huomiota yhä enemmän myös sosioemotionaalisten taitojen oppimisympäristönä, ei pelkästään motoristen taitojen kehittämisen välineenä. (Takala 2011) Jotta liikuntaa ei tarkasteltaisi vain fyysisestä näkökulmasta, tulee kerätä lisää tietoa sen monipuolisista vaikutuksista lapsen kehitykseen. Ryhmässä liikkuaan lapset ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mikä kehittää sosiaalisia taitoja, jotka ovat välttämättömiä hyvän yhteisleikin kannalta.

## 2.1 Tavoitteet

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, voidaanko sensomotorisella leikillä tukea lasten vuorovaikutustaitoja. Lisäksi tavoitteena oli tehdä havaintoja ACIS - Kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmän soveltuvuudesta lapsille.

Tutkimuksen tavoitteen lisäksi luotiin tavoitteet myös Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmälle. Ryhmän tarkoitus oli lisätä pienryhmäkertojen avulla lasten vuorovaikutusta sekä yhteisleikkiä. Tavoitteena oli kehittää jokaisen lapsen vuorovaikutustaitoja ja tukea yhteisleikkiä, heidän oman kehitystason mukaisesti. Ohjatun sensomotorisen leikin avulla tavoitteena oli tarjota lapsille mahdollisuuksia oppia sellaisia leikkejä, joita heidän on mahdollista leikkiä myöhemmin ilman aikuisen ohjausta sekä tarjota toimintamalleja, joita lapsi voi hyödyntää yhteisleikissä muiden kanssa. Lisäksi ryhmän tavoitteena oli tarjota ryhmäläisille onnistumisen kokemuksia liikunnassa.

## 2.2 Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmän alkutaipaleet

Koska yksilöohjaus ja pienryhmätoiminta tukevat vahvasti lasten kehitystä, päätimme toteuttaa ohjaamamme toimintaterapiaryhmän pienryhmänä (Adenius-Jokivuori 2004). Pienryhmä koottiin päivähoitoyksikössä yhteistyössä päiväkodin henkilökunnan kanssa. Henkilökunnalle kerrottiin toive ryhmäläisistä ja ryhmän tavoitteet, jonka mukaan he valitsivat lapset, joiden kokivat hyötyvän toimintaterapiaryhmään osallistumisesta. Lapset olivat meille tuntemattomia ja tapasimme heidät ensikertaa ryhmän alkaessa.

Jotta varhaiskasvatusliikunnalla olisi lasten kasvuun ja elämään myönteinen vaikutus, edellyttää tämä ohjaajalta tietoisiin valintoihin perustuvaa liikunnan opetus- ja ohjaustoimintaa. Ohjaajan on otettava vastuu omista valinnoista ja ratkaisuista, sillä niillä on ajan myötä oma vaikutuksensa lapsen motoriseen, sosiaaliseen, emotionaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen. (Hakala 2000, 96–97)

Tavoitteenamme oli tukea vuorovaikutustaitoja ja yhteisleikkiä, joten suunnittelimme leikit tarkasti niin, että ne mahdollistivat tavoitteen toteutumisen. Leikit suunniteltiin kullekin lapselle sopiviksi. Tarvittaessa toimintaa sovellettiin siten, että leikit eivät olleet liian helppoja eivätkä liian haastavia, vaan jokainen lapsi saisi hänelle oikeantasoisia haasteita.

Toimintaterapiaryhmän toiminta oli tavoitteellista ja perustui pitkälti sensorisen integraation terapian lähtökohtiin. Ryhmän ohjelma koostui sensomotorisista leikeistä, jotka sisältävät fyysistä toimintaa, joka taas tuottaa aistimuksia. Sensorinen integraatio tarkoittaa aistitiedon jäsentämistä käyttöä varten. Hermoston monet osat toimivat yhteistyössä sensorisen integraation avulla, jotta lapsi pystyisi olemaan toimivassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Esimerkiksi sensorinen integraatio jäsentää aistitiedon niin, että ryhmäläinen pystyy keskittymään ohjaajan puheen kuunteluun ja sulkee ulkoa kuuluvan liikenteen äänet pois mielestään. Toiminnan tuottamat aistimukset ovat tärkeitä oppimisen kannalta: lapsi tarvitsee toimivaa sensorista integraatiota, jotta hän pystyisi reagoimaan haasteisiin tarkoituksenmukaisesti ja oppisi uusia taitoja. (Ayres 2000, 219–228)

## 3 TEORIASTA KÄYTÄNTÖÖN

### 3.1 Sensomotorinen leikki vuorovaikutustaitojen tukena

Leikki on useimmiten sosiaalinen tilanne ja valmistaa lasta erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin. Lapsen normaalissa varhaiskehityksessä kiinnostus aistikokemuksia tarjoaviin leikkeihin on helposti havaittavissa. Lapsi rakentaa käsitystään omasta itsestään sekä ympäristöstä aistitiedon kautta saamastaan palautteesta. Sensomotorinen, eli aistien ja liikkeiden kehitys, alkaa jo kohdussa. Kehoa ja raajoja liikutellessaan vauva saa kokemusta liikkeestä, ja näin hän tutustuu omaan kehoonsa. (Salpa 2007, 11) Lapsella on voimakas tarve saada sellaisia aistikokemuksia, joihin hän voi reagoida motorisesti (Ayres 2008, 58). Sensomotoriikka tarkoittaa aisti- sekä liiketoimintoja ja sensomotorisessa leikissä fyysisyydellä on pääpaino. Tutkimuksessamme ikäryhmän lapset liikkuvat mielellään juosten, hyppien, pyörien tai kiipeillen. Leikin kautta lapsi oppii hallitsemaan omaa kehoaan paremmin ja kehonhallinnan kautta hän oppii yhä vaativampia taitoja. (Ayres 2008, 58) Tässä opinnäytetyössä tuetulla sensomotorisella leikillä tarkoitamme leikkiä, jossa leikin alustaa ohjaaja. Joissain leikeissä ohjaaja osallistui yhtenä leikkijänä mukaan toimintaterapiaryhmän toimintaan.

Ihmiset ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Vuorovaikutukseen kuuluu niin sanaton kuin sanallinenkin viestintä. (Helkama ym. 2007, 212–213) Inhimillisen toiminnan mallin kuvaamana viestintä- ja vuorovaikutustaidot auttavat ilmaisemaan omia tarpeita tai huomioimaan muiden tarpeita, sekä koordinoimaan sosiaalista vuorovaikutusta muiden kanssa. Viestintä ja vuorovaikutustaidot jaetaan non-verbaaliin viestintään, tiedon vaihtamiseen ja vastavuoroisuuteen. (Kielhofner 2008, 103)

Sosiaalisuus tarkoittaa synnynnäistä temperamenttipiirrettä, joka selittää sitä miksi ihminen hakeutuu toisten seuraan vuorovaikutukseen ennemmin kuin viettää aikaansa yksin. Vuorovaikutustaidot puolestaan tarkoittavat kykyä tulla toimeen muiden ihmisten kanssa.

Vaikka ihminen olisikin pohjimmiltaan sosiaalinen, eivät vuorovaikutustaidot synny itsestään vaan ne opitaan kasvatuksen ja kokemusten kautta. (Keltikangas 2012, 49–51)

Lapsen kehityksen ensimmäisiä sosiaalisia signaaleja ovat luontaiset hymy ja itku. Ne ovat ei-opittuja ”taitoja”, joiden avulla vauva lähtee opettelemaan vuorovaikutusta ulkomaailman kanssa. Myöhemmin lapsi oppii itsekontrollia ja sääntöjen noudattamista niin, että toimeentulo muiden kanssa helpottuu. Muiden lasten kanssa lapsi oppii, että erilaiset sosiaaliset tilanteet tarvitsevat erilaiset säännöt. Muilla lapsilla on erilainen sosiaalistava vaikutus lapsen käytökseen kuin aikuisilla. Eri-ikäisyys tuo mahdollisuuksia mallioppimisen kautta: jo parivuotias haluaa samoja asioita kuin vanhempi lapsi ja tällä tavoin myös usein nuoremman kehitys nopeutuu, sillä mallioppimisen kautta aloitetaan kokeilla uusia taitoja jo aikaisemmin. (Keltikangas 2012, 52–66.)

Omilta ikätovereiltaan saadut kokemukset ovat tärkeitä lapsen kehityksen kannalta, sillä lasten keskinäinen vuorovaikutus liitetään usein sosiaaliseen kehitykseen. Lasten oma keskinäinen leikki on erityisen tärkeä sosiaalisten taitojen kehittymisen kannalta. Aikuinen ohjaaja tukee ryhmähengen kehittymistä ja auttaa lapsia kehittämään taitoja, joita myöhemmin voi hyödyntää vapaassa yhteisleikissä. Aikuisen luomassa turvallisessa leikki-ilmapiirissä lapset pystyvät tutustumaan toisiinsa ja löytämään ryhmästä itsellensä ystäviä, joiden kanssa myöhemmin toteuttaa omaehtoista leikkiä. (Vehkalahti & Urho 2013, 83–84).

Kieli on keskeisessä osassa vuorovaikutustaitoja tarkastellessa. Liikuntaleikkien lomassa lapsella on mahdollisuus omaksua kieltä monipuolisesti. Liikuntaleikit ovat toiminnallisia ja vuorovaikutuksellisia, ja näin ollen tarjoavat loistavan mahdollisuuden oppia suomea myös toisena kielenä. Kielen oppimisen tukeminen edellyttää aikuiselta tiedostavaa ohjausta liikuntatilanteissa. Liikuntaleikkien avulla opetetaan vastavuoroisuutta ja ohjaajan tulee korostaa oman tekemisen sanoittamista. (Pulli 2013, 14)

### 3.2 Kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmä (ACIS)

Opinnäytetyötämme ohjasi Kielhofnerin (2008) Inhimillisen toiminnan malli (The Model of Human Occupation), jonka keskiössä ovat inhimillinen toiminta ja asiakaslähtöinen terapiakäytäntö. Inhimillisen toiminnan malli jakaa taidot motorisiin taitoihin, prosessuaalisiin taitoihin sekä viestintä- ja vuorovaikutustaitoihin. Viestintä- ja vuorovaikutustaidot auttavat ilmaisemaan omia tarpeita ja koordinoimaan sosiaalista vuorovaikutusta muiden kanssa. Nämä taidot jaetaan kolmeen osa-alueeseen. Non-verbaaliviestintä: Ottaa fyysisesti kontaktia, katsoo, ilmehtii ja elehtii, säätää kehon liikettä ja etäisyyttä, suuntaa huomion ja ottaa asennon. Tiedon vaihtaminen: Ääntää, pitää puolensa, kysyy, sitoutuu, ilmaisee, säätelee puhettaan, jakaa tietoa, puhuu, ylläpitää puhetta. Vastavuoroisuus: Tekee yhteistyötä, mukautuu, keskittää huomion, ottaa kontaktia, huomioi muita. (Kielhofner 2008, 12–27)

Inhimillisen toiminnan malliin perustuva kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointiväline (The Assessment of Communication and Interaction Skills, ACIS) arvioi toiminnassa näkyviä kommunikaatiotaitoja. ACIS – arviointimenetelmää ei ole käännetty suomen kielelle. Käytimme ryhmäkertojen arviointiin alkuperäisen manuaalin pisteytysohjeita sekä lomakkeita. (Liite 3. Acis – pisteytyslomake) Tätä opinnäytetyötä varten, omaa työskentelyämme helpottamaan, olemme kääntäneet lomakkeen termit suomen kielelle.

Menetelmä sisältää arviointitaulukon, joka koostuu 20 taito-osiosta, jotka ovat jaettu kolmeen alueeseen: fyysisyys, tiedon jakaminen ja suhteet. Fyysisyyden osa-alueeseen kuuluvat kontaktin ottaminen, katsominen, elehtiminen, liikehtiminen, orientoituminen ja asennot. Tiedon vaihdon alle kuuluvat osa-taidot, jotka usein liitetään puhumiseen: artikulointi, ymmärrettävästi puhuminen, tarpeiden ja tunteiden ilmaiseminen, kysyminen, sanallinen mukaan liittyminen, puhetapojen muunteleminen, jakaminen sekä vuorovaikutustilanteen ylläpitäminen. Suhteiden ja vastavuoroisuuden taidoiksi luetaan yhteistyön tekeminen, mukautuminen, keskittyminen, suhteiden ymmärtäminen ja luominen sekä toisten että tilanteen kunnioittaminen.

Pisteyttämiseen käytimme ACIS – arviointimenetelmän 4-tasoista asteikkoa, joka jakaa vuorovaikutustaidot neljään taitotasoon. (1 Deficit =puutteellinen, 2 Ineffective =tehoton, 3 Questinable= kyseenalainen, 4 Competent =pätevä). Lisäksi teimme jokaisen ryhmäkerran aikana päiväkirjamerkintöjä havaintojemme pohjalta. (Kielhofner 2008, 223–224)

**Taulukko 1.** ACIS -kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmän pisteytys vapaasti suomennettuna.

<p><b>PÄTEVÄ (4)</b> Toiminta on pätevää ja se tukee kommunikointia/vuorovaikutusta. Toiminta tuottaa hyviä henkilöiden välisiä tai ryhmätilanteeseen liittyviä tuloksia. Arvioitsija ei havaitse puutteellisia taitoja.</p>
<p><b>KYSEENALAINEN (3)</b> Kyseenalainen toiminta, joka vaarantaa kommunikoinnin/vuorovaikutuksen ja tuottaa epävarmoja henkilöiden välisiä tai ryhmätilanteeseen liittyviä tuloksia. Arvioitsija epäilee, että toiminnassa on havaittavissa puutteellisia taitoja.</p>
<p><b>TEHOTON (2)</b> Tehoton kyky toimia, joka häiritsee kommunikointia/vuorovaikutusta. Toiminta tuottaa ei-toivottuja henkilöiden välisiä tai ryhmätilanteeseen liittyviä tuloksia. Arvioitsija havaitsee lieviä tai keskinkertaisia puutteellisia taitoja.</p>
<p><b>PUUTTEELLINEN (1)</b> Puutteellinen toiminta, joka ehkäisee kommunikointia/vuorovaikutusta. Toiminta tuottaa ei-hyväksytyjä ryhmätilanteeseen liittyviä tuloksia. Arvioitsija havainnoi vakavia puutteita (riski vahingoittaa, vaarantaa, provosoida tai rikkoa henkilöiden välisiä ryhmäsuhteita).</p>



### 3.3 Monikulttuurisuus

Monikulttuurisuus on Suomessa muodostunut pysyväksi ilmiöksi, joka haastaa etsimään uudenlaisia tapoja toimia varhaiskasvatuksessa (Korhonen & Puukari 2013, 8). Maahanmuuton yleistymisen vuoksi päädyimme opinnäytetyössämme käsittelemään monikulttuurista lapsiryhmää. Mahdollisten taustojen, kielen ja arvojen eroavaisuuden ei tulisi olla este vuorovaikutukseen. Vaikka tutkimuksemme ei kohdistu ainoastaan maahanmuuttajataustaisiin, on silti syytä käsitellä hieman tarkemmin tätä yleistyvää ja ajankohtaista asiakasryhmää. Termi maahanmuuttaja on yleiskäsite, jonka alle kuuluvat paluumuuttaja, pakolainen sekä opiskelun, työsuhteen tai perhesyiden takia toiseen maahan muuttanut henkilö. (Hassinen 2005, 10).

Eri äidinkieliä puhuvia lapsia alkoi tulla suomalaiseen päivähoitoon 1990-luvulla, jolloin alettiin kehittää monikulttuurista päivähoitoa. Suomen lainsäädännön mukaan lapsella on oikeus päivähoitoon. *”Lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti päivähoiton tulee yleinen kulttuuriperinne huomioon ottaen edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta.”* (Finlex 2014)

Toimiva kaksikielisyys on tärkeää onnistuneen kotoutumisen kannalta. Varhaiskasvatuksessa kielikasvatuksen tavoitteena on toiminnallinen eli funktionaalinen kaksikielisyys. Autenttisuus kielen opetuksessa tarkoittaa sitä, että kieltä opitaan aidossa arjen tilanteissa. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 92–93) Lapsen oman kielen ja kulttuurin kehityksen kannalta olisi tärkeää, että saman kieliryhmän edustajia olisi päiväkodissa useampia. Lasten hajasijoittaminen päiväkoteihin on kuitenkin yleistä. Hajasijoittamisen etuna on tieto siitä, että lapset oppivat tehokkaammin suomenkieltä ja kulttuuria vuorovaikutuksessa suomenkielisten lapsien kanssa. (Räty 2002, 165–168) Tähän tietoon perustui myös valintamme toteuttaa leikkiryhmä, jossa on sekä suomea äidinkielekseen puhuvia lapsia että maahanmuuttajalapsia.

Toimintaterapeutin työskentely perustuu asiakaslähtöisyyteen. Kuntoutuja itse on avainhenkilö kuntoutuksessa, jolloin asiakaslähtöisyys perustuu hänen ainutlaatuisuuteen ja autonomiaan. Toimintaterapeutti kohtaa asiakkaan yksilönä ja oman kulttuurinsa edustajana. Kohdatessaan maahanmuuttaja-asiakkaan, tulee toimintaterapeutin ottaa huomioon asiakkaan yksilöllisyyteen vaikuttavat asiat, kuten kulttuuri, kieli, arvot ja perinteet. (Falardeau & Durand 2002.)

Maahanmuuttajataustaiset lapsiasiakkaat ovat voineet tulla varsin erilaisista olosuhteista. Pakolaisasemalla Suomeen tullut lapsi saattaa olla kokenut monia traumaattisia asioita. He ovat viettäneet varhaislapsuutensa väkivallan keskellä, ja usein turvapaikan hakemiseen liittyy karuissa pakolaisleirin olosuhteissa varttuminen. Lapsilla on luonnostaan monia kehityksellisiä haasteita, joita traumaattiset kokemukset luonnollisesti vaikeuttavat. (Helsingin Diakonissa laitos 2015) Näistä syistä lapsi saattaa päätyä toimintaterapeutin asiakkaaksi. Toisaalta maahanmuuttajataustaiset lapset voivat ajautua toimintaterapeutin luokse täysin samoista syistä kuin suomalaistaustaisetkin, esimerkiksi sensorisen integraation häiriön johdosta.

Maahanmuuttopoliittisessa ohjelmassa painotetaan, että kaikki maahanmuuttajat tarvitsevat opastusta suomalaiseen yhteiskuntaan asettumisessa. Uuteen maahan asettuminen on ihmiselle aina iso muutos, niin uuden kielen ja kulttuurin opettelun kannalta, kuin omaan lähtöön liittyvän surutyön kannaltakin. Suomen kunnissa on toistaiseksi melko vähän osaamista pakolaisuuden mielenterveyden erityiskysymyksissä. Isoimmissa kaupungeissa kriisiapua ja traumaterapiaa on saatavilla jonkin verran. (Kotouttaminen 2015) Vielä ei löydy juurikaan näyttöä toimintaterapian mahdollisuuksista maahanmuuttajien keskuudessa, mutta tulevaisuudessa toimintaterapeuteilla saattaisi olla merkittäväkin rooli kotouttamisen toteuttamisessa.

## 4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia sensomotorisen leikin vaikutusta lasten vuorovaikutustaitoihin ja yhteisleikkiin. Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmä perustettiin tarkoituksena havainnoida sensomotorisen leikin mahdollisuuksia tukea vuorovaikutustaitoja ja yhteisleikkiä.

Tutkimusongelma: Tukeeko sensomotorinen leikki lasten vuorovaikutustaitojen kehittymistä?

Tutkimusongelman vuorovaikutustaidot on eritelty pienempiin osakokonaisuuksiin kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmän (ACIS) osa-alueiden mukaisesti eli tutkimme tukeeko sensomotorinen leikki lasten Fyysisyyden, Tiedon jakamisen sekä Suhteet – osa-alueiden kehitystä.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Tutkimushenkilöt

Tutkimukseen osallistuvat lapset olivat integroidusta päiväkotiryhmästä muodostettu pienryhmä 4–6-vuotiaita lapsia. Pienryhmässä oli yhteensä kuusi lasta. Tulokset ovat vain viidestä ryhmäläisestä, sillä yksi pienryhmäämme osallistuneista lapsista oli mukana vain kolmessa ryhmäkerrassa kuudesta. Lapset olivat sekä suomea äidinkielenään puhuvia, että maahanmuuttajataustaisia lapsia. Suomea äidinkielenään puhuvia oli kolme 5-vuotiasta lasta, kaksi tyttöä ja yksi poika. Maahanmuuttajataustaisia lapsia oli kaksi, 4-vuotias Suomessa syntynyt poika ja 6-vuotias ulkomailla syntynyt poika.

### 5.2 Aineistonkeruumenetelmät

Tutkimuksellisessa opinnäytetyössämme mittasimme ryhmäkertojen aikana lasten vuorovaikutuksessa tapahtuvia mahdollisia muutoksia kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmän avulla. Ryhmän aikana teimme havaintoja myös mahdollisista muutoksista ryhmäläisten yhteisleikissä. Arviointimenetelmä on strukturoitu toimintaterapeuteille suunnattu ACIS, joka pohjautuu Gary Kielhofnerin Model Of Human Occupation – teoriaan. ACIS – arviointimenetelmää ei ole vielä virallisesti suomennettu, joten kirjasimme saamamme tulokset aiemmin mainittujen suomenkielisten termien mukaisesti. Ryhmäläisten vuorovaikutustaitoja mitattiin ensimmäisellä ja viimeisellä ryhmäkerralla, jotta ryhmäkertojen aikana tapahtuvat mahdolliset muutokset vuorovaikutustaidoissa saatiin näkyviksi. Ryhmäkertojen ensimmäisellä ja viimeisellä kerralla täytimme ryhmäläisistämme lomakkeet havaintojemme pohjalta. Arviointimenetelmää käyttävä toimintaterapeutti on vapaa valitsemaan toiminnan, jota arvioi sekä ajan kuinka kauan toimintaa jatketaan. Arviointimenetelmän kehittäjät myös painottavat, että toimintaterapeutin on luotettava omaan kykyynsä tehdä havaintoja ja arvioida niitä. (Forsyth ym. 1998,

15–16) Kirjasimme tulokset kokonaisen ryhmäkerran toimintaan perustaen. Viimeisen ryhmäkerran jälkeen vertasimme ensimmäisen ja toisen mittauskerran tuloksia tapauskohtaisesti ja tutkimme niistä saamiamme muutoksia vuorovaikutustaidoissa.

### 5.3 Tutkimuksen eteneminen

Ennen ryhmäkertojen aloittamista olimme tavanneet päiväkodin yhteyshenkilön kanssa ja sopineet alustavasti ryhmäläisistä sekä ryhmäkertojen ajankohdista. Lisäksi tutustuimme päiväkodin tiloihin ja käytössä oleviin materiaaleihin. Tapasimme ryhmään osallistuneet lapset vasta ensimmäisellä ryhmäkerralla.

Tutkimuksen eettisyydestä on pidettävä huolta. Tutkimushenkilömme olivat lapsia, joten ensimmäiseksi meidän oli saatava kirjallinen suostumus ryhmään osallistumisesta lasten huoltajilta. Päiväkoti jakoi perheille tekemämme kirjalliset suostumuspyynnöt. (Liite 1. Lupa-anomus) Vanhemmille tulee kirjallisesti kertoa mitä tutkitaan, mitkä ovat tutkimuksen tavoitteet, käytettävät menetelmät, sekä mitä tämä edellyttää lapselta. Tärkeää on tehdä selväksi, että tutkimus on luottamuksellinen ja lasten anonymiteetti turvataan. (Ruoppila ym. 1999, 32–33)

Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmä kokoontui kuudesti ja ryhmäkerran kesto oli 45 minuuttia. Ryhmäkerrat etenivät strukturoidulla rungolla. Aloitimme kuulumiskierroksella alkupiirissä. Alkupiirissä tavoitteena oli, että jokainen lapsi pääsee ääneen. Alkupiirin yhteydessä muistelimme, mitä olimme tehneet viime kerralla. Valitsimme jokaiselle ryhmäkerralle teeman, joka satoi leikit yhteen. Teemoiksi valitsimme erilaisia välineitä, joiden ympärille rakensimme leikit. Näitä välineitä olivat muun muassa sanomalehti, ilmapallo, hernepussi ja pallo. Jokaiselle ryhmäkerralle pyrittiin valitsemaan monipuolisesti erilaisia toimintoja, leikkejä sääntöleikeistä parityöskentelyyn. Leikkien päätteeksi jokainen lapsi pääsi vielä suorittamaan tempuradan, missä pääsi harjoittelemaan motorisia taitoja. Välillä leikit ja radat suunniteltiin yhdessä lasten kanssa. Jokainen ryhmäkerta lopetettiin loppurentoutukseen ja mielipidekierrokseen, jossa lapset saivat elein ja ilmein ilmaista mielipiteensä leikityistä leikeistä. (Liite 2.

Ryhmäkertojen suunnitelmat) Ryhmäkerrat ohjattiin päiväkodin liikuntasalissa. Päiväkodin henkilökunnan kanssa sovittiin, että he voivat osallistua ryhmäkertoihin havainnoijina, mutta eivät osallistu ryhmän ohjaukseen.

Ryhmän aloittaessa toimintaansa käynnistyy ryhmän rakentumisprosessi ja tällöin saatetaan tarvita ryhmäyttämistä. Muodostumisvaiheessa käydään läpi pelisääntöjä ja ryhmän ohjaaja toimii ryhmätyön peruseriaatteiden mallintajana. Usein lasten ryhmien kohdalla kuohuntavaihe nousee esille, kun lapset testaavat ohjaajia ja muita lapsia etsiessään omaa paikkaansa ryhmästä. Ohjaajien on hyvä antaa kuohunnalle tilaa, mutta samalla pitää yhteisistä säännöistä kiinni. Kuohuntavaiheen jälkeen yhteenkuuluvuuden tunne vahvistuu, yhteiset pelisäännöt korostuvat ja ryhmä toimii tavoitteisiinsa pääsemiseksi. (Mast 2015)

Liikuntamonsterit – ryhmän kohdalla muodostumisvaiheeseen vaikutti se, että ryhmäläiset olivat toisilleen ennalta tuttuja, mutta he eivät tunteneet ohjaajia. Lapset ottivat nopeasti uudet ohjaajat vastaan ja ryhmä pääsi muodostumaan. Niin kuin useiden lapsiryhmien kohdalla, myös Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmässä korostui kuohuntavaihe. Lapset kokeilivat rajoja ja riehaantuivat huomattavasti ensimmäisen ryhmäkerran jälkeisillä kerroilla. Pienessä Liikuntamonsterit -ryhmässä korostui vahvasti jokaisen lapsen persoonallisuus ja roolit. Kun yksi oli selkeästi ryhmän pelleilijä, auttoi toinen taas ohjaajia tavaroiden järjestämisessä. Roolit muovautuivat ryhmäkertojen edetessä. Lapset oppivat ryhmäkertojen edetessä noudattamaan ryhmän yhteisiä sääntöjä: ryhmä alkaa alkupiiristä, ohjaajan puhetta kuunnellaan ja odotuspenkillä odotetaan omaa vuoroa tempuradan suorittamiseen. Koska ryhmäläiset olivat kovin vilkkaita lapsia, ohjaajat joutuivat säännöllisin väliajoin muistuttamaan sovitusta säännöistä.

Ryhmän ohjaaminen eteni spiraalimallin mukaisesti, eli havainnoimme omaa toimintaamme koko tutkimuksen ajan. Reflektoimme omaa toimintaotettamme ja tekemiemme huomioiden pohjalta muutimme toimintaamme, jotta ryhmäkerrat palvelisivat tutkimuksemme tarkoitusta mahdollisimman hyvin.

Tutkimuksemme edetessä suunnitelmat muuttuivat ryhmäkertojen aikana sen mukaan, mikä havaittiin toimivimmaksi. Oman toiminnan reflektointi takaa sen, että kehitystä voi tapahtua (Rantanen ym. 2009, 66, 80–83).

Ryhmäkerrat suunniteltiin kirjallisesti ja työnjako mietittiin ohjaajien kesken: esimerkiksi toisen ohjatessa leikkiä, toinen keskittyi havainnoimiseen ja havaintojen kirjaamiseen. Toteutusvaihe tarkoittaa teoreettiselta tasolta empiiriselle tasolle siirtymistä. Teimme näytön hakua, mikä tuki ryhmän kokoamista ja leikkien valintaa, sekä tutkimuksen toteuttamista. Tulkinnessa edetään vuorostaan päinvastoin: arviointimenetelmän tuloksista, empiiriseltä tasolta, siirytään takaisin teoreettiselle tasolle. (Hirsjärvi 2005, 145–147)

#### 5.4 Aineistonkäsittely ja analysointi

Ryhmäkertojen jälkeen varattiin aikaa ryhmäkerran purkuun. Ensimmäisellä ja viimeisellä kerralla pisteytimme lapsista havaintojen pohjalta ACIS-arviointilomakkeet. Kirjasimme päiväkirjamerkintöjä lapsista ja ryhmän kulusta kaikkien ryhmäkertojen ajalta. Dokumentointi on erittäin tärkeä osa tutkimusta. Dokumentointiaineistoa tuli kerätä monin eri tavoin, ja sen huolelliseen systematisointiin oli varattava tarpeeksi aikaa. (Rantanen ym. 2009, 66, 80–83). Vertasimme ensimmäisellä ja viimeisellä kerralla tehtyjä ACIS-arviointeja toisiinsa, ja näin ollen näimme muutoksen lasten kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidoissa. Tuloksissa esitetyt kuvailut lapsista ovat tehty ohjaajien havaintojen ja kirjausten perusteella. Tulokset ovat esitetty sekä kirjallisena että taulukoilla havainnollistaen. Taulukoissa nuolimerkit kuvaavat, onko kyseessä oleva taito heikentynyt (nuoli alaspäin) vai kehittynyt (nuoli ylöspäin).

## 6 TUTKIMUSTULOKSET

### 6.1 Lapsi A – Kaikkien kaveri

Lapsi A oli 5-vuotias tyttö suomalaisesta perheestä. Tyttö osallistui kaikkiin kuuteen ryhmäkertaan. Hän oli ensimmäisestä ryhmäkerrasta saakka kaikessa aktiivisesti mukana. Tyttö tuli helposti toimeen jokaisen ryhmäläisen kanssa. Hän oli reipas ja puhelias, ja häntä piti palautella ohjatun toiminnon pariin joitakin kertoja. Olennaiseen keskittymisen kuitenkin havaittiin paranevan ryhmäkertojen aikana. Tytön havaittiin sopeutuvan muuttuviin tilanteisiin hyvin, ja kysyvän ohjaajilta, jos jokin oli hänelle epäselvää.

**Taulukko 2.** Lapsi A: ACIS- kommunikoinnin ja vuorovaikutustaitojen arviointi ensimmäisellä (1.) ja viimeisellä (2.) ryhmäkerralla

TIEDON JAKAMINEN	1.	2.	Muutos
Artikuloi	3	4	↑
Pitää puoliaan	2	4	↑
Kysyy	3	3	
Aloittaa	3	4	↑
Ilmaisee tunteitaan/mielipiteitään	3	4	↑
Mukauttaa ääntään	3	4	↑
Jakaa tietoa	4	4	
Puhuu	3	4	↑
Ylläpitää	3	3	

FYYSISYYS	1.	2.	Muutos
Ottaa fyysistä kontaktia	4	4	
Ottaa katsekontaktia	4	4	
Elehtii	3	4	↑
Säätää kehon liikkeitä/etäisyyttä	3	3	
Orientoituu	2	3	↑
Ottaa asentoja	4	4	

SUHTEET	1.	2.	Muutos
Tekee yhteistyötä	4	4	
Sopeutuu	4	4	
Keskittyy olennaiseen	3	4	↑
Tulee toimeen	3	4	↑
Kunnioittaa	2	3	↑

Pisteitys: Pätevä(4) Kyseenalainen(3) Tehoton(2) Puutteellinen(1)

**Tiedon jakaminen:** Tiedon jakamisen osiossa tytön toiminta kehittyi vuorovaikutusta tukevaksi kaikissa muissa, paitsi yhdessä osiossa, jossa pisteet pysyivät samoina. Loppuarvioinnissa lähes kaikki Tiedon jakaminen – osion osa-alueet pisteytettiin päteväksi (4). Tyttö osallistui pyydettyihin toimintoihin toivotulla tavalla ja kysyi epäselvyyksien ilmetessä.



Lapsi puheli paljon toimintaan kuulumattomista asioista ja lopetti ei-ohjattuun leikkiin kuuluvan toiminnan vasta useamman pyynnön jälkeen. Hän aloitti varsin sujuvasti vuorovaikutustilanteet, mutta ajoittain tarvitsi aikuisen ohjausta, jotta juttelu saatiin lopetettua ja leikkiä jatkettua. Tytöllä vaikutti olevan tarve päästä vuorovaikutukseen ikätovereidensa kanssa. Tyttö yritti sinnikkäästi saada ryhmäläiset kiinnittämään heidän huomionsa häneen.

**Fyysisyys:** Lapsi A oli ensimmäisestä kerrasta asti hyvässä katsekontaktissa niin ohjaajien kuin muiden ryhmäläistenkin kanssa. Hän tuli välillä hyvin lähelle kertomaan asiaansa, joissain tilanteissa jopa tarpeettoman lähelle muita ryhmäläisiä. Hän saattoi esimerkiksi ottaa muita lapsia spontaanisti kädestä kiinni. Useasti ryhmäkertojen aikana tyttö halusi istumaan ohjaajien syliin tai pyysi ohjaajia nostamaan tytön syliin. Vaikka tytöllä vaikutti olevan kova tarve fyysiseen kontaktiin, ymmärsi hän hienosti, jos toinen lapsi kieltäytyi pitämästä kiinni kädestä tai ohjaaja ei ehtinyt ottamaan häntä syliin kesken leikin. Orientoituminen ohjattuun toimintaan havaittiin olevan pätevämpää ryhmäkertojen edetessä. Hän jaksoi keskittyä paremmin meneillään olevaan leikkiin ja oli aktiivinen vuorovaikutustilanteissa. Ensimmäisillä ryhmäkertoilla tyttö tarvitsi jonkin verran ohjausta pysyäksään ohjatussa leikissä. Ryhmäkertojen edetessä tytön eleet olivat tarkoituksenmukaisempia ja tukivat hänen toimintaansa enemmän. Hän alkoi elehtiä aiempaa enemmän ja ilmaista itseään taitavasti ilmeillä. Tyttö piti selkeästi ryhmäkerran lopussa tehtävästä mielipidekierroksesta, jossa harjoiteltiin kertomaan kasvon ilmeillä, mitä mieltä lapsi oli leikityistä leikeistä. Elehtimisen ja orientoitumisen osa-alueet nousivat toisella arviointikerralla. Muut Fyysisyys – osion osa-alueet pysyivät samoina pisteytyksissä.

**Suhteet:** Kuuden ryhmäkerran havaintojen perusteella lapsi A teki yhteistyötä hyvin. Vaikka tyttö työskenteli paritehtävissä mielellään ryhmän toisen tytön kanssa, otti hän hienosti muutkin ryhmäläiset parikseen ohjaajien jakaessa parit. Ryhmäkertojen edetessä tehtyjen havaintojen perusteella yhteistyö oli lisääntyneen vilkkauksen vuoksi hieman heikompaa viimeisellä kuin ensimmäisellä kerralla.

Hän sopeutui muuttuviin tilanteisiin ja noudatti ohjeita. Keskittyminen olennaiseen ja toimeen tuleminen parantuivat ryhmäkertojen aikana.

## 6.2 Lapsi B – Tohelluksesta vuorovaikutukseen

Lapsi B oli 5-vuotias tyttö suomalaisesta perheestä. Hän osallistui kaikkiin kuuteen ryhmäkertaan. Yhdellä kerralla päiväkodin työntekijä ohjasi tytön kiukuttelun takia pois ryhmästä kesken ryhmäkerran. Tyttö vaikutti vilkkaalta ja toimi reippaasti ryhmä- ja paritehtävissä. Puheliasta tyttöä piti välillä palautella takaisin ohjatun toiminnon pariin sekä pyytää rauhoittumaan. Ryhmäkokonaisuuden viimeisillä kerroilla tyttö orientoitui toimintoihin paremmin kuin aiemmilla kerroilla.

**Taulukko 3.** Lapsi B, ACIS- kommunikoinnin ja vuorovaikutustaitojen arviointi ensimmäisellä (1.) ja viimeisellä (2.) ryhmäkerralla

TIEDON JAKAMINEN	1.	2.	Muutos
Artikuloi	4	4	
Pitää puoliaan	2	3	↑
Kysyy	2	3	↑
Aloittaa	2	4	↑
Ilmaisee tunteitaan/mielipiteitään	3	3	
Mukauttaa ääntään	3	2	↓
Jakaa tietoa	4	4	
Puhuu	4	4	
Ylläpitää	3	2	↑

  

FYYSISYYS	1.	2.	Muutos
Ottaa fyysistä kontaktia	3	4	↑
Ottaa katsekontaktia	4	4	
Elehtii	4	4	
Säätää kehon liikkeitä/etäisyyttä	3	3	
Orientoituu	2	4	↑
Ottaa asentoja	4	4	

  

SUHTEET	1.	2.	Muutos
Tekee yhteistyötä	3	3	
Sopeutuu	3	3	
Keskittyy olennaiseen	2	3	↑
Tulee toimeen	3	3	
Kunnioittaa	3	2	↓

Pisteytys: Pätevä(4) Kyseenalainen(3) Tehoton(2) Puutteellinen(1)

**Tiedon jakaminen:** Tyttö oli hyvin puhelias ja osa hänen kertomistaan jutuista oli asiaan kuulumatonta ”höpötystä”. Ensimmäisellä ryhmäkerralla tyttö marssi ryhmätilaan sisään ja kysyi välittömästi ketä ohjaajat ovat ja mitä he täällä tekevät. Myöhemmilläkään kerroilla hän ei jäänyt sanattomaksi.

Välillä tyttö innostui niin, että häntä oli kehotettava hiljentämään äänenvoimakkuuttaan. Ensimmäisen ja toisen mittauskerran välillä lapsi oli selvästi helpommin ohjattavissa, vaikka jutustelun lopettamiseen lapsi tarvitsi vielä useamman kehotuksen. Tiedon jakamisen osa-alueista 4/9 kehittyivät. Suurin ero oli huomattavissa toiminnan itsenäisesti aloittamisessa, joka lapsella nousi tehottomasta (2) pätevään (4). Artikulointi oli erittäin selkeää kyseessä olevalla lapsella alusta alkaen, mikä pysyi samoissa pisteissä ryhmäkertojen aikana, puhumisen, tiedon jakamisen ja tunteiden ilmaisun lisäksi.

Arvioinnin tuloksista ainoa heikentynyt osa-alue oli äänen mukauttaminen, joka laski kyseenalaisesta tehottomaan. Lapsi B:tä tuli kehottaa mukauttamaan ääntään tilanteisiin sopivammaksi useasti, selkeästi useammin kahdella jälkimmäisellä kuin ensimmäisillä kerroilla.

**Fyysisyys:** Lapsi B näyttäytyi ensimmäisestä kerrasta lähtien reippaana. Tyttö ei ujestellut uusia aikuisia tai ryhmän lapsia ja istuutui hyvin lähelle toisia. Lapsi B:n fyysisten ominaisuuksien arvioinnissa havaittiin muutoksia kahdessa kohdassa. Nämä olivat fyysisen kontaktin ottaminen sekä orientoituminen toivottuun tehtävään. Molemmat taidot olivat kehittyneet: kontaktin ottaminen kyseenalaisesta (3) pätevään (4) ja orientoituminen tehottomasta (1) pätevään (3). Alkukerroilla tyttöä sai palautella jatkuvasti meneillä olevaan toimintaan. Hän kiinnitti huomionsa esillä oleviin tavaroihin ja lähti leikkimään niiden kanssa tai vaihtoehtoisesti jäi vilkuttelemaan ikkunasta pihalla leikkiville kavereilleen. Parityöskentelyssä havaittiin selkeää kehitystä ensimmäisen ja viimeisen mittauskerran välillä. Kyseessä oleva lapsi oli ensimmäisestä kerrasta asti ollut hyvässä katsekontaktissa niin aikuisten kuin ryhmän muiden lastenkin kanssa. Tyttö oli erittäin ilmeikäs ja käytti runsaasti eleitä. Jo ensimmäisellä kerralla hän osoittautui hyvin temperamenttiseksi neidiksi. Jos leikki ei sujunut hänen haluamallaan tavalla, ryntäsi tyttö murjottamaan nurkkaan ja teki selväksi jokaiselle ryhmäläiselle, ettei ollut tyytyväinen tilanteeseen. Ohjaajat eivät suuremmin reagoineet tytön kiukutteluun, jolloin hän rauhoittui nopeasti ja palasi leikkiin.

Pienistä kiukunpuuskista huolimatta tyttö oli kuitenkin hyvin aurinkoinen leikkikaveri muille lapsille. Ryhmän edetessä kiukuttelu vähentyi huomattavasti ja tyttö orientoitui paremmin meneillään olevaan toimintaan.

**Suhteet:** Suhteet – osiossa lapsi B:n toiminta pysyi ensimmäisen ja viimeisen mittauksen havaintojen ajan samanlaisena, lukuun ottamatta keskittymistä olennaiseen. Keskittyminen olennaiseen nousi yhden tehottomasta (2) kyseenalaiseen (3). Lapsi B karkaili aikaisemmilla ryhmäkerroilla enemmän ja häntä piti palauttaa takaisin toiminnan pariin useampia kertoja. Sille päälle sattuessaan tyttö oli erittäin omapäinen, mikä aiheutti välillä tilanteita, joissa hän ei osannut ottaa muita lapsia huomioon. Tämä näkyi Kunnioittaa – osa-alueen laskussa.

### 6.3 Lapsi C – Ryhmästä rohkeutta

Lapsi C oli 5-vuotias suomalaissyntyinen poika. Hän osallistui kaikkiin kuuteen ryhmäkertaan. Poika vaikutti aluksi erittäin ujolta ja jännittyneeltä, mutta ryhmän edetessä hän rohkeni ryhmän toimintoihin mukaan selvästi reippaammin. Pojalla oli havaittavissa selkeitä haasteita motorisissa taidoissa, minkä takia osa ryhmän toiminnoista vei pojan huomion ja vuorovaikutus ryhmäläisten kanssa jäi vähemmälle.

**Taulukko 4.** Lapsi C, ACIS- kommunikoinnin ja vuorovaikutustaitojen arviointi ensimmäisellä (1.) ja viimeisellä (2.) ryhmäkerralla

TIEDON JAKAMINEN	1.	2.	Muutos
Artikuloi	2	2	
Pitää puoliaan	2	2	
Kysyy	1	3	↑
Aloittaa	2	3	↑
Ilmaisee tunteitaan/mielipiteitään	2	3	↑
Mukauttaa ääntään	2	3	↑
Jakaa tietoa	3	3	
Puhuu	2	3	↑
Ylläpitää	2	3	↑

  

FYYSISYYS	1.	2.	Muutos
Ottaa fyysistä kontaktia	3	3	
Ottaa katsekontaktia	2	4	↑
Elehtii	2	3	↑
Säätää kehon liikkeitä/etäisyyttä	3	3	
Orientoituu	4	3	↓
Ottaa asentoja	3	3	

  

SUHTEET	1.	2.	Muutos
Tekee yhteistyötä	2	3	↑
Sopeutuu	3	3	
Keskittyy olennaiseen	3	4	↑
Tulee toimeen	2	3	↑
Kunnioittaa	2	3	↑

Pisteytys: Pätevä(4) Kyseenalainen(3) Tehoton(2) Puutteellinen(1)

**Tiedon jakaminen:** Ryhmän alkukertoina poika ei juuri puhunut. Lapsi C:n puhe oli epäselvää ja puheääni hiljainen. Lapsi joutui usein toistamaan sanomisiaan, kun ohjaajat tai ryhmäläiset eivät saaneet ensimmäisellä kerralla puheesta selvää. Välillä vaikutti siltä, että pojalla oli jotain sanottavaa, mutta kehotuksesta huolimatta hän ei saanut asiaansa sanotuksi.

Kysymyksiin hän vastasi useimmiten yhdellä sanalla tai nyökkäämällä. Puheen sisältö oli tilanteisiin sopivaa ja puhe lisääntyi ryhmäkertojen edetessä. Poika tuli viimeisinä ryhmäkertoina omatoimisesti juttelemaan ja kysyi esimerkiksi omaa vuoroaan päästä suorittamaan temppurataa. Muut lapset pitivät selkeästi enemmän omia puoliaan ja poika jäi helposti muiden varjoon. Useat osa-alueet tiedon jakamisessa nousivat toisella arviointikerralla puutteellisesta (1) tai tehottomasta (2) kyseenalaiseen (3). Jokaisen ryhmäkerran lopuksi käytiin aina läpi ryhmän leikit ja jokainen sai ilmeellään näyttää pitikö kyseisestä leikistä vai ei. Tämä näytti tukevan pojan tunteiden ilmaisua ja hän hyödynsi tapaa reippaasti mielipiteidensä kertomiseen.

**Fyysisyys:** Lapsi C kykeni paritehtävissä ohjattuun fyysiseen kontaktiin toisten lasten kanssa. Vuorovaikutustilanteissa lapsi ei ottanut helposti katsekontaktia. Hän oli fyysiseltä olemukseltaan vähäeleinen. Lapsi orientoitui hyvin toimintaan ja oli mukavasti läsnä, vaikka ei kovin aktiivinen osallistuja ollutkaan. Ryhmän edetessä pojan olemus muuttui avoimemmaksi ja iloisemmaksi. Lapsi muuttui selkeästi rohkeammaksi ja osallistuvammaksi. Ryhmän edetessä hän alkoi ottaa kontaktia enemmän myös aikuisiin. Alkupiirissä ja loppurentoutuksessa poika hakeutui aikaisempaa lähemmäs muita ryhmäläisiä. Elehtimisessä, katsekontaktissa ja fyysisessä kontaktissa tapahtui selkeää kehitystä. Orientoituminen toimintaan oli hieman vaikeampaa, kun poika tuli muuten rohkeammaksi ja alkoi touhuta enemmän muiden lasten mukana. Orientoituminen laski pisteityksessä pätevistä (4) kyseenalaiseen (3).

**Suhteet:** Poika jäi helposti muiden lapsien varjoon. Ohjattuna hän toimi hyvin muiden kanssa yhteistyössä, muttei juuri hakeutunut aktiivisesti kontaktiin ryhmäläisten kanssa. Poika oli hyväkäyttöksinen ja noudatti ohjeita. Hän keskittyi hyvin vuorovaikutustilanteisiin, vaikkei itse osallistunutkaan keskusteluihin aktiivisesti. Toisella arviointikerralla näkyi kehitystä suhteiden osa-alueella. Poika teki hyvin yhteistyötä paritehtävässä. Isommassa ryhmässä toimiminen ilmeni kuitenkin hieman vaikeampana. Hän meni muiden lasten mukana, matki heidän tekemisiään, muttei osallistunut keskusteluun.

#### 6.4 Lapsi D – Sivustaseuraajasta leikkikaveriksi

Lapsi D oli ryhmän aikana 4 vuotta täyttävä Suomessa syntynyt poika, maahanmuuttajataustaisesta perheestä. Pojan äiti on ulkomaalainen ja isä suomalainen. Poika puhui sujuvasti suomea. Hän osallistui kaikkiin ryhmäkertoihin. Hän vaikutti ulospäin olemukseltaan olevan ujo ja vetäytyvä niin uusia aikuisia kuin tuttuja lapsiakin kohtaan. Poika vaikutti pitävän enemmän leikeistä, joissa toimittiin yksin. Ryhmän edetessä pojan pari- ja ryhmätyöskentely kehittyi selkeästi. Alkukerroista poiketen poika tuli viimeisillä kerroilla juttelemaan oma-aloitteisesti myös ohjaajille.

**Taulukko 5.** Lapsi D, ACIS- kommunikoinnin ja vuorovaikutustaitojen arviointi ensimmäisellä (1.) ja viimeisellä (2.) ryhmäkerralla

TIEDON JAKAMINEN	1.	2.	Muutos
Artikuloi	3	3	
Pitää puoliaan	2	2	
Kysyy	3	3	
Aloittaa	1	2	↑
Ilmaisee tunteitaan/mielipiteitään	2	3	↑
Mukauttaa ääntään	2	2	
Jakaa tietoa	2	2	
Puhuu	3	3	
Ylläpitää	2	2	

  

FYYSISYYS	1.	2.	Muutos
Ottaa fyysistä kontaktia	1	2	↑
Ottaa katsekontaktia	2	3	↑
Elehtii	1	3	↑
Säätää kehon liikkeitä/etäisyyttä	1	2	↑
Orientoituu	2	2	
Ottaa asentoja	2	3	↑

  

SUHTEET	1.	2.	Muutos
Tekee yhteistyötä	2	2	
Sopeutuu	2	3	↑
Keskittyy olennaiseen	2	3	↑
Tulee toimeen	2	2	
Kunnioittaa	2	2	

Pisteitys: Pätevä(4) Kyseenalainen(3) Tehoton(2) Puutteellinen(1)

**Tiedon jakaminen:** Poika puhui selkeää suomea ja ymmärsi hyvin suullista ohjeistusta. Ryhmän ensimmäisillä kerroilla poika ei juuri kommunikoinut verbaalisesti, jollei ohjaaja tehnyt ensin selkeää aloitetta. Kysyttäessä hän kyllä vastasi, joskin hiljaisella ja epävarmalla äänellä, useimmiten lähes kuiskaten. Pojan puhe oli monotonista, eikä äänenvoimakkuus juuri vaihtelee. Ryhmän edetessä tuli tilanteita, jolloin ryhmäläinen tuli puhumaan omatoimisesti aikuiselle. Hän puhui selkeästi rohkeammin kahdenkeskisissä tilanteissa aikuisen kanssa. Ryhmäkerrat alkoivat strukturoidusti aina alkupiirissä, jossa leikin lomassa vaihdettiin ryhmäläisten kuulumisia. Poika tuli ryhmän loppua kohden rohkeammaksi myös alkupiirissä. Hän tarvitsi kuitenkin aina ohjaajan tukea aloittaakseen puhumisen. Tiedon jakaminen – osiossa ryhmäläisen puheen aloittaminen ja tunteiden ilmaiseminen paranivat.

**Fyysisyys:** Aloitimme ensimmäisen ryhmäkerran istumalla piiriin. Poika jäi seisomaan piirin ulkopuolelle ja vasta jonkin ajan suostuttelun jälkeen hän liittyi ohjaajien ja muiden ryhmäläisten seuraan.

Sama ilmiö esiintyi useissa muissakin leikeissä; poika jäi aluksi syrjään ja liittyi leikkiin vasta myöhemmin ohjaajan kannustuksella.

Tämä ryhmäläinen oli fyysiseltä olemukseltaan erittäin pidättyväinen. Pojan asento oli hieman suojautuva: hartiat supussa ja katse alaspäin. Hän ei ottanut kontaktia ryhmän sisällä eikä juuri elehtinyt. Leikit, jotka vaativat esimerkiksi toisen ryhmäläisen kädestä pitämistä tuottivat vaikeuksia, sillä poika vaikutti selvästi arastelevan kosketusta. Alkuarvioinnissa poika sai fyysisyys – osion osaluista joko tehottoman (2) tai puutteellisen (1) pisteytyksen. Ryhmäkertojen edetessä ja ohjaajien tullessa tutummiksi, uskaltautui lapsi tulemaan lähemmäs ohjaajia, josta esimerkkinä viimeisimpien kertojen rentoutus, jossa hän tuli omaehtoisesti makaamaan aikuisen kylkeen. Paritehtävissä poika toimi mieluummin yksin. Katsekontakti muuttui aikuisten kanssa hieman tarkoituksenmukaisemmaksi, lapsiin hän ei juuri ottanut katsekontaktia. Arvioinnin fyysisyys- osa-alueessa tapahtui eniten kehitystä. Ryhmäläinen tuli tutummaksi ja rohkaistui silminnähdessä. Vaikka ryhmäkertojen lopussa osiot saivat korkeintaan kyseenalaisen (3) pisteytyksen, oli muutos huomattava ensimmäiseen ryhmäkertaan verrattuna, jolloin pojan fyysinen olemus ja ilmaisu olivat todella suppeaa. Suurin muutos tapahtui elehdinnässä. Poika sai eleillään asiansa ilmaistuksi: kun leikki oli selvästi mieleistä, kehon käyttö muuttui selkeästi muuten vaisusta ja piilossa olevasta elehdinnästä avoimemmaksi. Eleet sopivat hyvin tilanteisiin. Kaikista ryhmäläisistä juuri tämä poika muuttui selkeästi olemukseltaan avoimemmaksi ja osallistuvammaksi ryhmäkertojen edetessä.

**Suhteet:** Pojan oli vaikea osallistua ryhmä- ja parityöskentelyyn. Hän nautti selkeästi enemmän leikeistä, joissa sai toimia yksin. Aluksi hän vierasti selkeästi esimerkiksi toisen lapsen kädestä pitämistä. Välillä ryhmän toiminta keskeytyi, kun ryhmäläinen ei keskittynyt olennaiseen, vaan alkoi hääriä omiaan. Hän jäi helposti kiinni vanhoihin leikkeihin, jolloin orientoitumien uuteen leikkiin oli haastavaa. Viimeisillä ryhmäkerroilla poika pysyi jo paremmin mukana muiden leikkitahtissa ja pystyi sopeutumaan ryhmän muuttuviin tilanteisiin, joskin tarvitsi tässäkin aika paljon aikuisen tukea. Suhteet – osiosta pojan keskittymisessä ja sopeutumisessa tapahtui edistystä tehottomasta (2) kyseenalaiseen (3) pisteytykseen.



## 6.5 Lapsi E – Rajojen kokeilua ryhmässä

Lapsi E oli 6-vuotias maahanmuuttajapoika. Hän on syntynyt ulkomailla ja muuttanut perheen kanssa Suomeen hyvin pienenä. Pojan perheessä ei puhuta suomea. Poika kuitenkin ymmärsi melko hyvin suomen kieltä. Hän osallistui kaikkiin ryhmäkertoihin ja oli alusta asti hyvin reipas ryhmäläinen. Ryhmäkertojen edetessä poika alkoi jutella aiempaa enemmän ja tällöin havaitsimme, että suomen kielen taidoissa oli puutteita, joita emme olleet havainneet pojan aiempien lyhyehköjen, mutta reippaiden vastausten takia. Poika toimi sujuvasti ryhmä- ja paritehtävissä ensimmäisestä kerrasta lähtien. Pojan vilkkaus lisääntyi muutaman ryhmäkerran jälkeen ja se heikensi hänen keskittymistään olennaiseen.

**Taulukko 6.** Lapsi E, ACIS- kommunikoinnin ja vuorovaikutustaitojen arviointi ensimmäisellä (1.) ja viimeisellä (2.) ryhmäkerralla

TIEDON JAKAMINEN	1.	2.	Muutos
Artikuloi	3	3	
Pitää puoliaan	3	3	
Kysyy	3	3	
Aloittaa	3	3	
Ilmaisee tunteitaan/mielipiteitään	3	3	
Mukauttaa ääntään	3	3	
Jakaa tietoa	3	4	↑
Puhuu	3	2	↓
Ylläpitää	3	3	

FYYSISYYS	1.	2.	Muutos
Ottaa fyysistä kontaktia	4	4	
Ottaa katsekontaktia	4	4	
Elehtii	4	4	
Säätää kehon liikkeitä/etäisyyttä	4	4	
Orientoituu	4	3	↓
Ottaa asentoja	4	4	

SUHTEET	1.	2.	Muutos
Tekee yhteistyötä	4	3	↓
Sopeutuu	4	4	
Keskittyy olennaiseen	4	2	↓
Tulee toimeen	3	3	
Kunnioittaa	3	3	

Pisteytys: Pätevä(4) Kyseenalainen(3) Tehoton(2) Puutteellinen(1)

**Tiedon jakaminen:** Tiedon jakaminen – osiosta poika sai lähes kaikista osa-alueista kyseenalaisen (3) pisteytyksen. Artikulointi oli selkeää, äänenkäyttö oli tilanteisiin nähden sopivaa ja puhe oli selkeää. Ensimmäisillä ryhmäkerroilla poika ei kuitenkaan puhunut kovin paljon. Hän kuunteli, kun muut puhuivat ja odotti omaa vuoroaan. Kysymyksiin hän vastasi reippaasti.

Poika ilmaisi selkeästi mielipiteitään ja tunteitaan toteamalla esimerkiksi leikin yhteydessä: ”Tämä on kivaa!”. Poika alkoi puhua enemmän loppua kohden, jolloin huomasimme, ettei suomen kielen taito ollut niin hyvällä tasolla kuin havainnoimme sen ensimmäisen kerran arvioinnissa. Leikit, jotka vaativat käsitteiden ymmärtämistä olivat haastavia. Tästä esimerkkinä leikki, jossa piti juosta tietyn värisen muodon luokse. Vaikka puhe ei huonontunut ryhmäkertojen aikana, tuli vasta myöhemmillä ryhmäkerroilla esille suomen kielen osaamattomuus, esimerkiksi lauseen muodostuksessa. Toisella arviointikerralla puhumisen osio heikkeni siis tehottomaan (2) pisteytykseen, vaikkei puhe ryhmäkertojen aikana suoranaisesti ollut huonontunut.

**Fyysisyys:** Fyysisyys - osiosta poika sai pätevän (4) pisteytyksen kaikista osialueista. Hän oli hyvin katsekontaktissa, niin lapsiin kuin aikuisiinkin. Leikeissä poika otti hyvin huomioon ja paritehtävissä hän nappasi reippaasti pariaan kädestä. Ensimmäisillä ryhmäkerroilla poika oli rauhallinen ja orientoitunut toimintaan.

Ryhmäkertojen edetessä poika tuli hieman levottomammaksi ja villimmäksi, mikä osaltaan johtui luultavasti siitä, että aikuiset ja ryhmä tuli tutummaksi, jolloin niin sanottu vieraanvaraisuus katosi ja hän uskalsi lapsille tyypilliseen tapaan rohkeammin kokeilla rajoja. Orientoituminen laski kyseenalaiseen (3) pisteytykseen.

**Suhteet:** Lapsi E tuli hyvin toimeen niin lasten kuin aikuistenkin kanssa. Leikit missä tarvitaan paria, sujuivat hyvin. Poika yritti mielellään valita parikseen pojan, jonka kanssa viettää mieluusti aikaa, mutta suostui kuitenkin ottamaan muutkin ryhmäläiset parikseen. Ryhmäkertojen edetessä pojan levottoman oloinen käytös lisääntyi ja ryhmän edetessä hänen oli vaikeampi keskittyä vuorovaikutustilanteisiin. Keskittyminen olennaiseen laski pätevästä (4) tehottomaan (2).

## 6.6 Yhteenveto

Koska tutkimus suoritettiin tapaustutkimuksena, tuloksista ei voida tehdä suuria yleistyksiä. Tapaustutkimuksessa pyritään tuottamaan valitusta tapauksesta, tässä tapauksessa ryhmään osallistuvista lapsista ja heidän vuorovaikutustaidoistaan, yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa. Yhteenveto osiossa pohditaan yksittäisten case - tapausten lisäksi tutkimuksesta saatua laajempaa tietoa. Näin pienessä ja tiiviissä ryhmässä jokaisen ryhmäläisen käytös näkyy vahvasti ryhmän dynamiikassa.

Monet osiot nousivat viimeisellä ryhmäkerralla selkeästi. Tiedon jakamisen – osiossa artikulointi ja äänen mukautus laskivat molemmat. Tähän vaikutti vahvasti alkukerroilla olevat hiljaiset pojat, jotka saivat ryhmäkertojen aikana lisää rohkeutta. Vieraanvaraisuus vaikutti katoavan ja poikiin tarttui selkeästi muiden lasten levottomuus, mikä näkyi vahvasti ryhmäkerroilla äänenvoimakkuuden nousuna. Kun muutamat lapset alkoivat puhua enemmän, huomasimme, ettei artikulointi ollutkaan yhtä hyvällä tasolla, kuin olimme sen ensimmäisellä kerralla arvioineet. Monet tiedon jakamisen – osa-alueet nousivat. Lapset alkoivat puhua enemmän vuorovaikutustilanteissa; he kysyivät, aloittivat keskusteluja sekä ilmaisivat vahvasti tunteitaan ja mielipiteitään. Ohjaajat saivat nopeasti kuulla, jos jokin leikki ei miellyttänyt tai jos ryhmäläinen koki itsensä väärinkohdeksi, kun ei saanutkaan olla ensimmäinen tempurataa suorittamassa. Viimeisellä kerralla ohjaajien mieltä lämmittivät spontaanit halaukset ryhmäläisiltä ja harmittelut ryhmän loppumisesta. Lapset ilmaisivat siis tunteitaan ja mielipiteitään laidasta laitaan.

Fyysisyys – osiossa havaittiin myös suurta kehitystä eri osa-alueissa. Lapset alkoivat käyttää kehoaan paremmin, olivat katsekontaktissa sekä hyvässä fyysisessä kontaktissa. Elehdintää tuki vahvasti loppurentoutuksen yhteydessä pidetty mielipidekierrös, jossa lapset saivat eleillään ja ilmeillään kertoa, mistä ryhmäkerran leikeistä he pitivät ja mistä eivät.

Muutamalla lapsella mielipidekierröksellä opitut ilmeet ja eleet siirtyivät myös muihin ryhmäkertojen toimintoihin, jolloin lapset alkoivat spontaanimminkin ilmaista tunteuksiaan elein ja ilmein.

Suhteet – osiossa yhteistyön tekeminen ja sopeutuminen laskivat hieman. Toimeen tulemisen ja olennaiseen keskittymisen osa-alueet taas nousivat huomattavasti. Ryhmäkertojen strukturoitu runko tuki olennaiseen keskittymistä, sillä lapset oppivat toimimaan struktuurin mukaisesti ja ylimääräinen koheltaminen vähentyi. Yhteiset säännöt ja sopimukset tukivat ryhmäläisten toimeentuloa. Jonossa kuului odottaa omaa vuoroaan, omaa paria ei saanut aina itse päättää ja ohjaajan ohjeistusta tuli kuunnella. Tämä luonnollisesti vaati ohjaajilta jatkuvaa sanallista ohjausta ja muistuttamista, sekä sääntöjen kertausta.

#### 6.7 Arviointimenetelmän soveltuvuus

Halusimme käyttää arviointiin toimintaterapeuttien käyttöön kehitettyä arviointimenetelmää ja tästä syystä päädyimme ACIS -menetelmään. Tämä kommunikaation ja vuorovaikutuksen arviointiin kehitetty arviointimenetelmä on alun perin kehitetty psykiatrisen kentän asiakkaille, mutta sitä on hyödynnetty onnistuneesti myös asiakkaille, joiden häiriöt ovat olleet hyvinkin laaja-alaisia. Tähän päivään mennessä ei ole julkaistu tutkimuksia, joissa ACIS olisi ollut käytössä nuorisoiäisiä nuoremmilla asiakkailla. Kielhofnerin mukaan ACIS – menetelmän asteikko on kuitenkin sopiva käytettäväksi myös lasten kanssa, joiden perusvuorovaikutus- ja kommunikaatiotaidot ovat kehittyneet. (Kielhofner 2008, 223) Normaalisti kehittyneillä lapsilla kyseessä olevat taidot nähdään kehittyneen (n. 3–4-vuotiaana).

Lasten kanssa ACIS – menetelmän käyttö toi omat haasteensa. Arviointimenetelmän pisteytyksen apuna manuaalissa olevat esimerkit olivat selkeästi aikuisten toiminnan tarkkailuun liittyviä, joten valitettavasti emme aina saaneet tukea esiin nousseisiin kysymyksiimme tai havaintoihimme esimerkeistä. Aikuisten ja pienten lasten vuorovaikutustaidot ovat luonnollisesti erilaiset,

ja niiden pisteyttäminen samalla lomakkeella vaatii osaltamme soveltamista. Tarkoittaen esimerkiksi tilanteita, joissa tietynlainen toiminta aikuiselta tarkoittaa selkeästi sosiaalisten normien rikkomista tai sosiaalisen tilanteen väärinymmärtämistä, mutta lapselta käytös mielletään usein normaaliksi, kuten ryhmätilanteessa kovaan ääneen innostuksissa huutaminen. Jos arviointimenetelmästä olisi lapsille suunnattu versio, uskomme, että pisteyttämisen muutamassa kohdassa esiin nousutta epävarmuutta ei olisi ilmennyt. Menetelmällä arvioitavia toimintoja on kuitenkin sadoittain, ja manuaali korostaakin, että toimintaterapeutin on luotettava omaan ammattitaitoonsa havaintojen pisteyttämisessä. Yleisesti ACIS oli toimiva valinta kommunikaation ja vuorovaikutustaitojen arviointiin toimintaterapiaryhmää havainnoitaessa.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tutkimuksen onnistuminen ja luotettavuus

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia sensomotorisen leikin vaikutusta lasten vuorovaikutustaitoihin ja yhteisleikkiin. Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmän tavoitteena oli kehittää jokaisen lapsen vuorovaikutustaitoja heidän oman kehitystason mukaisesti. Case – tapauksissa tapahtui tutkimuksen aikana muutoksia, niin osa-alueiden kehittymistä, kuin jonkin verran heikkenemistäkin. On vaikeaa arvioida kuinka paljon vuorovaikutustaitojen paraneminen oli sensomotorisen leikin ansiota ja kuinka suuri vaikutus ryhmällä itsessään oli lapsiin. Tutkimus kuitenkin osoitti sen, mihin lähdimme hakemaan vastausta: sensomotorinen leikkiryhmä tuki lasten vuorovaikutustaitoja ja yhteisleikkiä. Vaikka luultavasti ryhmän sisäisiä muutoksia olisi tapahtunut muunlaisissakin ryhmissä, koimme sensomotorisen leikkiryhmän hyväksi keinoksi vaikuttaa lasten vuorovaikutukseen ja yhteisleikkiin. Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmä tuki lasten vuorovaikutustaitoja, siinä missä motorisia taitojakin. Opinnäytetyö osoitti, että liikuntaleikeistä on moneksi.

Tutkimus on suoritettu eettisiä periaatteita noudattaen; ryhmäläisten anonymiteetin säilyminen varmistettiin käyttämällä kirjaimia lasten nimien sijasta jo ryhmäkertoihin liittyvistä havainnointi- ja päiväkirjamerkinnöistä lähtien. Toimintaterapiaryhmä toteutettiin ryhmäläisten oikeuksia kunnioittaen ja osallistuminen toimintaan oli vapaaehtoista. Tutkimuksessa käytetty arviointimenetelmä oli tekijöille entuudestaan tuttu opintojen kautta, joten menetelmän käyttöönotto tuntui luonnolliselta. Arvioinnin tulosten luotettavuutta lisää se, että joka kerta paikalla oli kaksi arvioijaa.

Arvioitavat toiminnot eivät olleet samoja ensimmäisellä ja viimeisellä kerralla, mikä saattoi vaikuttaa tehtyihin havaintoihin. Esimerkkinä tästä viimeisen kerran leikit, joissa vaadittiin enemmän käsitteiden ymmärtämistä, kuin ensimmäisen kerran leikeissä ja tästä johtuen arvioimme muutaman lapsen puheen ensimmäisellä kerralla todellisuutta paremmaksi.

Tutkimus olisi toistettavissa, sillä tutkimuksen kulku, ryhmäkertojen suunnitelmat ja toteutuminen ovat kirjattu tarkasti.

Liikuntamonsterit – toimintaterapiaryhmä kokoontui kuudesti. Näin lyhyellä ryhmäkokonaisuudella emme lähteneet tutkimaan vuorovaikutustaitojen siirtovaikutusta päiväkotiarkeen. Olimme työmme alussa sopineet päiväkodin yhteistyöhenkilön kanssa, että opinnäytetyömme tulee työllistämään päiväkodin henkilökuntaa mahdollisimman vähän, joka oli toinen syy, miksi siirtovaikutuksen tutkimisesta luovuttiin. Opinnäytetyössä esitetyt muutokset kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen arviointimenetelmässä olivat ryhmän sisäisiä. Toimintaterapiaryhmää ajatellen toiminnan tulisi olla tavoitteellista ja lähtökohdat tulisivat syntyä lasten arjen todellisista pulmista ja haasteista. Jotta toimintaterapiaryhmän toiminta olisi tavoitteellista, tulisi terapian tehon näkyä siis myös arjessa. Tällä tutkimuksella emme pysty suoranaisesti vastaamaan pystytäänkö sensomotorisen leikkiryhmän toiminnalla tukemaan lapsen vuorovaikutustaitoja myös ryhmän ulkopuolella. Tätä olisi voitu tutkia esimerkiksi haastattelemalla lasten kanssa työskentelevää henkilökuntaa.

Yhteistyö päiväkodin kanssa toimi melko mutkattomasti. Olisimme voineet kuitenkin ohjeistaa päiväkodin henkilökuntaa selkeämmin ryhmätilanteista. Sovimme yhteistyöhenkilön kanssa, että henkilökunta saa tulla seuraamaan ryhmän toimintaa, muttei kuitenkaan osallistu itse ohjaukseen. Henkilökunnan työntekijät vaihtuivat; osa seurasi ryhmän toimintaa sivusta, osa taas puuttui lasten toimintaan. Muutamalla ryhmäkerralla päiväkodin työntekijät puuttuivat lasten tekemisiin, esimerkiksi komentamalla lapsia tai käskemällä heitä kuuntelemaan ohjeistuksia. Yhdellä ryhmäkerralla, ryhmänohjaajilta kysymättä, työntekijä poisti lapsen ryhmästä kiukuttelun vuoksi. Meille ryhmän ohjaajille taas jopa lapsen kiukuttelu olisi ollut arvokasta tietoa tämän vuorovaikutustaidoista. Päiväkodin henkilökunnan puuttuminen vuorovaikutustilanteisiin saattoi vaikuttaa lasten käytökseen ja tätä kautta vuorovaikutustilanteiden havainnointiin. Tilanteisiin oli kuitenkin vaikea puuttua, sillä emme halunneet puuttua arvokasta työtä tekevien työntekijöiden toimintaan lasten edessä. Luultavimmin työntekijät halusivat olla avuksi hieman kokemattommille ryhmänohjaajille.

Sensomotorisen leikin ja vuorovaikutustaitojen yhteyttä olisi mielenkiintoista tutkia jatkossakin.

Opinnäytetyömme osoitti, että sensomotorinen leikki on toimiva lähestymistapa tukea vuorovaikutusta. Tutkimuksessamme keskityimme case – tapausten henkilökohtaisiin vuorovaikutustaitojen muutoksiin. Jatkoa ajatellen olisi mielekästä tietää yksityiskohtaisemmin, minkä tyyppiset sensomotoriset leikit tukevat parhaiten lasten yhteisleikkiä. Hyvänä ideana mietimme opasta, jossa neuvottaisiin konkreettisia vinkkejä vuorovaikutuksellisiin sensomotorisiin leikkeihin, joiden kautta pystyttäisiin tukemaan varhaiskasvatusliikunnan monipuolistamista.

## 7.2 Liikuntamonsterit – ryhmän onnistuminen

Luonnollisesti paras palaute ryhmästä oli iloiset ja ryhmässä viihtyvät lapset. Emme keränneet palautetta henkilökunnalta, mikä olisi ollut hyödyllistä työn laadun tarkkailun kannalta. Koimme kuitenkin palautteen keräämisen vaikeaksi, sillä henkilökunta osallistui vain muutamaan leikkikertaan. Lapsilta kerätty palaute oli suullista. Onnistuneet leikit ja toiminnot sekä ryhmän onnistuminen perustuu pitkälti ohjaajien ajatuksiin ja havaintoihin. Jokaisen ryhmäkerran lopussa toteutettu mielipidekierros, jossa lapset saivat eleilläään ja ilmeillään ilmaista mielipiteitään ryhmäkerran leikeistä toimi hyvin.

Ryhmäkertoja oli ajankäytöllisistä ongelmista johtuen vain kuusi. Vuorovaikutustaidoissa tapahtui muutoksia, mutta muutokset olivat pitkälti ryhmän sisäisiä. Jotta ryhmässä opitut taidot siirtyisivät arkitilanteisiin, olisi ryhmäkertoja tarvittu lisää. Yksi ryhmäkerta kesti 45 minuuttia, joka oli lasten keskittymisen kannalta sopiva aika. Muutamilla kerroilla kuitenkin aika tuntui kovin lyhyeltä, sillä siirtymätilanteet levottoman lapsiryhmän kanssa veivät paljon aikaa ja näin ollen muutaman suunnitelluista leikeistä jäi toteuttamatta.

Strukturoitu runko ryhmäkerroilla tuki vahvasti lasten toimimista ryhmässä. Lapset oppivat nopeasti, että ryhmä alkaa kun kaikki istuvat ja rauhoittuvat alkupiiriin, ja ryhmä loppuu rentoutukseen.



Vaikka ryhmäkerrat olivat valmiiksi suunniteltuja, tarvittiin ohjaajilta paljon tilannekohtaista soveltamista ja luovimista. Ryhmäläiset olivat niin motorisilta taidoiltaan kuin vuorovaikutustaidoiltaankin hyvin eritasoisia, jolloin toimintaa piti soveltaa kullekin sopivaksi.

Osa leikeistä ei onnistunut syystä tai toisesta, jolloin ohjaajilta vaadittiin nopeaa reagoitua, esimerkiksi leikin vaihtamisessa tai soveltamisessa sopivammaksi. Huomasimme, että parityöskentely oli ajoittain lapsille vaikeaa. Lapset toimivat useasti mieluummin yksin kuin parin kanssa. Fyysiset leikit, joihin oli selkeät ohjeistukset toimivat paremmin, kuin leikit jotka vaativat suunnittelua.

Liikuntamonsteri -ryhmäläiset olivat melkoisen energisiä lapsia. Ryhmäkerrat olivat ajoittain erittäin levottomia. Yhden lapsen levottomuus tarttui selkeästi muihin lapsiin. Jotta ryhmäkerrat onnistuivat, tarvittiin selkeät pelisäännöt. Luonnollisesti lapsia oli jatkuvasti muistutettava yhteisistä sopimuksista ja säännöistä. Kuuden hengen ryhmäkoko osoittautui sopivaksi. Niinkin pienen lapsiryhmän kanssa kahden ohjaajan työpanos osoittautui tarpeelliseksi. Toimintaterapiaryhmää ajatellen olisikin aina hyvä, että ohjaajia olisi enemmän kuin yksi.

### 7.3 Oppimisprosessi

Opinnäytetyö antoi loistavan mahdollisuuden avartaa ajatuksia monikulttuurisuudesta ja sen kohtaamisesta. Yhteistyöpäiväkotimme oli vahvasti monikulttuurinen, niin kuin Liikuntamonsterit -toimintaterapiaryhmämme. Maahanmuuttajataustaisten lasten perheiden suomen kielen taidoissa oli suuria eroja. Tästä syystä lupa-anomuksen selkeyteen oli panostettava, jotta huoltajat varmasti ymmärsivät mistä tutkimukseen osallistumisesta oli kyse. Ryhmän maahanmuuttajataustaiset lapset puhuivat ja ymmärsivät suomea melko hyvin. Välillä enemmän puhetta vaativissa leikeissä, kävi ilmi suomen kielen heikkous. Oli ilahduttavaa huomata, miten rohkeita ja aktiivisia toimijoita lapset olivat ajoittaisesta kielimuurista huolimatta tai miten suomea äidinkielekseen puhuvat

lapset eivät kiinnittäneet huomiota muiden lasten puheen haparointiin tai väärin sanojen käyttöön.

Tällaisesta avarakatseisuudesta monikulttuurisuutta kohtaan tulisi aikuistenkin ottaa mallia. Liikuntamonsteri – ryhmäläiset osoittivat, ettei monikulttuurisuus ole este vuorovaikutukseen.

Opinnäytetyömme tarjosi monipuolisen lähtökohdan tutustua sekä tutkimukselliseen, että toiminnalliseen työskentelyyn. Toimintaterapiaryhmän suunnittelu ja ohjaaminen tukivat ammatillista kasvuamme toimintaterapeuteiksi. Ryhmän ohjaaminen tarjosi tekijöilleen loistavan mahdollisuuden harjoittaa muun muassa havainnoimista, ryhmän ohjausta, kirjaamista sekä arviointia. Työn edetessä teimme jatkuvaa näytön hakua, mikä taas ohjasi käytännön työtä, esimerkiksi leikkien valintaa ja ryhmän kokoamista. Niin kirjallisen tuotoksen loppuun saattaminen, kuin Liikuntamonsterit -ryhmäkokonaisuuden ohjauskin, molemmat tuottivat onnistumisen kokemuksia. Kun näkee selkeää muutosta lasten käyttäytymisessä vain kuuden kerran ryhmäkokonaisuudessa, voi vain kuvitella, millaisia tuloksia pidemmällä toimintaterapiaryhmäkokonaisuudella voitaisiin saada aikaan.

## LÄHTEET

Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy.

Ahonen, T.; Aro, T.; Ketonen, R.; Siiskonen, T. 2014. 4., uudistettu painos. Jyväskylä. PS-kustannus.

Aira, A.; Kantomaa, M.; Kallio, J.; Kulmala, J.; Tammelin, T. & Valtonen, M. 2014. Suomalaislasten fyysinen aktiivisuus- tavoitteena vähemmän istumista ja enemmän liikuntaa. Lääkärilehti.

Arvola, O. & Kuukasjärvi, A. (toim.). 2014. Lähtötelineessä – Kohti liikunnallisempaa varhaiskasvatusta. Turku: Turun Ammattikorkeakoulu.

Ayres, A.Jean. 2000. Aistimusten aallokossa. Sensorisen integraation häiriö ja terapia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Finlex 2014. Laki lasten päivähoitosta. Viitattu 5.8.2014. [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi) >Lainsäädäntö>Laki lasten päivähoitosta (2 a § 25.3.1983/304)

Forsyth, K.; Kielhofner, G.; Salamy, M.; Simon S. 1998. 4.0 Version. A User's guide to The Assessment of communication and interaction skills. University of Illinois at Chigaco.

Hassinen, S. 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Helsingin diakonissalaitos 2015. Viitattu 31.7.2015. <http://traumajaoppiminen.fi/miten-trauman%C3%A4kky-koulussa> >Tietoa ammattilaisille pakolais- ja turvapaikanhakijalasten ja -nuorten oppimisen tueksi> Pakolais- ja turvapaikanhakijalapsen ja -nuoret.

Hirsijärvi, S.; Remes, P.; Sajavaara, P. 2014. Tutki ja kirjoita. Tammi.

Kielhofner, G. 2008. Model of Human Occupation: Theory and Application. 4.painos. USA: Lippincott, Williams & Wilkins, a Wolter Kluwer business.

Korhonen, V. & Puukari, S. 2013. Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kotouttaminen 2015. Viitattu 1.8.2015. [www.kotouttaminen.fi](http://www.kotouttaminen.fi) > Pakolaisten vastaanotto> Pakolaisuus koettelee psyykettä.

Maahanmuuttovirasto 2014. Turvapaikka Suomesta. Viitattu 5.8.2014. [www.migri.fi](http://www.migri.fi) > Turvapaikka Suomesta.

Maahanmuuttovirasto 2014. Oleskelulupa. Viitattu 5.8.2014. [www.migri.fi](http://www.migri.fi) > Oleskeluluvat.

Mast – Maakunnallinen ohjausmalli. 2015. Ryhmäytämisoapas. Euroopan unioni. Euroopan sosiaalirahasto.

Pulli, E. 2013. Lupa liikua –liikuntaleikkejä ja –tuokioita varhaiskasvatukseen. Saarijärvi: Lasten Keskus.

Rantanen, T. & Toikko, T. 2009. 3. painos. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: University Press. TUP.

Räty, M. 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Helsinki: Tammi.

- Salpa, P. 2007. Lapsen liikkumisen kehitys, ensimmäinen ikävuosi. Jyväskylä, Gummerus Kirjapaino Oy.
- Sinko, P. 1995. Millainen on vieraskielisten oppilaiden äidinkielen opetussuunnitelma? Teoksessa Rekola, Nina (toim.) Vieraskielisten oppilaiden äidinkieli. Saarijärvi: Opetushallitus.
- Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. 2003. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2003. Saarijärvi: Stakes.
- Sydänliitto 2015. Alle kouluikäisten liikuntasuosituksat. Viitattu 19.7.2015. [www.sydanliitto.fi](http://www.sydanliitto.fi) >Voi hyvin>Alle kouluikäisten liikuntasuosituksat.
- Sääkslahti, A. 2005. Liikuntaintervention vaikutus 3-7-vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja motorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Takala, K. 2011. Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus. Liikuntatieteiden laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Telford A.; Salmon J.; Timperio A. & Crawford D. Examining Physical Activity Among 5- to 6- and 10- to 12- Year-Old Children: The Children's Leisure Activities Study. *Pediatric Exercise Science* 2005;17, 266-280.
- Heikkilä, M.; Välimäki A-L.; Ihalainen, S-L. 2007 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.
- Vehkalahti, R. & Urho, T. 2013. Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Helsinki: Lasten Keskus

## Liitteet

### Liite 1. Lupa-anomus

# LIIKUNTAMONSTERIT – LEIKKIRYHMÄ

Hei! Olemme kaksi toimintaterapeuttiopiskelijaa Turun Ammattikorkeakoulusta ja olemme tekemässä opinnäytetyötämme liikuntaleikeistä vuorovaikutuksen tukena.

Tulemme ohjaamaan kevään 2015 aikana päiväkodissa liikunnallista leikkiryhmää. Ryhmäkertojen aikana mittaamme leikin yhteyttä lasten vuorovaikutukseen. Opinnäytetyössämme käsittelemme leikkiryhmän kulkua ja tuloksia. Tutkimus tehdään täysin anonyymisti, joten lapsien nimiä ei tulla mainitsemaan missään.

Nyt toivoisimme teiltä lupaa, jotta lapsesi saisi osallistua mukaan Liikuntamonsterit -leikkiryhmään.

Lapseni \_\_\_\_\_ saa osallistua Liikuntamonsterit- leikkiryhmään

KYLLÄ  EI

Päivämäärä \_\_\_\_\_

Vanhemman allekirjoitus

Ystävällisin terveisin Noora Torkkeli & Rinna-Mari Laaksonen

[rinna-mari.laaksonen@students.turkuamk.fi](mailto:rinna-mari.laaksonen@students.turkuamk.fi)

[noora.torkkeli@students.turkuamk.fi](mailto:noora.torkkeli@students.turkuamk.fi)



## Liite 2. Ryhmäkertojen suunnitelmat

<b>LIIKUNTAMONSTERIT – toimintaterapiaryhmän suunnitelma</b>
<b>1/6 Ryhmäkerta, 8.4.2015 (+ACIS)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alkupiiri: tutustumista, ryhmän sääntöjen läpikäymistä</li> <li>▪ Jäätyneet hernepussit (kuljetetaan hernepussia eri kehon osilla, esim. pään päällä, kun hernepussi putoaa, täytyy pysähtyä)</li> <li>▪ Hernepussin kuljetus parin kanssa (selät vastakkain, mahat vastakkain...)</li> <li>▪ Tempuradan suunnittelu ja rakentaminen -&gt; radalla kuljetettiin hernepussia</li> <li>▪ Loppurentoutus: huivirentoutus</li> </ul>
<b>2/6 Ryhmäkerta, 15.4.2015</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alkupiiri: nimien kertausta, mitä viimeksi tehtiin, kuulumiskierros</li> <li>▪ Eläinkortit (liikutaan kuvan eläimen mukaisesti)</li> <li>▪ Ilmapallotennis</li> <li>▪ Ilmapallon kuljetus yksin ja pareittain</li> <li>▪ Ilmapalloviesti</li> <li>▪ Tempurata</li> <li>▪ Loppurentoutus: nystyräpallorentoutus</li> </ul>
<b>3/6 Ryhmäkerta, 22.4.2015</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alkupiiri: kuulumiskierros, mitä viimeksi tehtiin</li> <li>▪ Matkiminen (ohjaaja näyttää liikkeen, lapset tekevät perässä)</li> <li>▪ Patsasleikki pareittain</li> <li>▪ Sanomalehtikuljetus (korkealla, matalalla, kovaa, hiljaa, kädellä, jalalla...)</li> <li>▪ Sanomalehtiviesti (joukkueet kuljettavat sanomalehteä vatsallaan)</li> <li>▪ Tempurata</li> <li>▪ Loppurentoutus: jännitä ja rentoudu -rentoutus</li> </ul>
<b>4/6 Ryhmäkerta, 29.4.2015</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alkupiiri: kuulumiskierros (pallon saatuaan saa kertoa viikostaan), mitä viimeksi tehtiin</li> <li>▪ Onkalopallo (palloa kuljetetaan jonossa jalkojen läpi ja ryömitään itse perässä)</li> <li>▪ Pallon heitto ja vieritys (erilaisiin koreihin ja maaleihin)</li> <li>▪ Tempurata parin kanssa (ylityksiä ja alituksia, hyppyjä ja kiipeilyä, sekä ryömimistä)</li> <li>▪ Loppurentoutus: palloilla hieronta</li> </ul>

**5/6 Ryhmäkerta, 6.5.2015**

- Alkupiiri: kuulumiskierros, mitä viimeksi tehtiin
- Eläinviesti (eläinkortit)
- Motoriikkanoppa (noppa näyttää eri liikkeitä tehtäviä, esim. 10 hyppyä tai 1 kuperkeikka)
- Hippa (lapset saivat keksiä itse hippaan sääntöjä)
- Temppurata
- Loppurentoutus: mustekalarentoutus (molemmat ohjaajat painelevat kämmenillä yhtä lasta kerrallaan päästä varpasiin)

**6/6 Ryhmäkerta, 13.5.2015 (+ACIS)**

- Alkupiiri: kuulumiskierros, mitä viimeksi tehtiin
- Väripalat (juostaan oikean väripalan luokse, esim. keltainen ympyrä)
- Kapteeni käskee
- Parit keksivät ja ohjaavat liikkeen muille ryhmäläisille
- Temppurata parin kanssa
- Loppurentoutus: Lötköpötkö rentoutus
- Diplomien jako ja ryhmän lopetus





Liite 4. Diplomi Liikuntamonsterit -ryhmäläisille

# LIIKUNTA - DIPLOMI

---

on osallistunut kevään 2015 aikana  
**LIIKUNTAMONSTERIT -leikkiryhmään**



