

---

**KOKEMUKSIA PSYKOMOTORIIKKARYHMÄSTÄ  
PÄIVÄKODISSA**

Pienryhmäkokeilu 5-vuotiaille lapsille



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lahdensivu, 9.11.2012

Elisa Paavilainen



HÄMEENLINNA  
Sosiaalialan koulutusohjelma

---

<b>Tekijä</b>	Elisa Paavilainen	<b>Vuosi</b> 2012
<b>Työn nimi</b>	Kokemuksia psykomotoriikkaryhmästä päiväkodissa	

---

## TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kokeilla lasten psykomotoriikkaryhmän toimintaa Suoraman päiväkodissa. Toiminnan suunnittelun apuna käytettiin fysioterapeutti Eeva Mäkisen ensiluokkalaisille pitämiä psykomotoriikkaryhmiä. Kohderyhmänä olivat kahdeksan viisivuotiasta Suoraman päiväkodin tavallisen ryhmän lasta, joille pidettiin psykomotoriikkaryhmää kuusi kertaa. Opinnäytetyön tavoitteena oli edesauttaa päiväkodin kasvatustavoitteiden toteutumista.

Työn teoreettiset lähtökohdat muodostuivat lasten kehityksestä, psykomotoriikasta ja aivojumppasta. Toiminnan soveltamista varten tutustuttiin käytännössä fysioterapeutti Eeva Mäkisen psykomotoriikkaryhmään. Tutkimusongelmana oli selvittää, miten psykomotoriikkaryhmä sopii päiväkotiin ja miten se tukee lasten kokonaisvaltaista kehitystä, innostumista ja positiivista minäkäsitystä.

Opinnäytetyö oli pääasiassa laadullinen tutkimus. Tiedonkeruumenetelmänä käytettiin motorisia alku- ja lopputestejä lapsille, toimintakertojen osallistuvaa havainnointia sekä lasten lomakehaastattelua. Saatu aineisto analysoitiin kvantifioinnin ja teemoittelun avulla.

Opinnäytetyön tutkimustuloksina voitiin esittää, että psykomotoriikkaryhmässä käytetyt erilaiset harjoitukset sopivat lasten kehitystasoon ja päiväkotiympäristöön. Lasten kokonaisvaltaisessa kehityksessä tapahtui muutoksia psykomotoriikkaryhmän aikana ja he innostuivat kokeilemaan erilaisia psykomotoriikkaryhmässä tehtyjä liikkeitä arjessaan. Lapset saivat onnistumisen kokemuksia, jotka rakentavat positiivista minäkäsitystä. Tulosten perusteella voitiin päätellä, että psykomotoriikkaryhmä sopii viisivuotiaille lapsille. Opinnäytetyön pohjalta on mahdollista tehdä jatkotutkimusta esimerkiksi vanhempien tai päiväkodin henkilökunnan osallistamisella psykomotoriikkaryhmän toimintaan.

**Avainsanat** Psykomotoriikka, aivojumppa, kokonaisvaltainen kehitys

**Sivut** 71 s. + liitteet 12 s.

HÄMEENLINNA

Degree Programme in Social Services

**Author**

Elisa Paavilainen

**Year** 2012

**Subject of Bachelor's thesis**

Experiences from a psychomotor education group in a day care centre

ABSTRACT

The purpose of this thesis was to test a psychomotor education group in the day care centre in Suorama. The groups were planned with help from the psychomotor education groups held in primary schools by physiotherapist Eeva Mäkinen. The psychomotor education group was held six times to five-year-old children in Suorama day care centre. The aim of the thesis was to support the educational goals of the day care centre.

The theoretical background of the thesis consisted of child development, psychomotor education and BrainGym. The physiotherapist Eeva Mäkinen's psychomotor education group was also explored. The research problem was to examine how the psychomotor education group suits in the day care centre and how it supports the holistic development, inspiration and positive self-image of the children.

The thesis was carried out mainly as a qualitative study. The material was collected through motor skills tests, participant observation and structured interviews. The gathered data was quantified and analyzed thematically.

The results of the thesis indicate that exercises used in the psychomotor education group were suitable for five-year-old children and for day care environment. There were also changes in the holistic development of the children and children were inspired to explore some of the psychomotor education exercises at home. The positive self-image of the children was also build by exercises which offered experiences of success. It can be concluded that psychomotor education is suitable for five-year-old children. More research can be made for example by engaging parents or personnel of the day care centre to the activities of the psychomotor education group.

**Keywords** Psychomotor education, BrainGym, holistic development

**Pages** 71 p. + appendices 12 p.

---

Opinnäytetyössä on käytetty seuraavaa lyhennettä:

n.d.= no date, ei päivämäärää

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT.....	2
2.1	Työelämäyhteydet.....	3
2.2	Sosiaalipedagogiikka ja sosiokulttuurinen innostaminen.....	3
3	LASTEN KOKONAISSVALTAINEN KEHITYS.....	5
3.1	Lasten fyysismotorinen kehitys.....	6
3.2	Lasten psyykinen kehitys.....	8
3.3	Lasten sosiaalinen kehitys.....	9
4	PSYKOMOTORIIKKA KOKONAISSVALTAISEN KEHITYKSEN TUKENA....	10
4.1	Psykomotoriikan humanistinen ihmiskuva.....	12
4.2	Lapsen minäkäsityksen tukeminen psykomotoriikan avulla.....	13
4.3	Psykomotoriikkaryhmä.....	15
4.4	Arviointi psykomotoriikassa.....	17
4.5	Psykomotoriikka Suomessa.....	18
4.6	Psykomotoriikka ja liikuntakasvatus.....	18
5	AIVOJUMPPA PSYKOMOTORIIKKARYHMÄSSÄ.....	20
5.1	Keskilinjän liikkeet.....	22
5.2	Pidentävät liikkeet.....	23
5.3	Energiaharjoitukset.....	23
6	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET.....	24
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	26
7.1	Tutkimustehtävä ja tavoitteet.....	27
7.2	Tutkimuskysymykset.....	28
7.3	Psykomotoriikkaryhmän toiminta.....	28
7.3.1	Motoriset alku- ja lopputestit.....	28
7.3.2	Psykomotoriikkaryhmän toimintakerrat.....	29
7.4	Aineistonkeruumenetelmät.....	31
7.4.1	Motoriset alku- ja lopputestit lapsille.....	31
7.4.2	Osallistuva havainnointi.....	32
7.4.3	Lomakehaastattelu.....	34
7.5	Aineiston analysointi.....	35
7.5.1	Alku- ja lopputestien kvantifiointi.....	36
7.5.2	Osallistuvan havainnoinnin aineisto.....	37
7.5.3	Lomakehaastattelun aineisto.....	39
8	KOKEMUKSIA PSYKOMOTORIIKKARYHMÄSTÄ.....	39
8.1	Toiminnan sujuminen.....	39
8.2	Lasten kokonaisvaltainen kehitys.....	43
8.3	Innostuminen ja innokkuus.....	47
8.4	Rohkaistuminen ja positiivinen minäkäsitys.....	48

8.5	Lasten kokemuksia psykomotoriikkaryhmään osallistumisesta .....	48
8.5.1	Lasten osallistumiskokemukset ja innostuminen .....	48
8.5.2	Lasten käsitykset omista kyvyistään .....	50
8.5.3	Lasten kokemukset kehityksestään.....	50
8.6	Alku- ja lopputestien tulokset lasten motorisesta kehityksestä .....	51
9	TULOSTEN ANALYSOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	58
9.1	Psykomotoriikkaryhmän sopivuus päiväkotiin .....	58
9.2	Kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen .....	59
9.3	Liikkumaan innostaminen ja positiivisen minäkäsityksen tukeminen.....	61
10	POHDINTA.....	63
10.1	Luotettavuus .....	65
10.2	Eettisyys .....	66
	LÄHTEET .....	68

Liite 1	Kirje vanhemmille
Liite 2	Toimintakertojen suunnitelmat
Liite 3	Havainnointilomake
Liite 4	Lomakehaastattelun kysymykset

## 1 JOHDANTO

Opinnäytetyö sai innoituksensa fysioterapeutti Eeva Mäkisen Kangasalan alakouluilla ensiluokkalaisille pitämistä psykomotoriikkaryhmistä ja kiinnostuksesta tuoda psykomotoriikkaa päiväkotiympäristöön. Suoraman päiväkoti ryhtyi opinnäytetyön yhteistyökumppaniksi. Psykomotoriikka ei ole mitenkään uusi keksintö, mutta silti se edelleen on Suomessa melko vähän tunnettu aihe eikä se ole vielä levittäytynyt kunnolla eri alojen käyttöön. Psykomotoriikkaa on aikaisemmin tuotu päiväkotien arkeen muun muassa Pietilän (2000) tutkimuksessa. Psykomotoriikan avulla voidaan esimerkiksi monipuolistaa päiväkotien liikuntakasvatusta.

Opinnäytetyön toiminnallinen osuus koostui kuudesta psykomotoriikkaryhmän toimintakerrasta, jotka pidettiin kahdeksalle viisivuotiaalle Suoraman päiväkodin lapselle. Lisäksi psykomotoriikkaryhmän toimintaan kuuluivat motoriset alku- ja lopputestit lapsille. Psykomotoriikkaryhmät pidettiin Suoraman päiväkodin tiloissa kevään 2012 aikana. Päiväkodista osallistui apuohjaaja useimmille toimintakerroille.

Opinnäytetyön tavoitteena oli edesauttaa Suoraman päiväkodin kasvatustavoitteiden toteutumista psykomotoriikkaryhmän avulla sekä luoda esimerkkiä päiväkodin työntekijöille psykomotoriikkaryhmästä. Lisäksi tavoitteena oli järjestää psykomotoriikkaryhmän toiminta niin, että päiväkodin työntekijöiden olisi helppo hyödyntää psykomotoriikkaryhmässä tehtyjä harjoituksia ja toimintaa omassa työssään ja esimerkiksi pienryhmätoiminnassa. Tavoitteena oli tutkia, miten psykomotoriikkaryhmä tukee lasten kokonaisvaltaista kehitystä ja millä tavoin se innostaa lapsia ja tukee heidän positiivista minäkäsitystään. Tavoitteena oli myös tutkia, miten psykomotoriikkaryhmä sopii päiväkotiin.

Opinnäytetyön aineistoa kerättiin psykomotoriikkaryhmän toiminnan aikana motoristen alku- ja lopputestien sekä osallistuvan havainnoinnin ja haastatteluiden avulla. Lasten omat mielipiteet huomioitiin aineistonkeruussa. Saatu aineisto analysoitiin teemoittelun ja kvantifioinnin keinoin.

Tässä opinnäytetyössä käytetään käsitettä psykomotorinen tukeminen psykomotorisen kuntoutuksen sijasta. Psykomotorisen tukemisen on oikea termi tähän opinnäytetyöhön, sillä tulevana sosionomina (AMK) minulla ei ole psykomotoriikasta ammatillista koulutusta eikä siis varsinaista ammatillista taitoa toteuttaa psykomotorista kuntoutusta. Tukeminen on sanana kuntoutusta lievempi ja tukeminen kuvaa tässä opinnäytetyössä käytettävää menetelmää enemmän kuin kuntouttaminen, sillä psykomotoriikkaryhmää toteutettiin tavallisten lapsiryhmien lasten kanssa eivätkä heidän tarpeensa vaatineet kuntoutusta.

Opinnäytetyön alussa esitellään työn lähtökohtia ja sen jälkeen perehdytään opinnäytetyön teoriaan, joka koostuu lasten kokonaisvaltaisesta kehityksestä, psykomotoriikasta ja aivojumpasta. Myös psykomotoriikkaan liittyviin tutkimuksiin tutustutaan. Teoreettisten lähtökohtien jälkeen perehdytään opinnäytetyön tutkimukselliseen osioon. Aluksi kerrotaan tutkimuksen toteutuksesta; esitellään muun muassa tutkimuksen tavoitteet, tutkimuskysymykset sekä aineistonkeruu- ja analysointimenetelmät. Sitten kuvataan tutkimuksen tuloksia. Opinnäytetyön lopussa syvennytään tutkimustulosten analysointiin, tutkimuksesta tehtyihin johtopäätöksiin sekä pohditaan muun muassa opinnäytetyöprosessia sekä työn luotettavuutta ja eettisyyttä.

## 2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Nykyajan lapset ovat teknistyneessä maailmassa yhä useammin passiivisia laiskottelijoita kuin aktiivisia toimijoita. Passiivisuuden takia lapsen minäkuvulle olennaiset kokemukset omasta kehosta jäävät vähäisiksi. Myös ympäristötekijät kuten koti ja koulu saattavat rajata lapsen mahdollisuuksia liikkua. Yksi kolmasosa lapsista ja nuorista ei harrasta liikuntaa ja heillä on sen takia terveydellisiä ongelmia. (Koljonen 2005, 78 - 79.) Liikunnallisten elämäntapojen sisäistäminen lähtee jo varhaislapsuudesta. Psykomotoriikan avulla liikunnasta voitaisiin tehdä lapsille miellyttävää, jonka kautta kaikki lapset voisivat innostua liikkumisesta. Näin voitaisiin ennaltaehkäistä liikkumattomuudesta johtuvia terveysongelmia.

Kiinnostus psykomotoriikkaan lähti fysioterapeutti Eeva Mäkisen suunnittelemissa psykomotoriikkaryhmistä, joita hän piti Kangasalla kouluissa ensiluokkalaisille. Fysioterapeutti Eeva Mäkisen psykomotoriikkaryhmien tarkoituksena oli muun muassa kannustaa ja rohkaista lapsia liikkumaan sekä tukea heidän kokonaisvaltaista kehitystään (Mäkinen, sähköpostiviesti 19.3.2012). Ryhmän edistämät taidot ovat sellaisia, jotka sopivat hyvin päiväkotii-ikäisille lapsille ja voisivat tukea heidän taitojensa kehitystä esimerkiksi koulua varten.

Suoraman päiväkotii Kangasalla oli kiinnostunut kokeilemaan psykomotoriikkaa päiväkodissaan ja halusi tehdä yhteistyötä opinnäytetyön puitteissa, joten päiväkodista tuli opinnäytetyön yhteistyökumppani. Suoraman päiväkodissa ei aikaisemmin ollut kiinnitetty tiedostetusti huomiota psykomotoriikan sisällyttämiseen päiväkodin toimintaan, joten psykomotoriikan soveltaminen päiväkotiin oli päiväkodille hyödyllistä.

Laissa lasten päivähoitosta (36/1973) 1. luvun 2a §:n mukaan päivähoiton tulee tarjota lapselle hänen kehitystään monipuolisesti tukevaa toimintaa. Lisäksi päivähoiton tulee edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä ja tukea älyllistä kasvatusta. Jo päivähoitolaki perustelee, että psykomotoriikka sopisi päiväkotiin, sillä päivähoiton kuten psykomotorisen tukemisenkin tehtävänä on tukea lasten kokonaisvaltaista kehitystä.



### 2.1 Työelämäyhteydet

Suoraman päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa (n.d.) kerrotaan, että päiväkotito on rakennettu vuonna 1978. Siellä on kolme päiväkotiryhmää, joista kaksi ovat 3–5-vuotiaille lapsille ja yksi on alle kolmevuotiaille lapsille. Päiväkodissa on pirtti eli sali, jossa tämän opinnäytetyön psykomotoriikkaryhmät järjestettiin. Päiväkodin pihapiirissä on myös toinen päiväkotito nimeltään Pajupillin päiväkotito.

Suoraman päiväkodin tärkeitä arvoja ovat muun muassa turvallisuus ja kasvatuskumppanuus. Päiväkodissa tärkeää on lapsen fyysisen turvallisuuden lisäksi myös lapsen psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus, mikä tarkoittaa lapsen yksilöllisyyden huomiointia sekä turvallisten ihmissuhteiden tarjoamista. Kasvatuskumppanuus puolestaan näkyy tiiviinä, luottamuksellisena ja kunnioittavana yhteistyönä lasten perheiden kanssa. Suoraman päiväkodissa tuetaan lasten kielen ja ajattelun kehittymistä sekä matemaattista kehittymistä. Lasten liikunnallisuuden tukeminen on Suoraman päiväkodissa myös tärkeää ja päiväkotito tarjoaakin lapsille mahdollisuuden liikkua ilman turhia rajoituksia esimerkiksi ulkoleikeissä. Liikuntaa sisällytetään myös lasten arjen toimintoihin. (Suoraman päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma n.d. 1 - 8.)

Opinnäytetyön idea perustuu fysioterapeutti Eeva Mäkisen alakouluilla pitämien psykomotoriikkaryhmien pohjalle, joten hän toimi työelämämentorina. Hän on suorittanut Helsingin Metropolia ammattikorkeakoulussa psykomotoriikkaan liittyviä opintoja sekä osallistunut lukuisiin koulutuksiin, joita muun muassa Renata Zimmer ja Suomen Psykomotoriikkayhdistyksen kouluttajat ovat pitäneet. Lisäksi hän on käynyt koulutuksissa muun muassa aivojumppaan ja rytmiseen liikuntaterapiaan liittyen. Hänen psykomotoriikkaryhmissään käytetään hyödyksi useita erilaisia välineitä ja menetelmiä. (Mäkinen, sähköpostiviesti 19.3.2012.)

Tutustuin fysioterapeutti Mäkisen toimintatapoihin ja menetelmiin vieraillemalla hänen psykomotoriikkaryhmässään ennen psykomotoriikkaryhmän aloittamista. Lisäksi minulla oli käytettävissäni runsaasti muistiinpanoja hänen pitämistään ryhmätuokiosta ja koulutustilaisuuksista, joita käytin avukseni, kun suunnittelin päiväkotitoin soveltuvia psykomotoriikkaryhmien sisältöjä.

### 2.2 Sosiaalipedagogiikka ja sosiokulttuurinen innostaminen

Sosiaalipedagogiikka ja sosiokulttuurinen innostaminen ovat Hämeen ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutuksen kulmakiviä, joten ne vaikuttavat taustalla tässä opinnäytetyössä. Ne vaikuttivat muun muassa psykomotoriikkaryhmän toimintaan sekä määrittelivät tapaan toimia lasten kanssa ja tehdä opinnäytetyötä. Sosiaalipedagogiikka liittyy päiväkotitoilmaan ja sen arvoihin. Seuraavissa kappaleissa kerrotaan sosiaalipedagogiikasta ja sosiokulttuurisesta innostamisesta.

Sosiaalipedagogiikassa pohditaan, miten jokaisen ihmisen on mahdollista saavuttaa itselleen hyvä elämä. Siinä jokainen ihminen on ainutlaatuinen ja hän voi kasvaa omaksi itsekseen vain sosiaalisissa suhteissa muiden ihmisten kanssa. Tällöin hänestä tulee yhteiskunnan kansalainen. (Nivala 2006, 13 - 25.)

Varhaiskasvatus on perheen kasvatuksellinen tuki, jonka tarkoitus on tukea lasta kasvamaan yksilöksi sekä sitoutua yhteisöön. Se siis tukee lapsen kasvua hyväksi kansalaiseksi. Päiväkodin kansalaiskasvatuksen olennaisimpia asioita on toisen ihmisen kohtaaminen. Kunnioittava ja lämmin toisten ihmisten kohtaaminen opettaa lapsia hyväksymään erilaisuutta. Päiväkodin vastuuta kansalaiskasvatuksesta tukee myös dialoginen kasvatuskumppanuus lasten vanhempien kanssa. (Kurki 2006, 171 - 173.) Psykomotoriikka voisi tukea motoristen taitojen kehittymisen lisäksi päiväkodin kansalaiskasvatuksen tavoitteita, sillä psykomotoriikkaryhmässä toimitaan erilaisten ihmisten kanssa ja siten harjoitellaan jatkuvasti toisten ihmisten kohtaamista.

Sosiaalinen kasvatus on sosiaalipedagogiikan käytäntöä. Sen avulla pyritään takaamaan ihmisille paras mahdollinen elämänlaatu. Ihminen kasvaa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Kasvatus on sopeutumista ja sopeuttamista ympäristöön. Sen avulla ihmiset kehittävät ominaisuuksiaan, joita he tarvitsevat elinympäristössään. Ihminen ei kasva vain opetuksen myötä vaan sopeutumista ympäristöön tapahtuu koko elämän. Sopeutumisen lisäksi ihmisten täytyy myös kyetä muuttamaan ympäristöään. Kasvataminen sosiaaliseen osallistumiseen vaatii muun muassa, että yksilö kehittää suhteitaan ikätovereihinsa sekä parantaa suhteitaan aikuisiin. (Hämäläinen & Kurki 1997, 34 - 35.) Suoraman päiväkodin psykomotoriikkaryhmässä lapset toimivat ikätovereidensa kanssa ja he joutuivat luomaan suhteen myös minun eli ryhmän ohjaajan kanssa. Lisäksi lapset kohtasivat psykomotoriikkaryhmässä erilaisia tilanteita ja harjoituksia, joiden kautta he saivat mahdollisuuden kehittää itseään ja omia ominaisuuksiaan.

Hämäläisen ja Kurjen (1997) mukaan sosiaalipedagogiikan tehtävänä on sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäisy ja lievittäminen. Tärkeässä osassa on ihmisten syrjäytymisen ehkäisy yhteiskunnasta. Sosiaalipedagogiseen toimintaan kuuluu sosiaalisten ongelmien syiden tunnistaminen ja niiden toimintamallien hahmottaminen, joiden avulla ongelmia voidaan ehkäistä ja lievittää.

Sosiaalipedagogiikan pyrkimyksenä on integroida ihmiset yhteiskuntaan eli saada heidät osallisiksi yhteiskunnan hyvästä. Tarkoituksena on suuntautua ongelmista kärsivien ihmisten arkeen ja tukea heidän yksilöllisyytään ja elämänhallintaansa. Varhaiskasvatuksen avulla voidaan ennaltaehkäistä sosiaalisia ongelmia. (Hämäläinen ym. 1997, 13 - 14, 110, 126, 178.)

Psykomotoriikan avulla voidaan lievittää ihmisten ongelmia ja siten ehkäistä heidän syrjäytymistään yhteiskunnasta. Psykomotoriikka voisi tuoda uusia keinoja varhaiskasvatukselle ongelmien ennaltaehkäisyyn. Teoreettisia perusteluja sille, miksi psykomotoriikkaa tulisi soveltaa päiväkotiin, siis löytyy.

Sosiokulttuurinen innostaminen perustuu sosiaalipedagogiikkaan. Sen avulla voidaan muuttaa ympäröivää todellisuutta ja saada ihmiset osallistumaan. Innostaminen ja osallistuminen ovatkin sidoksissa toisiinsa. Innostamisen avulla ihmiset saadaan liikkeelle, he motivoituvat ja aktivoituvat ja heidän tietoisuuttaan herätellään. Osallistumisen kautta puolestaan saadaan aikaa positiivinen muutos ihmisten elämässä. (Hämäläinen ym. 1997, 196 - 204.) Opinnäytetyössä yhtenä tavoitteena oli innostaa lapsia liikkumaan heidän arjessaan. Psykomotoriikkaryhmään osallistuminen voisi lisätä lasten osallisuutta ja aktiivisuutta sekä kannustaa lapsia kohti positiivista muutosta.

Innostaminen on tavoitteellista toimintaa sosiaalisissa suhteissa. Se pyrkii siihen, että jokaisella olisi mahdollisuus osallistua ryhmänsä tai yhteisönsä toimintaan omana itsenään. Sen tavoitteena on pysyvästi parantaa elämän laadukkuutta. (Hämäläinen ym. 1997, 205 - 207.) Innostamisessa tärkeää on osallistumisen lisäksi vuorovaikutus. Ihmisen oma-aloitteisuutta ja vapautta tuetaan sekä yksilö- että ryhmätasolla. Innostaminen on päämääräsuuntautunutta ja suunniteltua toimintaa. (Kurki 2000, 26 - 28.)

Opinnäytetyön tavoitteiden asettelussa ja toiminnassa oli tärkeää, että psykomotoriikkaryhmästä olisi hyötyä lapsille ja se tukisi heidän positiivista kehitystään. Psykomotoriikan avulla jotkut lapset voisivat saada entistäkin paremmat mahdollisuudet kasvaa täysivaltaisiksi yhteiskunnan kansalaisiksi eivätkä he syrjäytyisi yhteiskunnan hyvästä. Psykomotorisen tukemisen avulla päiväkotitoiminta voisi edistää entistä paremmin tätä tavoitetta.

### 3 LASTEN KOKONAISVALTAINEN KEHITYS

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyön kohderyhmänä olevien 5-vuotiaiden lasten kehitykseen liittyvää teoriaa, joka koostuu lapsen fyysismotorisesta kehityksestä, psyykkisestä kehityksestä sekä sosiaalisesta kehityksestä. Lapsen fyysismotorinen kehitys tarkoittaa lapsen fyysistä sekä motorista kehitystä. Samasta asiasta voidaan käyttää käsitteenä myös fyysistä kehitystä, mutta fyysismotorinen kehitys tuo enemmän esiin motorisen kehityksen osuutta, joka tässä opinnäytetyössä on olennainen. Psyykinen kehitys kuvaa lasten kognitiivista ja persoonallisuuden kehitystä. Siihen kuuluu muun muassa lapsen älykkyyden, ajattelun, muistin ja tunne-elämän kehitys. Sosiaalinen kehitys kuvaa puolestaan lasten vuorovaikutustaitojen kehitystä eli sitä miten lapsi toimii muiden ihmisten kanssa.

Lasten kehitys on kokonaisvaltaista, joka tarkoittaa että lasten psyykinen, fyysinen ja sosiaalinen puoli kehittyvät vastavuoroisessa suhteessa (Sääkslahti 1999, 322). Ihminen on fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta osa-alueesta koostuva kokonaisuus, jossa eri osa-alueet vaikuttavat kaikki toisiinsa. Muutokset jollakin osa-alueella vaikuttavat myös ihmisen muihin osa-alueisiin. Ihmisen kehitykseen vaikuttavat perimä, fyysinen, sosiaalinen ja psyykinen ympäristö sekä oma aktiivisuus. Kun löydetään asioita, jotka vaikuttavat lapsen kehitykseen myönteisesti, voidaan lapsen voimavaroja lisätä niiden kautta. Kun löydetään lapsen kehitykseen negatiivisesti vaikuttavia asioita, niitä voidaan puolestaan ennaltaehkäistä ja korjata positiivisen kehityksen tukemiseksi. (Ritmala, Ojanen, Sivén, Vihunen, & Vilén 2010, 64 - 70.)

### 3.1 Lasten fyysismotorinen kehitys

Lapset kehittävät voimiaan jo vauvaiästä lähtien liikuttamalla raajojaan. Aikuisten on kuitenkin tarjottava virikkeitä ja luotava leikinomaisia oppimiskokemuksia lapsille. Lapset kokeilevat omatoimisesti esimerkiksi istumista, konttaamista ja seisomista ja samalla he kehittävät itseään ja oppivat kehon hallintaa. (Sherborne 2000, 39 - 40.) Lasten fyysismotorinen kehittyminen alkaa siis jo vauva-ikästä.

Lapsen fyysismotorinen kehitys koostuu fyysisestä kasvusta sekä motorisesta kehityksestä. Fyysistä kasvua säätelevät perimä ja elinympäristö, sillä lapsi ei omalla aktiivisuudellaan juuri voi vaikuttaa omaan fyysiseen kasvuunsa. Motorinen kehitys tarkoittaa lapsen liikkeiden kehittymistä. Siinä lapsen aktiivisuus, motivaatio liikkua sekä virikkeiden runsaus ovat isossa roolissa. (Ritmala ym. 2010, 120 - 123.) Lisäksi motorista kehitystä ohjaavat lapsen omiin geneihin perustuva kasvu sekä hänen vuorovaikutuksensa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa (Sääkslahti 1999, 322).

Lapsen motorinen kehitys etenee pääasiassa kokonaisvaltaisista liikkeistä eriytyneisiin liikkeisiin. Käytännössä tämä tarkoittaa, että lapsi hallitsee ensiksi karkeamotoriset liikkeet ja oppii sitten hienomotorisia liikkeitä. Karkeamotoriikalla tarkoitetaan liikkeiden hallintaa, joihin tarvitaan suurten lihasryhmien lihaksia. Esimerkiksi liikkumiseen tarvittavien lihasryhmien hallinta on karkeamotoriikkaa. Hienomotoriikalla tarkoitetaan puolestaan pienten lihasten hallitsemista. Esimerkiksi kädentaitojen avulla voidaan tutkia lapsen hienomotorista kehitystä. (Ritmala ym. 2010, 123, 128.)

Leikki-ikässä lapset nauttivat energisistä leikeistä sekä nauttivat musiikista ja rytmikkäistä liikkeistä. He myös liikkuvat spontaanisti arjessaan. Leikki-ikäiset lapset pitävät liikunnallisista haasteista, joissa he saavat kehittää kehon hallintaansa. Lapsille ovat tässä iässä vaikeita erityisesti hellävaraiset ja hillityt liikkeet kuten pienet silmän ja käden yhteistyöliikkeet. Näitä taitoja on kuitenkin hyvä harjoitella esimerkiksi lukemisen oppimista varten. (Sherborne 2000, 64.)

Lapsi on 2–7 vuoden iässä perusliikkumisen vaiheessa, jossa harjoitellaan liikkumisen perustaitoja. Lapsi oppii liikkumaan monipuolisesti ja käyttämään motorisia taitojaan arjessa. Läheisten ihmisten kannustuksella on iso merkitys, sillä sitä kautta lapsen motivaatiota liikkumiseen pidetään yllä. Lapsen liikkumisen harjoittelemista ei pidä rajoittaa liikaa, sillä liiallinen kieltäminen ja lapsen suojeleminen saattaa heikentää lapsen motivaatiota omaehtoiseen liikkumiseen. (Ritmala ym. 2010, 128 - 129.)

Miettisen (1999) mukaan lapset alkavat säädellä liikkeitään mielikuviansa ja suunnitelmiansa avulla noin 3–6 vuoden iässä. Lapsi harjoittelee perusliikkeitä ja kokoaa itselleen liikevaraston. Harjoittelu tekee liikkeistä laadukkaampia ja lapsi oppii käyttämään erilaisia liikkeitä uusissa tilanteissa. Lapsen liikunta on tässä vaiheessa intervallityyppistä eli lepo ja liikunnallinen rasitus vuorottelevat.

Lapset oppivat 3–6-vuotiaina ennakoimaan tapahtumia sekä toimimaan mallin ja helpon ohjeen mukaan. Siten aktiivisten 4–6-vuotiaiden lasten älyllisiä ja sosiaalisia kykyjä on helppo kehittää liikunnan avulla. Kasvattajan ajan puute saattaa kuitenkin rajoittaa lasten kehittymistä. (Miettinen 1999, 12 - 14, 119.)

Havaintomotorinen oppiminen tarkoittaa aistien herkistämistä ympäristöstä tuleville ärsykeille (Karvonen 2000, 20). Se on perusta motoristen taitojen oppimiselle, joten motoriikan ja havainnoin alueen ongelmia ei voi käsitellä toisista irrallaan, sillä ne vaikuttavat toinen toisiinsa. Havaintotoimintojen ongelmat saattavat vaikuttaa lapsen oppimiseen. (Koljonen 2005, 75 - 76.) Oppiminen on nimittäin multisensorista eli moniaistista toimintaa. Havainto eli havaintomotorinen reaktio muodostuu eri aistien yhdistymisen kautta. (Karvonen 2000, 19.)

Tärkeimmät aistit, joiden avulla teemme havaintoja ovat näkö-, kuulo- ja kinesteettinen aisti, joka tarkoittaa asento- ja liikeaistia. Se on lapsille merkityksellinen, sillä sen avulla havaitaan lihasjännityksen vaihtelut ja kehon asennot. Oppiminen liikkumisen avulla on lapsille luonnollista toimintaa, sillä monipuolinen ja säännöllinen liikunta tukee kinesteettisen aistin kehittymistä. (Karvonen 2000, 19.)

Lapselle on tärkeää tiedostaa oma vartalonsa, sillä sitä kautta lapset pystyvät liikkumaan kokonaisvaltaisesti ja joustavasti. Vartalon tiedostamista pitäisi harjoitella lapsille mieluisalla tavalla, jotta oppiminen olisi mukavaa. (Sherborne 2000, 47.) Kehonkaava tarkoittaa sisäistä mallia eli skeemaa, jonka yksilö muodostaa motorisesta ja fyysisestä itsestään. Kehonkaava muodostuu kehon sisäisistä aistimuksista, kehon fyysisiä ominaisuuksista sekä sosiaalisista suhteista saadusta palautteesta. Käsitys kehosta muuttuu kokemusten myötä. Koskeminen on lapselle merkityksellistä kaikissa kehitysvaiheissa, sillä sitä kautta lapsi hahmottaa kehonsa hyväksi. Lapsen kehonhahmotus vaikuttaa siihen, millaiseksi lapsi kokee itsensä muiden ihmisten kanssa. Se vaikuttaa myös lapsen minäkuvaan eli persoonaan. (Ritmala ym. 2010, 129.)

### 3.2 Lasten psyykinen kehitys

Psyykinen kehitys käsittää kognitiivisen ajattelun sekä persoonallisuuden. Siihen kuuluu myös tunne-elämän kehittyminen. (Ritmala ym. 2010, 64.) Ihmisen persoonallisuuden kehitys on prosessi, joka syntyy psyykkisten, sosiaalisten ja fyysisten tekijöiden yhteisvaikutuksen alaisena (Miettinen 1999, 67). Psykologit ovat kehitelleet erilaisia teorioita muun muassa ihmisten persoonallisuuden ja ajattelun kehittymisestä.

Lasten älyllinen kehittyminen koostuu oppimisesta, muistista, ajattelusta ja päättelystä. Viisivuotiaat lapset osaavat pohtia, keskustella ja vertailla. He ratkovat ongelmia sekä päättelevät. Viisivuotiaat myös ymmärtävät monimutkaisia sääntöjä. (Einon 1999, 114 - 115.)

Einonin (2001) mukaan lapset oppivat ymmärtämään suhteita kuten äitilapsisuhde, noin 4–7 vuoden iässä. He myös oppivat, että asiat ovat toisistaan riippuvaisia. Heidän ajatteluaan leimaavat kuitenkin vielä enemmän heidän näköhavaintonsa kuin looginen ajattelu. Alle kouluikäiset lapset alkavat yleistää asioita ja ymmärtää, että heidän ajatuksensa ovat erillisiä toisten ihmisten ajatuksista. Lapset oppivat numeroita, mutta eivät vielä välttämättä ymmärrä niiden osoittamia määriä. Yli nelivuotiaalle lapselle voi selittää asioita, sillä hänen kielellinen kehityksensä on jo niin kehittyntä, että hän osaa kysellä paljon ja hän ymmärtää saamansa vastaukset.

Keskittyminen tarkoittaa huomion kohdistamista johonkin tiettyyn asiaan. Viisivuotias lapsi osaa keskittyä jo paljon paremmin kuin pienempi lapsi, mikä tarkoittaa, että hänen huomiokykynsä ei häiriinny pienimmästäkin ympäristön muutoksesta. Viisivuotiaat lapset muistavat hyvin asioita, joita he ovat kokeneet. Tämä taito alkaa kehittyä jo kolmen ja neljän vuoden iässä ja kehittyy noin kahdeksaan ikävuoteen asti. Viisivuotiaalle lapselle voi kuitenkin olla vaikeaa muistaa tapahtumien aikajärjestystä. (Einon 2001, 105 - 107.)

Jean Piaget'n mukaan lapsen varsinainen ajattelu alkaa vasta kun lapsi oppii ilmaisemaan itseään kielellisesti ja vuorovaikuttamaan muiden kanssa. Kielellä on siis tärkeä rooli ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Viisivuotias lapsi pystyykin käyttämään kieltä jo hyvin joustavasti. (Ritmala ym. 2010, 135 - 138.)

Erik H. Erikson on kehittänyt persoonallisuuden kehitysteorian, jonka mukaan eri ikävaiheisiin kuuluu erilaisia kehityshaasteita, joista selviäminen antaa hyvän perustan kehitykselle, antamalla lapselle itseluottamusta ja voimaa kohdata uusi haaste. Viisivuotiaiden lasten kehityshaaste on aloitteellisuuden ja syyllisyydentunteen hallinta. Viisivuotiaat kokeilevat omia rajojaan ja ovat halukkaita oppimaan. Kun kehityshaaste ylitetään, lapsi oppii tekemään aloitteita ympäristössään ilman syyllisyydentunteita. (Ritmala ym. 2010, 146 - 147.)

Viisivuotiaat lapset usein etsivät aktiivisesti erilaisia virikkeitä ja ihmettelevät asioita. Aikuisen tulisi antaa lapsille oivaltamisen mahdollisuus, jota kautta lasten luovuus eli joustava ajattelu voi kehittyä. Lasten itsetunto kasvaa oivaltamisen kautta, mikä motivoi opettelemaan uusia asioita. (Ritmala ym. 2010, 137 - 139.)

Viisivuotias lapsi on tunne-elämältään myönteinen ja tasapainoinen, mutta kuusivuotiaana lapsen tunne-elämä saattaa alkaa ailahtella. Lisäksi moraalinen kehittyminen on alkutekijöissään 5–6 vuoden iässä. (Miettinen 1999, 14.) Lasten käyttäytyminen, kuten esimerkiksi yllättävä anteliaisuus, on usein kuitenkin vielä tarkoitushakuista eikä perustu välttämättä vielä myötätuntoon (Einon 2001, 111).

### 3.3 Lasten sosiaalinen kehitys

Lapsen sosiaalinen kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Perheellä on iso rooli sosialisoinnin edistäjänä. Sosialisointi tarkoittaa ihmisen kehitystä, jossa hän omaksuu muun muassa kulttuurinsa arvot ja normit. Jo lapsen varhaiset kiintymyssuhteet vaikuttavat siihen, millaiset vuorovaikutustaidot lapselle kehittyvät. Lapsi tarvitsee läheisyyttä, välittämistä ja sääntöjä hyvien vuorovaikutustaitojen kehittymisen juureksi. (Ritmala ym. 2010, 166 - 167.)

Keltikangas-Järvisen (2010) mukaan sosiaalisuus on synnynnäinen piirre, joka kuvaa lapsen halua olla toisten ihmisten kanssa. Se tarkoittaa siis seuralaisuutta. Se kuvaa, miten paljon erilaiset kiintymyssuhteet merkitsevät lapsille. Lasten sosiaalisuus ilmenee aktiivisena ja rohkeana uusiin ihmisiin tutustumisena. Ympäristö suhtautuu sosiaalisiin lapsiin helposti positiivisella tavalla ja lapset saa kehuja ja kannustusta. Kehumista ja kannustamista tulisi kuitenkin jakaa myös lapsille, jotka ovat ujoja ja syrjään vetäytyviä.

Lasten kehitykselle on olennaista, miten aikuiset reagoivat lasten sosiaalisuuteen. Lapsen hyvä kehitys on siis seurausta siitä, miten aikuiset ovat vastanneet lapsen sosiaalisuuteen. Kuitenkin usein sosiaalista lasta kannustetaan sosiaalisiin tilanteisiin, kun taas vähemmän sosiaalisen lapsen kannustaminen sosiaaliseen kanssakäymiseen unohdetaan. Tällöin lapsi voi kokea oman vähäisemmän sosiaalisuutensa stressaavana. (Keltikangas-Järvinen 2010, 36 - 38.)

Lapsi oppii sosiaaliset taidot kokemusten ja kasvatuksen kautta. Sosiaaliset taidot kuvaavat lapsen kykyä olla toisten ihmisten kanssa. Lapsen sosiaalisuus helpottaa sosiaalisten taitojen oppimista, mutta se ei edellytys taitojen oppimiselle. Sosiaalisia taitoja tarvitaan sosiaalisten verkostojen luomisessa sekä sosiaalisten ongelmien ratkaisemisessa, joten taitoja on tarpeellista oppia. Kasvatuksen avulla lapselle annetaan keinoja selviytyä ryhmässä eettisesti hyväksyttävällä tavalla. (Keltikangas-Järvinen 2010, 17 - 24.) Ehkä tärkein vaihe lapsen sosiaalisen kehityksen kannalta on, kun lapsi on 3–6-vuoden iässä, sillä silloin opitut sosiaaliset käyttäytymismuodot usein säilyvät koko elämän (Zimmer 2002, 26).

Vertaisryhmä on ryhmä, joka koostuu yksilön kanssa samanikäisistä kavereista. Päiväkotiryhmät ovat esimerkiksi vertaisryhmiä. Vertaisryhmissä lapset saavat harjoitella sosiaalisia taitojaan muidenkin kuin perheenjäsenten kesken ja he saavat kokemusta yhteistoiminnan säännöistä. Päiväkoti myös siirtää lapsen arvoja ja asenteita. (Ritmala ym. 2010, 167 - 168.)

Osallisuus liittyy läheisesti sosiaalisuuteen, sillä se kuvaa lapsen kokemusta siitä, että hän on hyväksytty yhteisön jäsen. Osallisuus on osallisuutta vertaisryhmään. Lapset voivat muodostaa jo päiväkodin vertaisryhmässä pitkäaikaisia ystävyyssuhteita, joiden olemassa olo vahvistaa lapsen kuulumisen ja osallisuuden tunteita myös päiväkodin jälkeen. Hyvät vertais-suhteet myös lievittävät elämässä vastaan tulevia epäonnistumisia ja kehittävät itsetuntoa. (Kaskela & Kronqvist 2007, 16 - 20.)

Lapsella on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tarve ilmaista itseään ja tarve tulla hyväksytyksi ja kuulluksi. Lapsen yksilöllisyys ilmenee sosiaalisissa suhteissa, sillä lapset toimivat muiden lasten kanssa oman persoonallisuutensa mukaisesti. (Kaskela ym. 2007, 16.) Sosiaaliset taidot kuvastavat siis lapsen persoonaa, sillä hyvä sosiaalinen kanssakäyminen toisten ihmisten kanssa edellyttää tiettyjä ominaisuuksia, kuten kontrollointikykyä ja empatiaa (Keltikangas-Järvinen 2010, 24).

Viisivuotias lapsi on sosiaalisilta taidoiltaan jo melko taitava. Kaverit ovat hyvin tärkeitä ja leikkiminen onnistuu jo pitkäjänteisesti. Myös isoissa ryhmissä toimiminen onnistuu aikuisen ohjauksella ja ristiriitatilanteita pystytään selvittämään kavereiden kesken. Viisivuotias lapsi myös omaa jo hieman empatiakykyä ja mahdollisesti jäljittelee aikuisten askareita leikeissään. (Ritmala ym. 2010, 170.)

#### 4 PSYKOMOTORIIKKA KOKONAISVALTAISEN KEHITYKSEN TUKENA

Saksalaisen psykomotoriikkasuuntauksen isinä pidetään Ernst J. Kiphardia sekä Helmut Hünnekensia. He kehittivät 1950-luvulla psykomotorisen terapian, jonka tarkoituksena oli vastata erityisesti kehityksessä viivästyneiden lasten tarpeisiin. (Mikkola 1976, 5.) Kiphard huomasi liikunnan positiiviset vaikutukset ihmisen psyykkisiin toimintoihin. Tämän pohjalta hän kehitti idean psykomotoriikasta, jonka lähtökohtana olivat havainnot lasten psyykkisten toimintojen ilmentämisestä liikunnassa. (Zimmer 2011, 16 - 18.)

Psykomotoriikka sai vaikutteita muun muassa voimistelusta, motorisesta erityiskuntoutuksesta, ilmaisuterapiasta, rytmis-musikaalisesta kasvatuksesta sekä aistikasvatuksesta (Kiphard & Hünnekens 1976, 16). Näin syntyi uusi liikuntapedagoginen näkökulma liikunnan mekaanisen suorittamisen rinnalle; psykomotoriikka, joka määriteltiin kokonaisvaltaiseksi ja lapsilähtöiseksi liikuntakasvatukseksi (Zimmer 2011, 16 - 18).



Kiphard ja Hünnekens (1976, 7) tarjosivat vastapainoa vallalla olevalle intellektuaaliselle kasvatukselle psykomotorisella varhaiskasvatuksella. Heidän mukaansa siinä on kyse lapsen luovien ja rakentavien kykyjen aktivoimisesta, jossa keskiössä ovat lapsen kehokokemukset. Varhaislapsuus on psykomotoriselle tukemiselle tehokkain ajankohta, sillä kehityspsykologiset lähtökohdat ovat silloin parhaimmillaan (Koljonen 2005, 77). Lapsi löytää itsensä sitä aiemmin mitä aikaisemmin hän saa hyviä kokemuksia omasta kehostaan ja liikkumisesta. Lapsille on kuitenkin tarjottava tilaisuuksia, joissa he voivat toteuttaa ja tutkia itseään, jotta se olisi mahdollista. (Kiphard ym. 1976, 7.)

Psykomotorinen tukeminen eli psykomotoriikka juontuu sanoista psyyke, joka viittaa mielen ja tunteeseen, ja motorikka, joka viittaa liikkeeseen ja kehoon (Miettinen 1999, 65). Psykomotoriikka tarkoittaa siis toiminnallista kokonaisuutta, jossa mielellä ja keholla on yhteys (Zimmer 2011, 19). Esimerkiksi, jos lapsi ei pysty kunnolla ilmaisemaan itseään sanallisesti, hän voi ilmaista itseään liikunnan ja leikin avulla ja samalla oppia (Koljonen 2005, 76).

Psykomotoriikan keskeinen ajatus on, että jokainen ihminen on kokonaisuus, joka koostuu psyykkisestä, fyysisestä sekä sosiaalisesta ulottuvuudesta. Ihminen toimii liikkeessään kokonaisvaltaisesti, joten liikunta on psykomotoriikassa ihmisen keskeinen ilmaisukeino, jossa sekä psyykinen, sosiaalinen että fyysinen ulottuvuus ovat läsnä. (Zimmer 2011, 19.) Liikunnan nähdään tukevan ihmisen kokonaisvaltaista kehitystä ja toimintaa sekä edistävän terveyttä. Psykomotoriikan avulla voidaan ennaltaehkäistä mahdollisia psyykkisiä, fyysisiä ja sosiaalisia ongelmia. (Koljonen 2005, 73 - 75.)

Psykomotoriikkaa käytetään lasten kehityksen ohjaamisen apuvälineenä tarjoamalla monimuotoisia liikunta- ja havaintokokemuksia. Tärkeintä ei ole vain liikkuminen vaan havaintojen tekeminen, elämyksellisyys ja yhdessä tekeminen ovat merkittäviä asioita. (Miettinen 1999, 65.) Psykomotorisen tukemisen tavoitteena on lasten persoonallisuuden kehittyminen. Liikunnasta saadut positiiviset kokemukset sekä liikunnan vuorovaikutuksellisuus antavat valmiuksia kommunikoida muiden ihmisten kanssa. (Zimmer 2011, 20.)

Psykomotorisessa tukemisessa on mahdollista käyttää erilaisia välineitä jotka esimerkiksi kehittävät tasapainoa ja havaintokykyä. Välineiden moninaisuuden avulla on mahdollista rikastaa lasten liikuntakokemuksia. Psykomotoriikassa kuitenkin tärkeintä ei ole välineen oikea käyttö vaan se, miten lapsi itse oppii toimimaan välineen kanssa. Lapsen oma kokemus on tärkeä. (Zimmer 2011, 20.)

Yhtenä tavoitteena psykomotoriikassa on tarjota kokemuspainotteista liikuntaa, joka tarjoaa lapsille tunteen ryhmään kulumisesta ja tukee positiivista minäkäsitystä (Zimmer 2011, 21). Näkemyksenä on, että jokainen lapsi on oikeutettu saamaan positiivisia liikuntakokemuksia ja elämyksiä vaikka ei olisi motorisesti lahjakas. Psykomotoriikka tasoittaa lasten kehitykseen liittyviä eroja ja siten lisää lasten tasa-arvoisuutta. (Koljonen 2005, 75.)

Psykomotoriikka voi auttaa lapsia, joilla on suuria oppimis- ja käyttäytymisvaikeuksia ja niistä johtuva huono toimintakyky (Miettinen 1999, 69). Koljosen (2005, 78 - 81) mielestä psykomotoriikasta tukea voisivat etenkin saada lapset, jotka ovat levottomia tai ylivilkkaita tai joilla on ongelmia sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden kanssa. Myös lapset, joilla on ongelmia motorikassa, tarkkaavaisuudessa tai havaintotoiminnan alueella saattavat saada tukea ongelmiinsa psykomotoriikasta. Lisäksi psykomotoriikasta voi olla lapsille hyötyä, jos heillä on kehityksessä viivästyneisyyttä, he ovat arkoja, heidän itseluottamuksensa tarvitsee vahvistusta, tai jos heidän kielellinen kehityksensä tarvitsee tukea tai heillä on oppimisvaikeuksia.

Kiphardin ja Hünnekensin (1967, 8) tarkoittivat, että psykomotoriikka otettaisiin varhaiskasvatuksen lisäksi osaksi esi- ja perusopetuksen toteuttamista. Heidän mukaansa pitäisi lasten älyllisen kehityksen lisäksi keskittyä myös fyysisen, sosiaalisen ja tunne-elämän kehitykseen, jotta lapset kehittäisivät terveen itsetunnon ja pystyisivät toimimaan vastuullisesti tulevaisuudessaan.

### 4.1 Psykomotoriikan humanistinen ihmiskuva

Zimmer (2011) kuvaa humanistista ihmiskuvaa. Sen keskeisiä piirteitä ovat autonomia ja riippuvuus, itsensä toteuttaminen, merkityksellisyys ja kokonaisvaltaisuus. Ihmisillä on pyrkimys autonomiaan ja riippumattomuuteen, jotka kehon hallinnan myötä lisääntyvät. Liikuntakokemusten kautta ihminen voi hallita ympäristöään ja omia toimintojaan. Ihmiset pyrkivät myös toteuttamaan itseään. Tämä onnistuu ympäristön tuen avulla. Liikunta tarjoaa useita tilanteita, joissa voi käyttää omaa luovuuttaan ja muokata ympäristöään. Ihmiset haluavat myös tuntea itsensä merkitykselliseksi ja sitä kautta he voivat elää mielekästä elämää. Liikunta ja leikkiminen palkitsevat mielekkään toiminnan kokemuksilla. Kokonaisvaltaisuus tarkoittaa, että ihminen on jokaisessa tekemässään toiminnassa kokonaisvaltaisesti mukana.

Lapsen omatoimisuuteen eli autonomiaan pyrkimyksen takia aktivoivat ja luovat liikuntaleikit ovat merkityksellisiä lasten kehitykselle. Psykomotorisessa tukemisessa ajatellaan, että lapsi kehittyy ainoastaan oman toimintansa myötä. Lapsi nähdään kykenevänä ottamaan vastuuta ja päättämään omista asioistaan, ja sitä kautta omatoimisuus ja vastuullisuus ovat keinoja tukea lasten kehitystä. Kasvattaja toimii lapsen omaehtoisten kykyjen tukijana sekä fyysisellä, sosiaalisella että psyykkisellä alueella. (Zimmer 2011, 23 - 26.)

## 4.2 Lapsen minäkäsityksen tukeminen psykomotoriikan avulla

Lapsen käsitystä omasta persoonasta kutsutaan minäkäsitykseksi. Siihen vaikuttavat ympäristöstä saadut kokemukset ja odotukset, joita ympäristö lapselle asettaa. Minäkäsitys sisältää käsityksiä muun muassa omista kyvyistä ja vahvuuksista. Se sisältää sekä yksilön omia tulkintoja itsestään että ympäristön arvioita, mikä tarkoittaa, että minäkäsitys koostuu minäkuvasta, joka näkyy ulospäin, sekä omanarvontunteesta, joka on lapsen sisäinen kokemus. Minäkäsitys ei siis ole vain kognitiivinen kokemus, vaan siinä on myös sosiaalisia ja emotionaalisia elementtejä. (Zimmer 2011, 45 - 47.)

Minäkäsitys koostuu lapsen omista olettamuksista omista kyvyistään, rooleistaan ja häntä itseään koskevista mielikuvista. Minäkäsityksen luomisessa lapsi käyttää hyödykseen omien aistihavaintojensa kautta saamia tietoja ja omia kokemuksiaan oman käyttäytymisensä vaikutuksista. Lisäksi lapsi käyttää hyödykseen itsensä vertailemisesta muihin saamiaan johtopäätöksiä ja toisten antamia arviointeja omista kyvyistään. Aistijärjestelmänsä kautta lapsi saa ensimmäiset kehokokemukset itsestään, joka on alku lapsen kehominän kehitykselle. (Zimmer 2011, 54 - 56.) Kehominnällä tarkoitetaan, että lapsi alkaa käsittää kehonsa välittäjänä sisäisen minän ja ulkoisen ympäristön välillä. Myös lapsen fyysiset kokemukset vaikuttavat lapsen minän kehitykseen ensimmäisinä elinvuosina. Nämä kokemukset ovat lapsen identiteetin rakentumiselle olennaisia. (Zimmer 2002, 21 - 22.)

Lapsen tunne omasta arvokkuudesta on sidoksissa hänen motorisiin kykyihinsä. Lapsi joutuu perheen ulkopuolella muiden arvioimaksi esimerkiksi päiväkodissa. Hän alkaa vertailla ja peilata itseään muihin lapsiin, ja jos muut arvioivat hänet huonoksi ja taitamattomaksi, lapsi saattaa ajatella olevansa sellainen vaikka oikeasti hän olisikin taitava. Muiden arviot vaikuttavat siis suuresti lapsen minäkäsitykseen. Lasten keskuudessa muiden lasten arvostus saattaa riippua siitä, kuinka taitava lapsi on motorisissa suorituksissa, joten epävarmuus ja pelokkuus voivat vaikuttaa lapsen itsearviointiin ja hänen sosiaaliseen asemaansa ryhmässä. Epävarmuus ja pelokkuus saattavat muuttua itseään toteuttavaksi ennusteeksi, jossa pelon kohteena olevat suoritukset menevät pieleen jo sen takia, että lapsi ajattelee niiden menevän pieleen. (Zimmer 2002, 23 - 24.)

Lapsen kokemukset omasta kehostaan ja liikunnasta vaikuttavat lapsen omien vahvuuksien löytymiseen. Keholliset ja motoriset kokemukset auttavat itsearviointinissa ja oman toiminnan havainnoinnissa. Niillä on vaikutusta yksilön motivaatioon, sillä mitä paremmaksi lapsi kokee omat kykynsä, sitä paremmin hän kokee hallitsevansa tilannetta. Psykomotoriikassa positiivisen minäkäsityksen kehittyminen on keskeisessä asemassa. (Zimmer 2011, 45 - 49.)

Lapsen käyttäytyminen vaikuttaa hänen minäkäsitykseensä. Lapsi ilmaisee omanarvontunnettaan, jonka kautta hän vaikuttaa käyttäytymiseensä ja sen kautta hän vaikuttaa minäkäsitykseensä. Positiivinen minäkuva ilmenee lapsen uskona selvitä uusista tilanteista, kykynä ratkaista ongelmia ja tunteena, että tilannetta voi hallita. Minäkäsitystä voivat heikentää lapsen kokemukset huonommuudesta, pelokkuudesta tai epävarmuudesta. Tämän takia psykomotoriikassa tulisi välttää epäonnistumisen pelkoa. Epäonnistumisten myötä motorisesti muista jo hieman jälkeen jäänyt lapsi saattaa jäädä muista jälkeen entistä enemmän. (Zimmer 2011, 50 - 51.) Hänen motivaationsa liikkumiseen voi nimittäin kärsiä ja hän voi alkaa vältellä liikuntaa. Silloin, kun lapsi saa onnistumisen kokemuksia liikunnasta, hänen minäkuvansa ja itsetuntonsa vahvistuvat. Lapsi saa itseluottamusta ja oppii toimimaan dialogissa ympäristön kanssa. (Koljonen 2005, 76 - 79.)

Zimmerin (2011) mukaan positiivisen minäkäsityksen syntyyn vaikuttavat lasten mahdollisuudet tehdä tehtäviä itsenäisesti. Tällöin lapset kokevat onnistumisensa omaksi ansiokseen ja heidän on mahdollista rakentaa realistista kuvaa kyvyistään. Erilaisten liikuntaharjoitusten tulisi olla vaikeustasoltaan jokaiselle lapselle sopivia, jotta lapset näkisivät ne haasteena eivätkä liian vaativina. Kun lapsi saa itse valita itselleen sopivan vaikeustason, hän kokee onnistumisenkokemuksia ja siten uskaltaa helpommin ottaa osaa uusiinkin toimintoihin.

Kun lapsi kokee onnistumisensa omiksi suorituksikseen, hänen minäkäsityksessään voi tapahtua muutoksia. Lapsen oma aktiivinen toiminta on siis edellytys lapsen positiiviselle minäkäsitykselle. Liikunnalliset toiminnot ovat siinä tärkeässä roolissa. Liikunnan avulla lapsi saa palautetta siitä, miten hän pystyy vaikuttamaan ympäristöönsä. Liikunta helpottaa lapsen ja aikuisen välistä kommunikointia, jolloin kasvattaja voi antaa lapselle tunnustusta ja arvostusta, joka vaikuttaa lapsen omanarvontunteen kehittymiseen. Lisäksi liikkeen avulla lapsi voi ilmaista tunnetilojaan ja liikunnassa käytettävät erilaiset välineet tukevat lapsen aktiivisuutta, omatoimisuutta sekä päätöksen tekoa. Onnistumiset ja epäonnistumiset koetaan liikunnassa välittömästi ja lapsi saa kokemuksia omaan toimintaansa vaikuttamisesta. Psykomotoriikassa turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri on tärkeä, sillä silloin uudet toiminnot voidaan kokea haasteina ja minäkäsityksen kehittyminen on mahdollista.

Psykomotorisen tukemisen tehtävänä on lasten toimintamahdollisuuksien laajentaminen ja motoristen kykyjen parantaminen. Lisäksi tärkeää on lasten itsetunnon vahvistuminen, jossa kasvattajalla on tärkeä tehtävä. Psykomotoriikassa lasten positiivista minäkäsitystä voi tukea auttamalla lasta tiedostamaan omat vahvuutensa mahdollistamalla lapsen oma-aloitteisuus ja tukemalla lapsen omaa aktiivisuutta, arvostamalla lasta ja välttämällä lapsen vertailua toisiin. (Zimmer 2011, 63, 67 - 70.)

### 4.3 Psykomotoriikkaryhmä

Kiphardin ja Hünnekensin (1967) mukaan psykomotoriset harjoitukset vaativat sosiaalista kanssakäymistä onnistuakseen. Erilaisten liikeharjoitusten tarkoituksena on tukea lapsen kokonaisvaltaista kehon hallintaa, jonka seurauksena myös lapsen muu käytös saattaa parantua. Lasta ohjataan hänelle sopiviin harjoituksiin, itsekontrolliin ja oma-aloitteisuuteen, jonka avulla luodaan pohjaa terveeseen itsetunnon kehittymiselle.

Psykomotoriikkaryhmässä harjoitellaan motorisissa toiminnoissa tarvittavia taitoja kuten keskittymistä, reaktiokykyä ja taitavuutta. Tärkeää on lasten itseluottamuksen ja rohkeuden lisääminen, joiden avulla syrjäytyneetkin lapset voivat päästä yhteisön täysivaltaisiksi jäseniksi. Lisäksi psykomotoriikkaryhmässä voidaan opetella etenkin rauhattomille lapsille tarpeellista itsehallintaa liikkeiden hallitsemisen avulla.

Psykomotorisia harjoituksia tehdään toiminnallisella, psyykkisellä, kasvatuksellisella ja sosiaalisella tasolla, joten liikkeet vaikuttavat kokonaisvaltaisesti. Toiminnallinen alue vaikuttaa psyykkiseen esimerkiksi silloin kun lapsi saa toiminnastaan mielihyvää. Kasvatuksellinen taso näkyy esimerkiksi harjoituksissa, joissa tarvitaan lihasvoiman lisäksi itsensä hallintaa. Sosiaalinen taso tulee esiin leikeissä, joissa lapset toimivat yhdessä. (Kiphard ym. 1976, 16 - 21.)

Psykomotoriikkaryhmän suositeltava koko on 4–8 lasta. Toimintaa on paras pitää sisätiloissa, sillä ulkona lasten saattaa olla vaikeampi keskittyä erilaisten ärsykkeiden takia. Jos ryhmä on aluksi rauhaton, voi toiminnan aloittaa vauhdikkailla ja rasittavilla leikeillä, jotta ryhmä saa purkaa ylimääräistä energiaansa ennen keskittymistä vaativia liikkeitä. Psykomotorisella tukemisella saadaan syvemmin vaikuttavia ja pysyviä tuloksia, kun toiminta on pitkäaikaista, säännöllistä ja varhain aloitettua. Psykomotoriikkaryhmä voi toimia useammin kuin kerran viikossa, sillä sitä kautta lapset voivat omaksua erilaiset harjoitukset paremmin ja jopa pysyvästi. (Kiphard ym. 1976, 17 - 19.) Lasten säännöllinen osallistuminen psykomotoriikkaharjoituksiin voi parantaa heidän älyllistä suorituskyykyään muun muassa kehittämällä keskittymiskykyä ja muistia (Miettinen 1999, 72).

Psykomotorista tukemista voidaan järjestää erilaisissa tiloissa, sillä se on helposti sovellettavissa eri liikuntamuotoihin. Sitä voidaan tehdä pienryhmässä tai isossa ryhmässä. Psykomotoriikkaryhmässä olisi hyvä olla erilaisia lapsia, sillä he voivat opettaa asioita toinen toisilleen vertaisopetuksen periaatteella. (Koljonen 2005, 81 - 82.)

Psykomotoriikkaryhmissä usein toteutetaan tiettyä toiminnan rakennetta. Toistuva rakenne tuo turvallisuuden tunnetta ja selkeyttä toimintaan. Esimerkiksi päiväkodeissa pidettävissä ryhmissä tietynlaista toiminnan rakennetta on hyvä suosia. Toiminta voi olla rakenteeltaan esimerkiksi seuraavanlainen: alkupiiri, alkuleikki, harjoituksia, rentoutuminen ja loppupiiri. (Koljonen 2005, 86 - 88.)

Psykomotoriikkaryhmässä voidaan käyttää erilaisia välineitä. Perinteiset liikuntavälineet tai arkipäivän materiaalit kuten esimerkiksi sanomalehdet ovat helppokäyttöisiä välineitä, joiden käyttötarkoituksia voi soveltaa monella tapaa. Psykomotoriikkaan on kehitelty myös omia välineitä kuten leikkiliina ja vatsalauta. Psykomotoriikassa käytetään monia perinteisestä liikuntakasvatuksesta tuttuja leikkejä ja harjoitteita, kuten temppurataa ja liikuntaleikkejä. (Koljonen 2005, 84.) Lasten on helppo siirtää leikinomaiset harjoitteet myös arkeen (Miettinen 1999, 69).

Psykomotoriikassa ohjaaja on ensisijaisesti tukena ja apuna, sillä psykomotoriikassa lapsen itsenäinen toiminta on isossa roolissa. Kuitenkin ohjeita ja neuvoja tarvitaan. Ohjaajia olisi hyvä olla kaksi, jotta havainnointi ja tukeminen mahdollistuisivat parhaalla tavalla. Ohjaajat toimivat lapsilähtöisesti ja luovat tilanteita, joissa lapsi saa itse päättää toiminnastaan. (Koljonen 2005, 77, 82.)

Psykomotoriikkaryhmän ohjaajien työn lähtökohta on lapsen positiiviset tunnetilat ja mielikuvat. Ohjaajien tulee luoda kannustava, turvallinen ja innostava ilmapiiri, sekä sallia lasten erilaiset tunnetilat. Heillä tulee olla selkeä työn tavoite ja heidän tulee jatkuvasti arvioida toimintaansa. (Miettinen 1999, 70.)

Psykomotoriikassa ei korosteta kilpailua, joten kaikkien lasten on helppo osallistua pelkäämättä, että heitä vertaillaan muihin lapsiin (Koljonen 2005, 85 - 86). Lasten huomiota tulisi keskittää heidän omiin kykyihinsä muiden kanssa kilpailun sijasta (Zimmer 2011, 66). Heitä tulisi kannustaa itsensä kanssa kilpailemiseen. Tällöin lapset voivat huomata edistymisensä ja saavat siitä motivaatiota toimintaan ja liikkumiseen. Myös palautteen antaminen on olennaista psykomotoriikassa. Kannustava palaute on tärkeää. Palautteen antamisessa tulisi myös kiinnittää huomiota ilmeiden ja eleiden merkitykseen. Tärkeintä on kuitenkin lasten sisäinen palaute, jota he antavat itselleen toiminnastaan ajatuksissaan. Jos omat kokemukset itsestä ovat jatkuvasti kielteisiä, motivaatio toimintaan laskee, kun taas myönteiset kokemukset innostavat jatkamaan. Psykomotoriikkaryhmän sisällön suunnittelussa täytyykin kiinnittää huomiota ensisijaisesti lasten kehitystasoon, jotta toiminta tukisi heidän positiivista kehitystään ja antaisi myönteisiä liikuntakokemuksia sekä tukisi lasten oma-toimisuutta ja itseenäisyyttä (Koljonen 2005, 83, 85 - 86.)

Psykomotoriikkaryhmässä saadaan kehokokemuksia, materiaalisia kokeimuksia ja sosiaalisia kokemuksia. Kehokokemuksia saadaan keholla ilmaisemisen sekä kehon tuntemisen kautta. Ne ovat sidoksissa aistikokemuksiin. Materiaalikokemuksia saadaan ympäristöstä ja erilaisista välineistä. Materiaalikokemukset tuottavat aistikokemuksia esimerkiksi tunnistelun kautta. Sosiaalinen kokemus saadaan, kun toimitaan ryhmässä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Yhteiset leikit ja harjoitukset tukevat sosiaalista kanssakäymistä. Koska liikuntakokemukset tuottavat aistikokemuksia, erityisesti havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen on tärkeää. Psykomotoriikkaryhmän toiminnassa tulisi huomioida kaikki ihmisen viisi aistia kuitenkin kuudetta eli tasapainoaistia unohtamatta. Omasta itsestä ja ympäristöstä saatujen aistimusten käyttöönottoaminen eli sensorinen integraatio on yksi edellytys oppimiselle ja tietoiselle toimimiselle. (Koljonen 2005, 82 - 83.)

### 4.4 Arviointi psykomotoriikassa

Zimmerin (2011) mukaan psykomotoriikassa arvioinnista puhuttaessa käytetään usein käsitettä diagnostisoiva arviointi. Se sisältää sekä tunnistamista että ymmärtämistä. Kun lasta arvioidaan, tuodaan esiin hänen mahdollisuuksiaan eikä vain hänen ongelmiaan. Arviointi painottuu esimerkiksi lasten omien voimavarojen löytämiseen sekä erilaisten tukitarpeiden tunnistamiseen.

Psykomotorisen tukemisen arviointi on moniulotteista ja se kohdistuu lapsen kokonaisvaltaisuuteen. Siinä arvioidaan esimerkiksi lapsen liikuntakäyttäytymistä, oppimista, emotionaalista puolta ja sosiaalista käyttäytymistä. Diagnostisen arvioinnin tavoitteena voi olla saada lapsi psykomotorisen tukemisen piiriin tai se voi olla apuna tukitoimien seurannassa tai se voi antaa tietoa, milloin psykomotorinen tukeminen voidaan lopettaa.

Erilaiset testit ovat yksi diagnostisen arvioinnin menetelmä. Testien tulokset eivät kuitenkaan välttämättä anna oikeaa kuvaa lapsen kehittymisestä ja ne saattavat keskittyä vain lasten heikkouksien esille tuomiseen. Psykomotoriikan kokonaisvaltaisen näkemyksen mukaan arvioinnin ei tulisi kohdistua vain heikkouksiin, sillä muuten keskityttäisiin vain niiden korjaamiseen eikä lapsen omiin voimavaroihin. Tukidiagnostiikka toimii vastakohtana erottelevälle arvioinnille, sillä se kuvaa lasten yksilöllistä kehitystä eikä vertaa lasten testistä saamia keskiarvoja toisiinsa.

Testien lisäksi diagnostisen arvioinnin menetelmä on muun muassa havainnointilomake. Liikunnan havainnoinnista käytetään käsitettä motoskopia, joka on psykomotoriikan arvioinnin kivijalka. Sen tulisi perustua etenkin liikuntakäyttäytymisen laadullisiin seikkoihin. (Zimmer 2011, 85, 87 - 88, 89 - 91.)

#### 4.5 Psykomotoriikka Suomessa

Suomeen rantautuneen psykomotoriikan piirteet ovat lähtöisin Saksasta Kiphardilta ja Zimmeriltä (Psykomotoriikka 2010). E. J. Kiphardia pidetään saksalaisen psykomotoriikkasuuntauksen kehittäjänä. Renate Zimmer toimii professorina Saksassa Osnabruckin yliopistossa ja hän on kirjoittanut monia varhaislapsuuden kehitykseen ja liikuntakasvatukseen liittyviä julkaisuja, joista on suomennettu muun muassa Psykomotoriikan käsikirja sekä Liikuntakasvatuksen käsikirja (Zimmer 2011, 16, 230).

Suomessa psykomotoriikka on tullut tunnetuksi vasta 1990-luvulla. Suomen Psykomotoriikkayhdistys ry on edistänyt psykomotoriikan tunnettuutta Suomessa. Yhdistyksen tavoitteena on kehittää ja edistää alan tutkimusta ja kehitystä. Metropolia ammattikorkeakoulussa voi Suomessa opiskella psykomotoriikkaa laajempänä opintokokonaisuutena. Koulutuksen myötä Suomeen saadaan uusia asiantuntijoita ja kouluttajia esimerkiksi sosiaali-, kasvatust- ja liikunta-alalle ja heidän mukanaan psykomotorinen lähestymistapa tulee nykyistä useampien ammattiryhmien käyttöön. Lasten ja nuorten kanssa työskentelevät ammattiryhmät voisivat hyödyntää nykyistä enemmän liikuntaa lasten ja nuorten kehityksen ja toimintakyvyn edistäjänä. Keski-Euroopassa psykomotoriikka on saanut kasvatuksellisen suunnan ja sitä on alettu käyttää muun muassa päiväkodeissa. (Koljonen 2005, 73 - 75; Koljonen 2011, 249 - 250.)

Suomessa psykomotoriikan koulutus on lisääntymässä ja sitä mukaa myös perheiden psykomotoriikkaryhmät alkavat olla varteenotettava vaihtoehto perinteisille lasten psykomotoriikkaryhmille. Psykomotoriikkaa voivat käyttää hyödyksi työssään monet eri alojen ammattilaiset kuten sosiaaliohjaajat, lastentarhanopettajat, opettajat ja fysioterapeutit sillä monet psykomotoriset harjoitteet saattavat sisältää sekä kuntouttavia että kasvatuksellisia tavoitteita. Tulee kuitenkin muistaa perheiden kanssa toimimisen tärkeys, jotta psykomotoriikan hyödyt siirtyisivät myös arkielämään. (Koljonen 2005, 78.)

#### 4.6 Psykomotoriikka ja liikuntakasvatus

Liikuntakasvatuksen tavoitteena on edistää lapsen fyysistä ja motorista kehitystä sekä tukea oppimista ja muuta kehitystä. Sen tehtävänä on luoda perusta liikkuvalla lapsella. Liikunnan havainnointi sekä toimintojen pohdinta ja arviointi kuuluvat myös liikuntakasvatukseen (Karvonen 2000, 13 - 14; Karvonen, Siren- Tiusanen & Vuorinen 2003, 96). Päiväkotiympäristö vaikuttaa paljon siihen, millainen suhde lapselle syntyy liikuntaan (Ritmala ym. 2010, 253). Siksi päiväkodeissa tulisikin kiinnittää paljon huomiota liikuntakasvatuksen sisältöön (Zimmer 2002, 103).



Viime vuosina päiväkodeissa on panostettu lasten liikkumiseen. Kun päiväkotitekee omaa varhaiskasvatuksen suunnitelmaansa, tulisi siinä miettiä liikunnan järjestämistä lapsille. (Ritmala ym. 2010, 253.) Lasten viikoittainen liikuntasuositus on 15 - 20 tuntia eli päivittäin lapsen pitäisi liikkua yli 2 tuntia (Karvonen 2000, 25). Suurin osa tuosta ajasta on 3–6-vuotiailla lapsilla omaehtoista liikkumista, mutta päiväkodissa tulisi olla myös ohjattuja liikkumistuokioita useita kertoja viikossa (Ritmala ym. 2010, 253 - 255). Psykomotoriikkaryhmä voisi hyvin sopia osaksi ohjattuja liikkumistuokioita.

Zimmerin (2002, 104, 121 - 124) mukaan liikuntakasvatuksen tavoitteena on luoda lapselle liikunnan avulla valmiudet oppia tuntemaan itseään, muita ihmisiä sekä ympäristöään. Lasten kokonaisvaltaista kehitystä tukeva liikunta voisi tukea merkittävästi näitä tavoitteita. Jotta tavoitteisiin päästäisiin, liikuntaa tarjottaessa tulisi kuitenkin noudattaa tiettyjä pedagogisia periaatteita, jotka ovat: lapsilähtöisyys, avoimuus, vapaaehtoisuus, elämyksellisyys, päätäntämahdollisuus ja omatoimisuus. Liikuntakasvatuksen tulisi siis lähteä lasten tarpeista ja kehitystasosta. Toiminnassa tulisi myös aina olla mahdollista toteuttaa lasten ideoita. Lisäksi lasten tulisi aina saada päättää itse osallistumisestaan ja sen tasosta. Elämyksellisyyden periaate tarkoittaa lasten mahdollisuutta käyttää mielikuvitustaan. Lapsella tulisi olla myös päätäntämahdollisuuksia esimerkiksi erilaisten välineiden välillä. Omatoimisuus puolestaan korostaa lapsen aloitteen teko mahdollisuuksia. Samoja pedagogisia periaatteita noudatettiin tämän opinnäytetyön puitteissa järjestetyssä psykomotoriikkaryhmässä, jotta psykomotoriikkaryhmä tukisi päiväkodin liikuntakasvatusta parhaalla mahdollisella tavalla.

Alle kouluikäisen lapsen liikuntakasvatuksessa tulisi panostaa perusliikkeiden oppimiseen, kuten juoksemiseen, hyppäämiseen, vetämiseen ja työntämiseen. Lapset oppivat perusliikkeet sitä paremmin, mitä enemmän heillä on mahdollisuuksia harjoitella niitä. Myös koordinaatiokykyjen harjoittelu on tärkeää alle kouluikäisillä lapsilla. Koordinaatiokykyjä ovat muun muassa tasapainokyky ja reaktiokyky. Lapsi saa parhaat edellytykset erilaisten motoristen taitojen oppimiselle, kun hänelle tarjotaan monipuolisesti erilaisia liikkumismahdollisuuksia. (Zimmer 2002, 125.) Psykomotoriikkaryhmissä käytetään paljon perusliikkeitä.

Kasvattajilla esimerkiksi päiväkodeissa ei välttämättä ole tietoa siitä, miten liikunnan avulla voitaisiin monipuolistaa erilaisia oppimistilanteita. Jo pieni hetki aivojumppaa tai muuta liikkumista kesken pitkän istumisen voi lisätä elimistön virkeyttä ja tiedon vastaanottokykyä. (Karvonen 2000, 25.) Psykomotorisen suuntauksen leviämisen myötä kasvattajat voivat lisätä tietouttaan liikunnan hyödyntämisestä.

Liikuntakasvatuksen tavoitteena on lapsen kasvu tasapainoiseksi, itsenäiseksi, vastuulliseksi, yhteistyökykyiseksi ja muita huomioivaksi ihmiseksi. Sen avulla voidaan tukea lapsen persoonallisuuden kasvua ja kokonaisvaltaista kehittymistä. Psykomotoriikan avulla voidaan rikastaa lasten liikuntakasvatusta. Lapset kehittyvät eri tahtiin. Yleensä lasten liikunnassa mennään taitavien tahtiin, jolloin ero motorisesti taitavien ja heikkojen kesken tulee esiin. Psykomotoriikan tarkoituksena on kehittää lasten liikuntaa moniulotteisemmaksi ja yksilöllisiä eroja huomioivammaksi. (Miettinen 1999, 113 - 114, 63 - 64.)

Psykomotorisesta lähestymistavasta on saatu Euroopassa ja Suomessa positiivista näyttöä etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla. (Koljonen 2011, 251). Perinteinen liikuntakasvatus Suomessa painottaa fyysimotoristen ominaisuuksien kehittämistä, kun lapsille, joilta puuttuvat esimerkiksi oppimisen perusedellytykset, pitäisi antaa mahdollisuus psykomotoriseen tukemiseen. Yleensä lapsille, jotka eivät ole liikunnallisesti yhtä taitavia kuin toiset, ei ole tarjolla innostavia mahdollisuuksia liikkua. (Miettinen 1999, 67 - 68.)

Koljosen (2000, 97 - 98) mukaan psykomotoriikkaa voisi käyttää tukemaan liikuntakasvatusta, sillä siinä liikunnan merkitys kasvatuksen apuna korostuu, koska huomio on kiinnittynyt sekä fyysimotoriseen että psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Liikunnan avulla voidaan siis vaikuttaa suoraan tai välillisesti moniin kehitykseen vaikuttaviin tekijöihin, jotka osaltaan vaikuttavat lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Psykomotoriikan avulla tuetaan lasten liikunnan harrastamista myönteisten liikuntakokemusten avulla. Psykomotoriikka ei kuitenkaan korvaa varsinaista liikuntakasvatusta vaan se tukee sitä ja voi toimia vaihtoehtona kilpailu- ja kilpailunotteiselle liikunnalle. Erityisen tärkeää on painottaa psykomotoriikkaa päiväkotien, esikoulujen ja alakoulujen sekä erityisesti erityisopetuksen liikuntakasvatuksessa. Psykomotorisesti suuntautunut liikuntakasvatus voisi olla uusi lähestymistapa liikuntakasvatukseen (Zimmer 2002, 148).

Psykomotorinen suuntautuminen sopii päiväkodin liikuntakasvatukseen, sillä Zimmerin (2011, 88) mukaan lasten motorikan viivästymät tulisi havaita mahdollisimman varhain, sillä ne saattavat rajoittaa lasten kokonaisvaltaista kehittymistä. Mitä nuorempi lapsi, sitä enemmän hänen motorikkansa vaikuttaa ympäristöön sopeutumiseen. Motorikan viivästymistä voidaan päästä yli, jos vaikeudet huomataan ja niihin löydetään oikeat tukitoimet mahdollisimman varhain.

## 5 AIVOJUMPPA PSYKOMOTORIIKKARYHMÄSSÄ

Liikunnan vaikutusta oppimiseen tutkivien tutkimusten pohjalta Paul E. Dennison kehitti aivojumppaliikkeitä, jotka voivat sopia teknistyneessä maailmassa oppivien tarpeisiin. Liikkeet voivat olla hyödyllisiä oppijoille, sillä jo muutaman minuutin aivojumppa päivässä saattaa virkistää mieltä ja antaa keholle energiaa. (Dennison & Dennison 2001, 10 - 11.)

Birathin (1999, 7, 9, 36 - 37) mukaan aivojumpasta voi olla hyötyä kaikille ihmisille pikkulapsista lähtien. Sen hyödyt eivät rajoitu vain oppimishäiriöistä kärsiville ihmisille. Aivojumppa eli BrainGym voi parantaa ihmisten suorituskykyä. Monet urheilijat käyttävät aivojumppaliikkeitä, sillä ne voivat parantaa keskittymiskykyä ja muistamista. Aivojumpalla on vaikutusta myös ihmisen itsetunnolle, sillä se antaa välineen jolla selvittää päivistä, jolloin ei esimerkiksi jaksa keskittyä. Aktivoivilla liikkeillä ongelmat voivat helpottua. Aivojumppa tukee myös oppimisvaikeuksista kärsivien lasten itsetuntoa edistämällä heidän oppimistaan ja auttamalla heitä saavuttamaan parempia tuloksia.

Aivojumppa sopii hyvin psykomotoriikkaan, sillä sitä käytetään kokonaisvaltaisen oppimisen tukena ja siinä liikkumisen ja oppimisen yhteys on merkityksellinen. Aivojumppaliikkeet ovat usein helppoja ja miellyttäviä liikkeitä, joten niitä on mukava käyttää oppimisen helpottamiseksi. Aivojumpan avulla lapset voivat saada käyttöönsä aivojen osat, joihin ei ennen ole ollut yhteyttä ja saavat siten itsestään käyttöön uusia ulottuvuuksia. Kun lapset oppivat samanaikaisesti ottamaan vastaan ohjeita ja ilmaistamaan itseään, heidän käyttäytymisensä saattaa muuttua. (Dennison ym. 2001, 10, 13.)

Aivojumppa perustuu kinesiologiaan, joka tutkii liikunnan mekaniikkaa. Aivot ja kehonliikkeet ovat tiiviissä yhteydessä toisiinsa, mikä osaltaan selittää aivojumpalla saavutettuja hyviä tuloksia oppimisessa. Liikunnan avulla voidaan muun muassa edistää aivojen verisuonten kehittymistä ja siten aivojen hapenottoa. Liikunta myös virkistää ja auttaa siten ajattelemaan. (Birath 1999, 7, 24 - 25.)

Dennisonin ja Dennisonin (2001, 12) mukaan aivojumppa vaikuttaa kolmella tavalla: aktivoimalla, vapauttamalla ja rentouttamalla. Viisivuotiaat lapset omaksuvat maailmaa kokonaisvaltaisesti, sillä he voivat käyttää kaikkia aistejaan. Aivojumpalle keskeisiä asioita ovat ihmisen kaksijakoisuus, tarkkaavaisuus sekä keskittäminen. Ihmisen kaksijakoisuus liittyy kehon oikeaan ja vasempaan puoleen, tarkkaavaisuus puolestaan liittyy kehon keskilinjan ylittämiseen ja keskittäminen liittyy kehon ylä- ja alaosan yhdistämiseen. Näitä käsitteitä kuvataan tarkemmin seuraavissa kappaleissa.

Ihmisellä on kaksi aivopuoliskoja, joista oikean sanotaan olevan vastuussa ihmisen luovuudesta ja mielikuvituksesta ja vasemman kielestä ja matematiikasta. Oikea aivopuolisko ohjaa ihmiskehon vasenta puolta ja vasen aivopuolisko ohjaa kehon oikeaa puolta. (Birath 1999, 16.) Ihmisen kaksijakoisuutta ilmentävät kummatkin aivopuoliskot sekä kehon oikea ja vasen puoli. Ajatuksena on, että kun ihminen ylittää kehon keskilinjan, hän työskentelee kehon keskialueella, jossa työskentely on sujuvaa. Jos kehon keskilinjan ylittämisessä on vaikeuksia, se nähdään oppimisvaikeutena. Aivojumppaliikkeet, joissa aktivoidaan aivopuoliskojen välistä yhteistoimintaa saattavat auttaa. (Dennison ym. 2001, 12 - 13.)

Tarkkaavaisuus tarkoittaa kykyä ylittää kehon keskilinjan. Joidenkin kehitykseen kuuluvien refleksien kypsymättömyys saattaa aiheuttaa tarkkaavaisuuden häiriöitä, jolloin lapsella saattaa olla vaikeuksia aktiivisessa oppimisessa. Tällöin tarvitaan havaitsemista tukevia aivojumppaliikkeitä. Keskittäminen tarkoittaa puolestaan kehon ylä- ja alaosan keskilinjan ylittämistä sekä aivojen tunne- ja järkipuolen yhdistämistä. Ihminen oppii, kun opittu yhdistyy tunteisiin ja merkityksiin. Rentouttavat aivojumppaliikkeet valmistavat ihmistä uuden tiedon vastaanottamiseen. (Dennison ym. 2001, 13.)

Aivojumppa toimii, kun lapsen silmän, käden ja kehon koordinaatio on toimivaa. Joskus aivojumppaa tulisi tehdä tietyn aikaa, jotta jokin tietty taito vakiintuu. Haastavat tilanteet ovat hyviä tilanteita tehdä erilaisia aivojumppaliikkeitä. Kasvattajilla on vastuu huomata lasten oppimisen ongelmat, jotta niitä voidaan aivojumpan avulla mahdollisesti ylittää. Lapsen aggressiivisuus, laiskuus tai ilkeys saattaa johtua vain turhautumisesta, kun ei opi itselle sopivalla tavalla. Lapsille tulisi antaa myös mahdollisuus liikkua, sillä sitä kautta lapsi kykenee oppimaan. (Dennison ym. 2001, 13.)

Aivojumppaliikkeet jaetaan kolmenlaisiin liikkeisiin, joita ovat keskilinjan liikkeet, pidentävät liikkeet ja energiaharjoitukset. Opinnäytetyön puitteissa järjestetyssä psykomotoriikkaryhmässä tehtiin jokaiseen kategoriaan kuuluvia liikkeitä. Keskilinjan liikkeet korostuivat, sillä liikkeiden mahdollisesti tarjoama hyöty sopii hyvin viisivuotiaiden lasten tarpeisiin.

## 5.1 Keskilinjan liikkeet

Aivojumpan avulla lisätään aivopuoliskojen välistä yhteistyötä ja kommunikaatiota. Aivot, joiden aivopuoliskot toimivat yhteistyössä, ovat edellytys muun muassa oppimiselle ja ymmärtämiselle. (Birath 1999, 38.) Esimerkiksi keskilinjan liikkeiden avulla aivopuoliskojen yhteistyötä voidaan kehittää (Dennison ym. 2001, 14).

Keskilinjan aivojumppaliikkeiden tarkoituksena on helpottaa kehon keskilinjan ylittämistä. Keskilinjan ylittävät liikkeet kehittävät kehon oikean ja vasemman puolen yhteistoimintaa, jotta esimerkiksi molemmat silmät näkevät samanaikaisesti ja kummatkin korvat kuulevat. Keskilinjan ylittävien liikkeiden avulla lapsi voi oppia koordinoimaan koko kehoaan, joka auttaa muun muassa hieno- ja karkeamotoristen taitojen oppimisessa. Liikkeet helpottavat lasten taitojen kehittymistä ja vahvistavat jo olemassa olevien taitojen ylläpitämistä. (Dennison ym. 2001, 14.)

Ristikäynti on yksi keskilinjan aivojumppaliike, jossa liikutetaan vuorotain ristikkäistä kättä ja jalkaa. Tarkoituksena on tehdä ristikkäistä liikettä, joka aktivoi kumpaakin aivopuoliskoa. Ristikäynti muun muassa kehittää koordinaatiota ja parantaa lasten valmiuksia kuunnella. (Dennison ym. 2001, 16 - 17.)

Silmät aktivoivat muistia ja niillä onkin tärkeä tehtävä aivojumbassa, sillä silmien avulla saatujen näköhavaintojen käsittely kehittää aivopuoliskojen välistä yhteistyötä. Lisäksi olennaista on silmän lihasten hyvä kunto, sillä lihakset auttavat tiedon lajittelussa ja siten oppimisessa. (Birath 1999, 30 - 31.) Laiskan kahdeksikko yhdistää oikean ja vasemman silmän näkökentän. Liikkeessä piirretään isoa kyljellään olevaa kahdeksikkoa kasvojen eteen toisen käden peukalolla niin, että silmät seuraavat peukaloa. Laiskan kahdeksikko muun muassa parantaa lasten valmiuksia oppia lukemaan. Lisäksi se vaikuttaa tasapainoon ja koordinaatioon. (Dennison ym. 2001, 18 - 19.)

## 5.2 Pidentävät liikkeet

Dennisonin ja Dennisonin (2001) mielestä pidentävät liikkeet vaikuttavat ihmisten hermoratoihin. Ne vapauttavat kielellisiin häiriöihin liittyviä automaattisia reaktioita. Kun lukeminen tai muu sellainen toiminta tuntuu lapsesta liian ahdistavalta ja oudolta, lapsi saattaa vetäytyä tai hänen lihaksensa supistuvat aiheuttaen jännesuojarefleksin. Reaktio sekoittaa tasapainojärjestelmää ja tilasuhteiden aistimista ja siitä on vaikea päästä eroon ilman harjoittelua. Taipumus reaktioon saattaa kuitenkin vähentyä, kun lapsi tulee varmemmaksi sosiaalisissa tilanteissa. Pidentävien liikkeiden avulla jännesuojarefleksissä jännittyneet lihakset rentoutuvat ja jänteet vapautuvat ja kehon ja mielen hallinta voi parantua.

Pidentäviä liikkeitä voidaan käyttää lihasten lämmittelyyn, sillä ne muistuttavat venytysharjoituksia. Ne voivat auttaa joidenkin vauvaiän refleksi- en kehittymistä. Lisäksi liikkeiden ansiosta voi tuntea vapautuneisuutta ja nauttia sosiaalisissa suhteissa mukanaolosta, kun jännesuojarefleksin aiheuttama lihasjännitys katoaa. (Dennison ym. 2001, 38 - 39.)

Painovoimaliuku palauttaa reisien ja lantion lihasten yhtenäisyyden. Liike tehdään kumartumalla kohti jalkoja kädet pään päälle ojennettuna ja jalat ristissä. Liu'ussa tarvitaan tasapainoa ja painovoimaa lihasvoiman vapauttamiseksi. Painovoimaliuku voi muun muassa auttaa oikean istuma- ja seisoma-asennon löytymisessä, itsevarmuuden lisääntymisessä sekä tarkkaavaisuuden aktivoimisessa. Lisäksi liike antaa valmiuksia luetun ymmärtämiseen. (Dennison ym. 2001, 48 - 49.)

## 5.3 Energiaharjoitukset

Energiaharjoitukset tukevat kehon ja aivojen välisiä hermosoluyhteyksiä. Hermoimpulssien avulla muun muassa kohdennamme huomiotamme ja ta-juamme eri suuntia. Kosketus-, asento- ja liikeaistimme vahvistuvat energiaharjoitusten myötä. Harjoitukset tukevat lasta yhdistämään näkemänsä ja ajattelemansa, mikä on yksi oppimisen edellytys. Lisäksi energiaharjoitukset saattavat lisätä vireyttä, mikä auttaa keskittymisessä. (Dennison ym. 2001, 52.)

Joskus lapsilla saattaa olla ollut useita korvatulehduksia, jotka ovat saattaneet vaikuttaa heidän kuuloonsa. Tällöin lasten tulisi liikkua paljon, jotta heidän aivonsa pysyisivät valppaina ja hereillä kuuntelemista varten. (Birath 1999, 30.) Ajattelumyssä kohdistaa huomion kuulemiseen ja se aktivoi aivoja lyhytaikaisen työmuistin käyttöön sekä ajatteluun. Se parantaa valmiuksia esimerkiksi kuullun ymmärtämisessä. Liikkeessä hierotaan korvanlehtiä peukalo- ja etusormiotteella. Hierominen aloitetaan korvan yläosasta ja sitä jatketaan korvan alaosaan asti. Ajattelumyssä voi parantaa keskittymistä, laajentaa kuuloaluetta ja kohottaa mielialaa. (Dennison ym. 2001, 66 - 67.)

Energiakahdeksikossa muodostetaan kehosta kahdeksikko. Kädet kiepautetaan rinnalle niin, että sormet ovat ristissä. Jalat ovat myös ristissä. Asento rentouttaa kehoa ja mieltä ja se kohdistaa huomion tarkkaavaisuuteen. Lisäksi liike voi lisätä vireyttä ja parantaa valmiuksia kuulla ja päättellä asioita. Se voi myös parantaa koordinaatiota ja itsehallintaa. (Dennison ym. 2001, 68 - 69.)

## 6 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Psykomotoriikkaan liittyviä tutkimuksia on yllättävän paljon vaikka psykomotoriikka tuli Suomeen vasta 1990-luvulla. Psykomotoriikkaa on sovellettu kouluihin ja päiväkoteihin. Pääasiassa tutkimusten kohderyhmänä ovat olleet erityistarpeiset lapset. Tutkimukset osoittavat, että psykomotoriikkaryhmistä voi olla hyötyä lasten kokonaisvaltaiselle kehitykselle.

Mirja Mahkonen (2011, 16 - 24) on tehnyt psykomotorisen pienryhmäkokeilun, joka osoittaa, että jo kymmenellä toimintakerralla lasten kehityksessä voi havaita edistymistä. Etenkin lasten tasapainotaidot olivat kehittyneet pienryhmäkokeilun myötä. Mahkosen psykomotorinen pienryhmäkokeilu tehtiin motorisesti normaalia hitaammin kehittyneiden 4–6-vuotiaiden lasten kanssa. Tutkimuksen tavoitteena oli tukea psykomotoriikan avulla lasten kokonaisvaltaista kehitystä. Lapsia ryhmässä oli neljä ja se kokoontui kymmenen kertaa kerran viikossa. Lapsille tehtiin alku- ja lopputestit Movement ABC–2-testillä ja heidän ryhmäkäyttäytymistään arvioitiin havainnointilomakkeella.

Mahkosen pienryhmäkokeilun toteutustapa on hyvin samantyyppinen kuin tässä opinnäytetyössä. Tavoitteissa, taustateorioissa ja aineistonkeruumenetelmissä on kuitenkin eroja ja opinnäytetyössä päiväkotiympäristö on suuressa roolissa. Pienryhmäkokeilun lapset olivat eri kohderyhmää kuin opinnäytetyössä, sillä he olivat fysioterapian asiakkaita. Lisäksi Mahkosen työ on tehty fysioterapian näkökulmasta. Tässä opinnäytetyössä taustateorian vaikutus vahvasti sosiaalipedagoginen orientaatio. Psykomotoriikassa motoriikkaa on tutkittu todennäköisesti paljon enemmän kuin psykomotoriikan psyykkistä ja sosiaalista puolta. Siihen keskityttiin myös Mahkosen työssä.

Lepola (2004) on tehnyt tapaustutkimuksen tarkkaavaisuushäiriöisille lapsille suunnatusta liikuntakerhosta, jossa käytettiin muun muassa aivojumbaa ja psykomotorista kuntoutusta. Tutkimuksessa selvitettiin, kuinka tarkkaavaisuushäiriöiset lapset toimivat liikuntakerhossa ja kuinka lasten käyttäytyminen kehittyi liikuntakerhotilanteissa tutkimuksen aikana. Tutkimusmenetelminä käytettiin osallistuvaa havainnointia sekä tarkkaavaisuuden arviointilomaketta. Lasten käyttäytyminen muuttui positiiviseen suuntaan liikuntakerhon aikana. Myös tarkkaavaisuus parantui. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että liikunnan avulla tarkkaavaisuushäiriöisiä lapsia voidaan tukea. Lepolan tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli myös tukea lasten kokonaisvaltaista kehitystä.

Liikuntakerho oli järjestetty hyvin samantyyppisesti kuin tässä opinnäytetyössä. Aluksi oli alkupiiri, jota seurasi hippaleikki. Sen jälkeen toimittiin erilaisten harjoitusten, leikkien ja pelien parissa. Lopuksi oli rentoutus. (Lepola 2004, 25.)

Koljonen (2000) on tehnyt tapaustutkimuksen psykomotorisesta harjaannuttamisesta oppimisvaikeuksista kärsivien lasten itsetunnon ja motoriikan tukemisessa, jonka aikana toteutettiin psykomotorinen harjaannuttamiskoikeilu kevään aikana. Kokeilu tehtiin erityiskoulussa 1–3 luokan oppilaille. Harjaannuttamista oli kaksi kertaa viikossa noin 45–60 minuuttia kerrallaan. Koljonen kuvaa tutkimuksessaan myös psykomotoriikan mahdollisuuksia lasten liikunnassa. Tutkimusmenetelminä hän käytti sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia menetelmiä. Tutkimuksessa etenkin lasten sosiaalisessa ja emotionaalisessa kehityksessä tapahtui myönteisiä muutoksia.

Tutkimuksen intervention jälkeen lasten fyysinen pätevyys ja kognitiivinen pätevyys kohenivat suurimmalla osalla lapsista heidän oman kokeuksensa mukaan. Motorisen kehon koordinaatiotestin tuloksissa paljastui, että intervention jälkeen kolmella oppilaalla tulos oli parantunut, viidellä pysynyt samana ja yhdellä tulos huonontunut. DMB eli motoristen perustaitojen inventaarin seulontatesti puolestaan paljasti, että viidellä oppilaalla tulokset paranivat intervention jälkeen, kahden tulokset eivät muuttuneet ja kahdella oppilaalla tulokset heikkenivät.

Lasten itsetunnon ja motoriikan kehittämisessä tapahtui positiivisia muutoksia tutkimuksen aikana. Kuitenkin pitempiaikaisempiin muutoksiin tarvitaan tutkimuksen mukaan enemmän aikaa kuin mitä tutkimuksen puitteissa oli mahdollista tarjota. Pienetkin positiiviset muutokset ovat tärkeitä, sillä niillä on vaikutusta lasten kokonaiskehitykseen. (Koljonen 2000, 71 - 77, 91 - 96.)

Koljosen tutkimus osoittaa, että lyhyessäkin ajassa on mahdollista vaikuttaa yksilöiden elämään. Se myös osoittaa, että psykomotorinen harjaannuttaminen todennäköisesti tukee lasten motorista kehitystä, sillä kummassakin motoriikkatestissä lasten tulokset olivat pääasiassa parantuneet. Kuitenkin on myös mahdollista, että sillä ei ole lapseen ainakaan testeissä positiivisesti näkyvää vaikutusta.

Pietilä (2000) on tehnyt tutkimuksen, jossa psykomotorinen ryhmäkuntoutus sisällytettiin osaksi päiväkotitoimintaa yhdeksän kuukauden ajaksi. Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia, miten psykomotorinen ryhmäkuntoutus vaikuttaa lapsiin ja miten vanhemmat kokivat kuntoutuksen. Psykomotorinen ryhmäkuntoutus toteutettiin pienryhmätoimintana Pohjois-Karjalan kuntien päiväkodeissa. Jokaiseen kuntoutusryhmään valittiin päiväkotien tavallisilta osastoilta kuusi lasta. Kuntoutusryhmissä toimi kaksi päiväkodin työntekijää, jotka ohjasivat lapsia sekä heidän vanhempiaan tutkimuksen aikana. Pääasiassa kuntoutusryhmät toimivat kerran viikossa.

Pietilän tutkimuksessa käytettiin sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Lasten kuntoutuksen vaikutuksia arvioitiin Mot - motoriikkatestillä ja WPPSI-R-testillä. Lasten kehitystä seurattiin toiminnan aikana Movement ABC Checklist -mittarin pohjalta tehdyllä mittarilla. Havainnointia tekivät kuntoutusryhmien ohjaajat sekä kaksi ulkopuolista havainnoitsijaa. Lasten vanhempien näkemyksiä kartoitettiin lomakyselyllä.

Tutkimuksen tulokset olivat positiivisia. Lasten toimintakykyisyys kohosi kuntoutuskertojen aikana etenkin motorisessa ja sensorisessa suoriutumisessa. Lasten suorittamassa motoriikkatestissä tulokset olivat myös parantuneet lopputestauksessa. Lasten kielellinen ja visuaalinen suoriutuminen olivat lisäksi kehittyneet. Vanhemmat näkivät pääasiassa psykomotorisen ryhmäkuntoutuksen hyvänä asiana lapselleen ja he painottivat yhteistyön tärkeyttä heidän kanssaan. Tutkimukseen osallistuneissa kunnissa jatkettiin psykomotorista ryhmäkuntoutusta tutkimuksen jälkeenkin. (Pietilä 2000, 1 - 2, 77 - 89, 96 - 104.) Pietilän tutkimus osoittaa, että psykomotoriikka voi sopia päiväkotiin ja se voi tukea lasten kokonaisvaltaista kehitystä.

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyön tutkimus on laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa aineisto kerätään todellisissa tilanteissa ja aineistonkeruu on kokonaisvaltaista. Laadullista tutkimusta kuvaavat myös sanat joustava, tarkoituksenmukainen, ainutlaatuinen ja monipuolinen. (Hirsjärvi 1997a, 164.) Laadullinen tutkimusote painottaa käytännöstä saatua tietoa, joka perustuu kokemuksiin. Sen tavoitteena on lisätä ymmärrystä tutkittavasta asiasta. (Munter & Siren-Tiusanen 1999, 180 - 181.)

Työn aineisto kerättiin Suoraman päiväkodissa kahdeksalle 5-vuotiaalle päiväkodin lapselle pitämästäni psykomotoriikkaryhmästä. Psykomotoriikkaryhmään osallistuneet lapset olivat tavallisista 3–5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmistä ja he olivat kaikki taitavia sekä osaavia. Toiset lapset olivat kuitenkin toisilla osa-alueilla taitavampia kuin toiset, mutta kaikki lapset olivat kehittyneet ikätasonsa mukaisesti. Lasten vanhemmilta kysyttiin luvat lasten osallistumisesta psykomotoriikkaryhmään. Kirje lasten vanhemmille löytyy liitteestä 1.



Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkimus on luotettava. Luotettavuutta voidaan lisätä eri tavoin esimerkiksi tutkimuksen eri vaiheiden tarkalla selostuksella. Reliaabelius ja validius kuvaavat usein tutkimuksen luotettavuutta. Reliaabelius tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta eli, jos tutkimus toistettaisiin, siitä saataisiin samat tulokset ja tulos olisi luotettava. Validius tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä eli, että tutkimus mittaa juuri sitä, mitä sen pitääkin mitata. Käytännössä se tarkoittaa, että aineiston kuvaus ja siihen liittyvät tulkinnat sopivat toisiinsa. (Hirsjärvi 1997b, 232 - 233.) Reliaabelius ja validius käsitteet pätevät kuitenkin paremmin määrällisessä tutkimuksessa.

Laadullisessa tutkimuksessa muun muassa aineistotriangulaatio, eli useiden aineistojen, kuten esimerkiksi haastattelun ja havainnoinnin, käyttö tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä ja yleistettävyyttä. Luotettavuutta voidaan arvioida myös arviointikriteerejä käyttämällä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa voidaan käsitellä tutkimuksen uskottavuutta, eli ovatko tutkijan tulkinnat oikeita, ja tutkimustulosten siirrettävyyttä, eli pätevätkö tulokset muihin vastaaviin tilanteisiin. Arvioinnissa voidaan huomioida varmuus, eli onko ennakkokäsitykset huomioitu tutkimuksessa, ja vahvistuvuus, eli tukevatko muut samankaltaiset tutkimukset tutkimustuloksia. (Järvenpää, 2006.)

Seuraavaksi syvennyttään tutkimuksen tavoitteisiin, tutkimustehtäviin ja tutkimuskysymyksiin. Niiden jälkeen kuvataan psykomotoriikkaryhmän toteuttamista eli motorisia alku- ja lopputestejä sekä psykomotoriikkaryhmän toimintakertoja. Alaluvussa 8.5 kerrotaan tarkemmin aineistonkeruun menetelmistä, joiden jälkeen kuvataan aineiston analysointimenetelmiä.

### 7.1 Tutkimustehtävä ja tavoitteet

Opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli selvittää, miten viisivuotiaille lapsille suunnattu psykomotoriikkaryhmä sopii päiväkotiin ja miten se tukee ryhmään osallistuneiden päiväkodin lasten kokonaisvaltaista kehitystä. Tarkoituksena oli myös tutkia, millä tavoin psykomotoriikkaryhmä innostaa lapsia liikkumaan arjessaan ja tukee heidän positiivista minäkäsitystään.

Tavoitteena oli tukea päiväkodin kasvatustavoitteita psykomotoriikan avulla. Tavoitteena oli myös suunnitella ja toteuttaa psykomotoriikkaryhmän toiminta niin, että Suoraman päiväkodin työntekijöiden olisi mahdollista soveltaa psykomotoriikkaharjoituksia päiväkodin arkeen, sillä päiväkodin työntekijät olivat kiinnostuneita psykomotoriikkaharjoitusten hyödyntämisestä omassa toiminnassaan. Työn tarkoituksena oli myös toimia lapsilähtöisesti sekä lapsia osallistavasti.

## 7.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat kysymykset:

1. Miten psykomotoriikkaryhmä sopii päiväkotiin?
2. Miten psykomotoriikkaryhmä tukee lasten kokonaisvaltaista kehitystä?
3. Millä tavoin psykomotoriikkaryhmä innostaa lapsia liikkumaan ja tukee heidän positiivista minäkäsitystään?

Tarkoituksena oli tutkia psykomotoriikkaryhmän sopivuutta päiväkotiympäristöön ja päiväkotikäisille lapsille sekä psykomotoriikkaryhmän kykyä tukea lasten kokonaisvaltaista kehitystä eli lasten psyykkistä, fyysimotorista ja sosiaalista kehitystä. Tarkoituksena oli myös tutkia psykomotoriikkaryhmän innostavuutta sekä sen mahdollisuuksia tukea lasten positiivista minäkäsitystä.

## 7.3 Psykomotoriikkaryhmän toiminta

Psykomotoriikkaryhmän toimintaan kuuluivat motoriset alku- ja lopputestit lapsille sekä varsinaiset psykomotoriikkaryhmän toimintakerrat. Varsinaisia toimintakertoja oli kuusi. Pidin psykomotoriikkaryhmiä Suoraman päiväkodissa aamupäivisin. Ryhmä kokoontui pääasiassa kerran viikossa, mutta alutesti ja ensimmäinen toimintakerta pidettiin samalla viikolla aikataulujen takia.

### 7.3.1 Motoriset alku- ja lopputestit

Pidin psykomotoriikkaryhmään osallistuneille lapsille ensimmäisellä ja viimeisellä toimintakerralla motoriset alku- ja lopputestit. Testin pitämien kuului Eeva Mäkisen psykomotoriikkaryhmiin, joten pidin siksi samantyyppiset testit. Testien avulla lasten motorista kehitystä pystyi helposti seuraamaan ja niiden tarkoituksena oli kartoittaa lasten karkeamotorista kehitystä. Testi oli sama sekä ensimmäisellä että viimeisellä toimintakerralla, jotta lasten omia suorituksia voisi vertailla. Pidin testit päiväkodin pirtissä eli salissa, johon olin järjestänyt testille sopivat tilat. Lapset tulivat yksitellen luokseni tekemään testin. Kahdeksan lapsen testaamiseen meni aikaa noin 1 tunti 15 minuuttia, joten kahteen testikertaan kului aikaa yhteensä noin 2 tuntia 30 minuuttia.

Päiväkodeissa ajankäyttömahdollisuudet ovat rajalliset, joten testin tuli olla lyhyt ja helposti toteutettavissa Suoraman päiväkodin tiloissa päiväkodista löydettävien välinein. Jo olemassa olevat motoriset testit olivat käyttötarkoitukseeni joko liian pitkiä tai vaativat tietynlaisia välineitä, joten sovelsin testin itse käyttäen apunani saamiani tietoja fysioterapeutti Eeva Mäkiselältä sekä kirjallisuutta. Käytin apunani muun muassa Karvosen (2000) Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen -kirjaa. Pysin sovelta- maan eri testien pohjalta lasten kehitystasolle sopivan ja karkeamotorista kehitystä monipuolisesti mittaavan testin. Hienomotoriikkaa ei testissä mitattu, sillä psykomotoriikkaryhmässä tehtiin lähinnä karkeamotoriikan kehittymistä tukevia harjoituksia.

Testeissä käytettiin teippiä, mittanauhaa, ajanottokelloa ja hernepussia. Testi aloitettiin kehonosien nimeämisellä, jonka tarkoituksena oli testata lasten kehon hahmottamista. Lasten tuli näyttää omaa kehoaan apuna käyttäen, missä olkapäät, reidet, kantapäät, vyötärö, rinta ja sääret ovat. Seuraavaksi testattiin lasten ketteryyttä ja nopeutta hernepussin hakemisella. Lasten tuli hakea hernepussi niin nopeasti kuin mahdollista viiden metrin päästä.

Sitten vuorossa oli vauhditon pituushyppy, jossa lasten tuli hypätä tasajalkaa niin pitkälle kuin mahdollista ilman vauhdin ottoa. Tämän osa-alueen tarkoituksena oli testata lasten lihasvoimaa sekä tasapainoa. Seuraavaksi testattiin tasapainoa tasapainokävelyllä. Lasten piti kävellä kahden metrin matka teippiviivaa pitkin horjahtamatta. Viimeiset testin osa-alueet olivat yhdellä jalalla hyppiminen ja konttaaminen. Lasten piti hypätä rastin päällä pysyen niin monta hyppyä yhdellä jalalla kuin he jaksoivat. Konttaamisessa katsottiin, että konttaaminen varmasti onnistui kaikilta. Yhdellä jalalla hyppiminen ja konttaaminen ovat asioita, jotka viisivuotiaan tulee osata, joten otin ne sen vuoksi mukaan testiin.

Kirjoitin lasten saamat tulokset tekemääni taulukkoon samalla, kun lapset tekivät testiä. Kirjoitin myös muutamia huomioita lasten suorituksista, jos suorituksessa oli jotain erityistä. Lisäksi kirjoitin havaintoja testien jälkeen testien kulusta.

### 7.3.2 Psykomotoriikkaryhmän toimintakerrat

Psykomotoriikkaryhmän toimintaan osallistuneita lapsia oli kahdeksan, mutta vain kerran kaikki lapset olivat paikalla. Yleensä lapsia oli paikalla kuusi tai seitsemän. Toiminta oli suunniteltu tietyn rakenteen mukaisesti. Toimintakerrat alkoivat aina alkupiirillä, jossa käytiin kuvia apuna käyttäen läpi, mitä kyseisellä kerralla tehdään, sekä taputettiin jokaisen osallistujan nimi. Jokainen lapsi taputti ja samalla tavutti oman nimensä, jonka jälkeen kaikki lapset yhdessä taputtivat lapsen nimen. Alkupiirin tarkoituksena oli orientoida lapset toimintakerralle.

Alkupiirin jälkeen tehtiin kahta aivojumbppaliikettä, joista toinen oli ristikäyntiä tai sen muunnelma ja toinen liike vaihteli eri kerroilla. Aivojumbpan tarkoituksena oli herätellä lasten aivoja harjoituksia varten. Ristikäyntiä tehtiin jokaisella toimintakerralla, koska se auttaa koko kehon koordinoinnissa ja siten erilaisten motoristen taitojen oppimisessa, kuten alaluvussa 5.1 kerrottiin (Dennison ym. 2001, 14).

Aivojumbppaa seurasi lähes jokaisella ryhmäkerralla hippaleikki, jonka tarkoituksena oli antaa lapsille mahdollisuus purkaa liikaa energiaa. Hippaleikeissä harjoiteltiin myös sosiaalisia taitoja. Kahdella toimintakerralla hippa korvattiin muulla vauhdikkaalla leikillä. Hippaleikin jälkeen tehtiin erilaisia psykomotorisia harjoituksia, jotka mukailivat jokaisen toimintakerran teemaa.

Erilaiset psykomotoriikkaharjoitukset muun muassa tukivat lasten vuorovaikutussuhteiden kehittymistä. Veronica Sherbornen (2000, 4 - 36) mukaan vuorovaikutussuhteita on kolmenlaisia: huolehtivia ja luottamusta luovia suhteita, yhteistoiminnallisia suhteita sekä vastustaja-suhteita. Huolehtivaa ja luottamusta luovaa suhdetta voidaan kokea erilaisten harjoitusten avulla, joita ovat muun muassa kieriminen ja liukuminen. Psykomotoriikkaryhmässä lapset muun muassa käänsivät toisiaan lattialla ja eräässä hipassa he vetivät nilkoista toisia lapsia lattiaa pitkin. Lapset leikkivät myös monia yhteistoimintaa vaativia leikkejä. Psykomotoriikkaryhmässä tehtiin myös vastustaja-suhdetta kokeilevia leikkejä. Vastustaja-leikeissä olennaista on auttaa lasta kohdentamaan energiaansa ja voimaansa oikein ja toimia päämääräsuuntautuneesti (Sherborne 2000, 29). Psykomotoriikkaryhmässä esimerkiksi laivaleikki ja hiirenloukku olivat tällaisia vastustaja-leikkejä. Psykomotoriikkaryhmän erilaisista harjoituksista löytyy lisää tietoa liitteestä 2, jossa kuvataan jokaisen toimintakerran suunnitelmat.

Psykomotoriikkaryhmän loppuksi oli loppurentoutus ja loppupiiri. Loppurentoutuksen tarkoitus oli rauhoittaa lapset ja palauttaa heidän kehonsa rasituksesta. Loppupiirin tarkoituksena oli selkeä lopetus, sillä piirissä lausuttiin loppuloru. Piirissä lapset myös saivat äänestää kuvien avulla kiivointa leikkiä, jonka tarkoituksena oli tukea toimintakertojen lapsilähtöistä suunnittelua.

Jokaisella toimintakerralla oli oma teemansa; ensimmäisellä kerralla teemana oli X-kirjan, sitten kehonhallinta, liikenne ja kulkuneuvot, hypypynarut, robotit ja viimeisellä kerralla leikkivarjo. Jotta päiväkodin olisi mahdollista pitää vastaavanlaista ryhmää päiväkodissa myöhemmin, toiminnassa käytettiin mahdollisimman paljon päiväkodin välineistöä tai siten välineitä ei käytetty ollenkaan. Psykomotoriikkaryhmässä käytettiin välineinä muun muassa tennispalloja, jalkapalloja, hypypynaruja, kartioita ja leikkivarjoa.

#### 7.4 Aineistonkeruumenetelmät

Opinnäytetyötä varten keräsin aineistoa motorisilla alku- ja lopputesteillä, osallistuvalla havainnoinnilla ja lomakehaastattelulla. Työssä käytettiin useaa aineistonkeruumenetelmää, jotta tutkimus olisi mahdollisimman luotettava. Seuraavaksi kerrotaan motorisista alku- ja lopputesteistä, jonka jälkeen perehdytään osallistuvaan havainnointiin ja lomakehaastatteluun.

##### 7.4.1 Motoriset alku- ja lopputestit lapsille

Testit sopivat käytettäväksi esimerkiksi havainnoinnin tueksi. Testien käyttäminen vaatii valmisteluja ja niillä tulee olla tietty tavoite. Testien avulla voidaan muun muassa kartoittaa lasten motorista kehitystasoa. (Zimmer 2011, 92 - 93.)

Motoriset alku- ja lopputestit tehtiin yksitellen lasten kanssa. Lapset suorittivat kuusi tehtävää kaksin kanssani ennen psykomotoriikkaryhmän alkamista ja psykomotoriikkaryhmän jälkeen. Alku- ja lopputestien avulla kartoitettiin, miten psykomotoriikkaryhmä mahdollisesti vaikuttaisi alku- ja lopputestissä suoritettavien tehtävien suoritukseen ja siten lasten motoriseen kehitykseen. Testien tarkoituksena ei ollut vertailla lasten suorituksia keskenään vaan seurata lasten omaa kehitystä.

Alku- ja lopputestejä käytettiin lähinnä lasten karkeamotoriikan arviointiin. Lasten motoriikkaa voidaan arvioida monilla erilaisilla testeillä. Testit antavat kuitenkin melko suppean kuvan lapsen kehityksestä, sillä ne kertovat lähinnä, missä lapsi ylittää tai alittaa ikätasonsa keskiarvon tai missä hän on ikänsä mukaisella tasolla. Arvioinnin lisäksi tarvitaan liikuntasuunnitelma, joka tehdään alkuarvioinnin perusteella. Liikuntasuunnitelma tekee arvioinnista mielekkään. Arviointia tulisi tehdä toimintakauden alussa ja lopussa, ja arviointien välissä tulisi tehdä monenlaisia liikuntaharjoituksia. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että arviointi on vain apuväline lapsen kehityksen tukemisessa. (Karvonen 2000, 9 - 11.)

Alku- ja lopputestien sisältö vaikutti suunnittelemiini psykomotoriikkaryhmäkertoihin. Alkutestien perusteella sain hyvän kuvan lasten motorisen kehityksen tasosta ennen psykomotoriikkaryhmää, jonka perusteella pystyin suunnittelemaan lapsille sopivia harjoituksia varsinaisille toimintakertoille. Lisäksi näin, millä alueilla lapsilla oli eniten kehitettävää, joten pystyin testien perusteella suunnittelemaan harjoituksia, jotka tukisivat vaikeita alueita. Tavoitteena oli kuitenkin, ettei psykomotoriikkaryhmissä tehty täsmälleen samoja asioita kuin testikerroilla, vaan liikkeet vain tukisivat testissä tehtävien liikkeiden suorittamista.

Jos arvioinnin tekee numeraalisesti, voi olla helpompi saada käsitys koko ryhmän motorisesta kehityksestä. Esimerkiksi taulukon avulla voi nähdä, millä alueella koko ryhmä on hyvä ja missä ryhmällä on kehitettävää. (Karvonen 2000, 12.) Lasten liikuntasuorituksia mitattiin sekä kvantitatiivisesti että kvalitatiivisesti. Kvantitatiivinen mittaaminen tarkoittaa esimerkiksi toistojen määrän laskemista ja pituuden ja nopeuden mittaamista. Liikuntasuorituksien kvalitatiivinen arviointi puolestaan vaatii kriteerit, joiden mukaan tehtävä tulee suorittaa. Kriteerit kertovat, onko liike suoritettu oikein, ja siitä voidaan antaa tietty määrä pisteitä. Kun testit vielä toistetaan tietyin aikaväleihin, saadaan hyvä kuva lasten kehityksen etene- misestä. (Zimmer 2011, 92.)

Alku- ja lopputesteistä sain lasten suorituksista numeerisia tuloksia sanallisten tulosten ja havaintojen kirjoittamisen lisäksi. Sanallisia tuloksia sain esimerkiksi tasapainokävelyistä, joten olin laatinut kriteerit, jolloin liike onnistuu. Tasapainokävelyssä lasten jalkojen tuli pysyä koko ajan viivalla ja edes horjuessa lapset eivät saaneet ottaa tukea lattiasta. Jos nämä ehdot täyttyivät ensi yrittämällä, lapsi sai tietyn määrän pisteitä. Laadin kriteereitä myös muille testin liikkeille, jotta oikeudenmukainen arviointi olisi mahdollista.

### 7.4.2 Osallistuva havainnointi

Osallistuva havainnointi oli toinen aineistonkeruumenetelmä, ja sitä tehtiin jokaisella psykomotoriikkaryhmän toimintakerralla. Valitsin osallistuvan havainnoinnin aineistonkeruumenetelmäksi, sillä pidin itse psykomotoriikkaryhmät ja koin, että pystyn siten parhaiten havainnoimaan lasten kehittymistä. Havainnoin siis psykomotoriikkaryhmän ohjaajan roolin kautta lapsia.

Havainnointi tehtiin havainnointilomakkeiden ja havainnointimuistiinpanojen avulla. Jokaisen toimintakerran jälkeen täytin välittömästi havainnointilomakkeen, ja jos oli mahdollista, muutamia havaintoja kirjattiin ylös jopa toimintakertojen aikana. Havainnointilomakkeessa arvioitiin jokaisen harjoituksen sujuvuutta sekä lasten innostumista, positiivista minäkäsitystä sekä psyykkistä, fyysismotorista ja sosiaalista kehitystä. Havainnointilomake oli melko vapaamuotoinen, mutta kuitenkin aihealueiltaan rajattu. Tein havainnointilomakkeen laatimiani tutkimuskysymyksiä apuna käyttäen, jotta se vastaisi parhaiten tutkimuksen tarkoitusta. Jokaisesta toimintakerrasta täytin yhden havainnointilomakkeen, joten ne eivät olleet lapsikohtaisia. Kirjoitin kuitenkin huomiota eri lapsista havainnointilomakkeeseen, jos lapset osoittivat toimintakerralla esimerkiksi edistymistä fyysismotorisen kehityksen alueella. Havainnointilomake löytyy liitteestä 3.

Havainnointimuistiinpanot ovat oleellinen osa osallistuvaa havainnointia. Muistiinpanoja kirjoitetaan, jotta ne voisivat palauttaa tutkijan mieleen tutkimukselle merkityksellisiä asioita. (Törrönen 1999, 229.) Tein muistiinpanoja täydentämään havainnointilomakkeiden tietoja. Kirjoitin niitä muun muassa mahdollisista erikoisista olosuhteista ja muista tilanteeseen mahdollisesti vaikuttavista tekijöistä sekä toimintakertojen yleisestä ilmapiiiristä ja sujuvuudesta. Kirjoitin muistiinpanot mahdollisimman pian toimintakertojen jälkeen, jotta havainnointiaineisto olisi mahdollisimman luotettavaa. Lisäksi pieniä asioita kirjoitin muistiin jo toimintakertojen aikana, jos tilanne sen salli.

Osallistuvassa havainnoinnissa havainnoija on usein osa ryhmää (Hirsjärvi 1997c, 216 - 217). Sen takia hänellä on usein myös muita rooleja ryhmässä kuin vain tutkijan rooli (Eskola & Suoranta 1998, 102). Havainnoija toimii aktiivisesti havainnoitavien kanssa, jonka myötä sosiaaliset tilanteet ovat tärkeä osa tiedonkeruuta. Osallistuvan havainnoinnin vuorovaikutuksen myötä sekä havainnoija että havainnoitavat voivat laajentaa ajatusmaailmaansa ja oppia uutta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81 - 82.) Osallistuminen havainnoinnin ohella antaa tutkijalle tilaa käyttää kaikkia aistejaan aineistonkeräyksen apuna. Lisäksi se sitoo saadut tiedot paremmin asiayhteyteen, mistä tiedot ovat tulleet ilmi. (Grönfors 2010, 157 - 161.)

Tämän opinnäytetyön puitteissa tehdyssä havainnoinnissa oli myös piirteitä osallistavasta havainnoinnista. Osallistavassa havainnoinnissa on tarkoituksena, että tutkimukseen osallistuvat osallistuisivat niin paljon, että toiminta jatkuisi myös tutkimuksen jälkeen ilman tutkijaa. Kyse on siis myös innostamisesta, joka tapahtuu ihmisten oman tiedon arvostamisen ja heidän kunnioittamisensa kautta. Tutkija on innostaja, joka on oppimassa eikä opettamassa. Hän mahdollistaa osallistujien oppimisen, joka voi johtaa toiminnan omatoimiseen jatkumiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 82 - 83.)

Psykomotoriikkaryhmissä oli mukana apuohjaajia, jotka saivat tutustua psykomotoriikkaryhmän toimintaan, jotta heidän olisi helppo toteuttaa samankaltaisia ryhmiä halutessaan myös myöhemmin. Lisäksi lapsia kannustettiin leikki-ideoiden esittämiseen, ja heitä pyrittiin innostamaan toimintakertojen avulla psykomotoriikkaharjoitusten tekemiseen.

Opinnäytetyössä tarvitaan kahdenlaisia muistiinpanoja: vuorovaikutukseen keskittyviä ja kontekstitietoja eli tietoa asiayhteyksistä. Vuorovaikutukseen keskittyvissä muistiinpanoissa keskitytään lasten tekemisiin ja sanomisiin ja kontekstitiedoissa kerrotaan olosuhdetekijöistä. (Grönfors 2010, 164 - 165.)

Havainnointi suuntautui tässä opinnäytetyössä lapsiryhmään sekä yksittäisiin lapsiin. Haastavuutta yksittäisten lasten havainnointiin toi se, etteivät kaikki lapset olleet läheskään jokaisella toimintakerralla mukana. Lisäksi apuohjaajan puuttuminen vaikutti joillakin toimintakerroilla ja saattoi vaikuttaa havainnointiin, sillä ryhmän ohjaamiseen meni enemmän energiaa.

Havainnointi tulisi aloittaa yleisestä kuvailusta ja sitä tulisi ajan myötä syventää. Havainnointiin tulisi myös valmistautua hyvin esimerkiksi kirjallisuuden lukemisen ja keskustelujen avulla. Sitä kautta havainnoitsija voi havaita tutkimukselle olennaisia asioita. Myös esihavainnointi on hyvä keino tutustua havainnoitavaan ryhmään. Havainnoinnista kerättyjen muistiinpanojen lisäksi on hyvä kerätä muuta aineistoa muistin tueksi. Havainnointi on hyvä keino valmistautua haastatteluun. (Aarnos 2010, 174 - 175.)

Valmistauduin havainnointiin monipuolisesti tutustumalla esihavainnoinnilla fysioterapeutti Eeva Mäkisen kouluilla pitämään psykomotoriikkaryhmään sekä lukemalla aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Lisäksi keskustelin opinnäytetyön aiheesta työelämäyhteistyökumppanin eli Suoraman päiväkodin kanssa. Lisäksi tutustuin kohderyhmään eli psykomotoriikkaryhmän lapsiin alkutestin kautta ennen varsinaisten psykomotoriikkaryhmän toimintakertojen alkamista. Viisivuotiaiden lasten kehitystaso oli jo entuudestaan tuttu päiväkodista hankitun työkokemukseni kautta.

Osallistuvassa havainnoinnissa havainnoija vaikuttaa havainnointiin. Havainnoitsijan ennakko-odotukset määrittävät, mitä asioita havainnoitsija näkee ja mitä ei. Havainnoitsija liittyy ihmisiin erilaisia piirteitä aikaisemman elämäkokemuksensa perusteella. Havainnointiin vaikuttavat lisäksi havainnoitsijan mieliala ja energiataso. Havainnointi on siis subjektiivista toimintaa. Subjektiivisuus kuitenkin kuvaa hyvin arjen monimuotoisuutta ja erilaisia tulkinnan mahdollisuuksia, mikä tuo tutkimukseen oman lisänsä. (Eskola & Suoranta 1998, 103 - 104.) Havainnoitsijan täytyy olla tarkkaavainen ja pyrkiä siihen, etteivät omat tulkinnat vaikuta kirjattaviin asioihin (Ritmala ym. 2010, 177). Havainnoidessani pyrin huomioimaan omien käsitysteni ja mielialojeni vaikutukset havainnointiin, jotta ne eivät vaikuttaisi kirjaamiini asioihin.

### 7.4.3 Lomakehaastattelu

Alku- ja lopputestien sekä osallistuvan havainnoinnin lisäksi käytin pienimuotoista lomakehaastattelua aineiston keräämiseen. Haastattelua varten tein muutamia kysymyksiä, jotta haastatteluihin ei menisi liian kauan aikaa. Ajankäyttömahdollisuudet olivat rajalliset, sillä lapsia oli monta ja päiväkodin arjen oli kuitenkin pyörittävä normaalisti. Tein haastattelut lapsille lopputestin yhteydessä. Lapset vastasivat kysymyksiin omin sanoin. Haastattelun tarkoituksena oli saada lasten näkökulmaa esille ja täydentää havainnoinnista saatua aineistoa. Lomakehaastattelun kysymykset löytyvät liitteestä 4.



Lomakehaastattelun kysymykset määrittelin tutkimuskysymysten avulla ja haastattelut nauhoitettiin. Lasten vanhemmilta kysyttiin lupa lasten haastatteluun ja haastatteluiden nauhoittamiseen. Lapsilta ei kysytty lupaa nauhoittamiseen, sillä se olisi voinut aiheuttaa lapsille liikaa jännitystä tilanteeseen. Otin nauhurin haastattelun luonnolliseksi osaksi ja lapsille kerroin haastattelun aluksi, että laite on nauhuri, jota käytän muistini tueksi. Kerroin lapsille myös, että heidän ääntään voisi kuunnella nauhalta haastattelun jälkeen. Kukaan lapsista ei jännittänyt nauhuria, ja kaikki halusivat kuunnella nauhurista omaa ääntään haastattelun jälkeen.

Tein haastattelut päiväkodin pirtissä eli samassa tilassa, kuin lopputestit. Tila ei ollut paras mahdollinen, sillä toisinaan tilaan kuului hälinää ja ihmisiä kulki tilan ohitse. Lapset kuitenkin pystyivät keskittymään lyhyeen haastatteluhetkeen.

Lomakehaastattelussa haastattelun kysymykset ovat määräytyt ja kaikille haastateltaville samat (Hirsjärvi 1997c, 208). Lomakehaastattelussa kysytään tutkimuksen tarkoitukselle olennaisia kysymyksiä. Jokaiselle kysymykselle siis tulisi löytyä perustelu tutkimuksen kannalta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74 - 75.)

Haastattelu on joustava aineiston keräämisen muoto. Siinä on mahdollista toistaa kysymys tai selkiyttää kysymystä haastateltavalle. Lisäksi haastateltava saa päättää, missä järjestyksessä hän haastattelukysymykset esittää. Haastattelun avulla saadaan myös mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73 - 74.) Haastattelujen toteuttaminen ja analysointi kuitenkin vaativat aikaa (Eskola & Suoranta 1998, 95).

Haastattelulla on selkeät tavoitteet ja sen avulla pyritään saamaan luotettavia tietoja (Hirsjärvi 1997c, 207 - 208). Se on vuorovaikutusta, johon vaikuttavat sekä haastattelija että haastateltava. Luottamus haastattelijan ja haastateltavan välillä on avainasemassa ja koko haastattelun tulos on siitä riippuvainen. (Eskola & Suoranta 1998, 86, 94.) Haastatteluaineisto on myös tilannesidonnaista, mikä saattaa vaikuttaa haastattelun luotettavuuteen. Haastattelutilanteessa haastateltava esimerkiksi saattaa vastata eri tavalla kuin muussa tilanteessa. (Hirsjärvi 1997c, 207.) Lasten haastattelu oli työn kannalta hyvä tehdä vasta psykomotoriikkaryhmän toiminnan jälkeen, sillä lapset tunsivat minut eivätkä jännittäneet haastattelutilannetta. He myös todennäköisesti uskalsivat antaa luotettavia vastauksia.

### 7.5 Aineiston analysointi

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on antaa kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisen aineiston analyysimenetelmiä on useita, ja usein ne sekoittuvat toisiinsa käytännössä. On myös tavallista, että aineiston analysointiin käytetään enemmän kuin yhtä analyysitapaa. (Eskola & Suoranta 1998, 162 - 163, 166.) Käytin tässä työssä aineiston analysointiin kvantifiointia ja teemoittelua.

Kvantifiointi on laadullisen aineiston määrällinen analyysi, jossa aineistoa voidaan luokitella eri luokkiin eri tekijöiden mukaan. Taulukointi on hyvä tapa havainnollistaa luokittelua. Luokittelussa tulisi määritellä selkeät luokittelukriteerit analyysin helpottamiseksi. Luokituksen tarkoitus on jäsentää tutkimuskohdetta. (Eskola & Suoranta 1998, 165 - 170.) Alku- ja lopputestien analyysiin käytin vain kvantifiointia, sillä testien tulokset olivat sekä numeraalisia että sanallisia. Kvantifioinnin avulla pystyin parhaiten havainnollistamaan testien tuloksia.

Osallistuvan havainnoinnin ja lomakehaastattelun aineistoon käytin kvantifiointia hahmottamaan aineistoa. Kvantifioinnin avulla määritin teemoja, joita käytin havainnointi- ja haastatteluaineiston teemoittelussa. Havainnointi- ja haastatteluaineistossa hyödynsin teemoittelua, jotta aineiston sisältö tulisi paremmin esille.

Teemoittelussa aineistosta etsitään tutkimuskysymysten kannalta keskeisimmät aiheet eli teemat. Niiden mukaan voidaan vertailla teemojen ilmenemistä aineistossa. Teemoittelua voidaan havainnollistaa sitaattien avulla. Niitä tulee kuitenkin käyttää harkitusti ja lisäksi teemoittelu vaatii teorian ja tutkimuksen käytännön vuorovaikutusta. (Eskola & Suoranta 1998, 176 - 104.)

Litteroin lomakehaastattelun nauhoitetun aineiston eli kirjoitin sen puhtaaksi (Hirsjärvi 1997d, 222). Lisäksi havainnointilomakkeet ja havainnointimuistiinpanot kirjoitin aluksi käsin, mutta siirsin tekstit tietokoneelle, jotta ne olisivat paremmin käsiteltävässä muodossa.

### 7.5.1 Alku- ja lopputestien kvantifiointi

Alku- ja lopputestit analysoin kvantifioinnin avulla. Lasten saamat testitulokset kirjasin taulukoihin. Tulokset olivat sekä numeraalisessa, että sanallisessa muodossa. Lisäksi kirjasin havainnointia joidenkin lasten suorituksista ja yleisestä testien kulusta. Aineisto oli jo valmiiksi luokiteltu testin osaluokkien mukaan, jotka olivat: kehon osien nimeäminen, hernepuskin hakeminen, vauhditon pituushyppy, tasapainokävely, yhdellä jalalla hyppiminen ja konttaaminen.

Lasten saamat tulokset pisteytin määrittelemieni pisteytyskriteerien mukaan. Ensimmäinen kriteeri, jonka mukaan pisteytettiin, oli, että lapsen suorituksen tuli olla hänen ikätasonsa mukainen, jotta hän voi saada tehtävän suorituksista pisteitä. Toinen pisteytyskriteeri oli, että pisteiden tulisi selkeyttää lasten suoritusten eroja eli, jos joku lapsi suoritti tehtävän selvästi paremmin kuin muut, hänen tulisi saada enemmän pisteitä kuin muiden. Pisteytyksessä käytin apuna myös teoriakirjallisuutta, mutta ongelmaksi nousi se, että kaikkien lasten suoritukset olivat heidän ikätasonsa vaatimalla tasolla. Päädyin siis määrittelemään toisen pisteytyskriteerin tältä pohjalta.

Koska kaikki lapset olivat ikätasonsa mukaisella tasolla, numeraalisista tuloksista laskin ryhmän keskiarvo. Ryhmän keskiarvon laskin hernelpussin hakemisesta ja vauhdittomasta pituushypystä. Lapset saivat paremmat pisteet, jos he suorittivat tehtävät keskiarvon mukaisesti tai ylittivät keskiarvon. Keskiarvon alittaneet saivat vähemmän pisteitä.

Kehonosien nimeämisessä lapset saivat yhden pisteen oikeasta vastauksesta. Tasapainokävelyssä ja yhdellä jalalla hyppimisessä lasten pisteisiin vaikutti se, että onnistuivatko he ensimmäisellä vai toisella yrittämällä suorittamaan tehtävän vaaditulla tavalla. Jos tehtävän suorittaminen onnistui vasta toisella yrittämällä, lasten pisteet vähenivät. Konttaaminen arvioitiin vain onnistumisen perusteella, sillä se taito pitäisi viisivuotiailla olla halussa. Kaikki lapset olivat ikätasonsa vaatimalla kehitystasolla, joten kaikki saivat tästä osiosta pisteitä.

Testin täydet pisteet olivat 15 pistettä. Kehon osien nimeämisestä oli mahdollista saada 6 pistettä, hernelpussin hakemisesta, vauhdittomasta pituushypystä, tasapainokävelystä ja yhdellä jalalla hyppimisestä oli mahdollista jokaisesta saada 2 pistettä. Konttaamisesta oli mahdollista saada vain 1 piste.

Kun olin pisteyttänyt lasten alku- ja lopputestien tulokset, tein pisteistä taulukot ja taulukoista pylväsdiagrammit, jossa näkyvät selvästi jokaisen lapsen saamat pisteet sekä alku- että lopputestistä. Tällä tavalla mahdollistettiin lasten omien tulosten vertailun ja tarkemman analysoinnin.

Täydensin testituloksia testeistä tehtyjen havaintojen avulla. Apuna käytin kvantifioinnin sanastoanalyysiä, jossa huomio kohdistetaan sanojen analyysiin (Eskola & Suoranta 1998, 170). Etsin havaintomuistiinpanoista asioita, jotka vaikuttivat lasten testituloksiin, sekä huomioita, joita olin kirjoittanut lasten psyykkisestä ja sosiaalisesta kehityksestä testikerroilla. Ensimmäinen kriteeri oli se, että asioiden tuli vaikuttaa lasten suoritukseen jotenkin tai ne saattoivat vaikuttaa lasten tuloksiin. Lasten psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen liittyvien huomioiden kriteerinä oli, että asiat liittyivät lasten psyykkiseen kehitykseen esimerkiksi luonteen kuvaukseen ja sääntöjen noudattamiseen tai sosiaaliseen kehitykseen esimerkiksi suhtautumiseen vierasta ihmistä kohtaan ja keskittymiskykyyn.

### 7.5.2 Osallistuvan havainnoinnin aineisto

Osallistuvan havainnoinnin aineisto koostui sekä havainnointilomakkeista että havainnointimuistiinpanoista. Aloitin havainnointiaineiston analysoinnin kvantifioinnilla. Laskin kirjoittamiani kommentteja, jotka liittyivät moniin eri aiheisiin. Aiheiksi nousivat luovuus, toiminnan sujuminen, positiivinen minäkäsitys, kehittäminen, taitavuus, psyykinen ja sosiaalinen kehitys, levottomuus, innostuminen ja haitat toiminnalle. Eniten kommentteja oli toiminnan sujumisessa, taitavuudessa sekä psyykkisessä ja sosiaalisessa kehityksessä.

Merkitsin eri aiheisiin liittyvät kommentit eri värein laskemisen helpottamiseksi. Yksi kommentti määriteltiin yhdeksi yhtenäiseksi tiettyyn aiheeseen liittyväksi tekstiksi. Jos teksti oli esimerkiksi kokonaan punaisella värillä merkitty, ja se liittyi samaan asiaan, laskin sen yhdeksi kommentiksi, ja jos esimerkiksi punaisen värisen kommentin katkaisi sinisen värinen kommentti, tulkitsin punaiseksi kaksi kommenttia.

Pystyin vielä yhdistelemään ja jättämään aiheita pois kommenttien vähyyden tai aiheen turhuuden takia. Näin muotoutuivat neljä teemaa, jotka olivat: toiminnan sujuminen, lasten kokonaisvaltainen kehitys, lasten innostuminen ja innokkuus sekä lasten positiivinen minäkäsitys. Lasten kokonaisvaltaiseen kehitykseen liittyviä kommentteja oli eniten, seuraavaksi eniten kommentteja liittyi toiminnan sujumiseen ja sitten innostumiseen ja vähiten kommentteja liittyi lasten positiiviseen minäkäsitykseen.

Toiminnan sujumiseen liittyi havainnointilomakkeen sujumisen arviointi, jossa arvioin eri psykomotoriikkaryhmän toimintojen sujuvuutta. Oman nimen taputusten, aivojumbppaliikkeiden, psykomotoristen harjoitusten, loppurentoutusten ja loppupiirien sujuvuutta arvioin asteikolla: sujui hyvin, kohtalaisesti tai ei sujunut. Määritelmänä oli, että toiminta sujui hyvin, jos lapset keskittyivät, kuuntelivat ohjeita ja toimivat niiden mukaan. Myös yhteistyön piti sujua sekä lasten kesken että lasten ja minun välillä. Toiminta sujui kohtalaisesti, jos lapset olivat toiminnan aikana ajoittain rauhattomia, mutta toiminta sujui pääasiassa hyvin. Toiminta ei sujunut, jos lapset eivät toimineet ohjeiden mukaan eikä toiminta onnistunut toivotulla tavalla.

Sujumisen analyysiin käytin kvantifiointia, sillä siinä tarvittiin vain mekaanista laskemista. Eri toimintojen kohdalta laskin, kuinka usein havainnointilomakkeissa oli ympyröity: sujui hyvin, kohtalaisesti tai ei sujunut, jonka mukaan muodostettiin taulukot ja laskettiin yhteismäärät.

Havainnointimuistiinpanot analysoin samalla tavalla kuin havainnointilomakkeet. Muistiinpanoista nousivat samat teemat kuin havainnointilomakkeista, sillä havainnointimuistiinpanot olivat tarkoitettu täydentämään havainnointilomakkeella saatuja tietoja. Ryhmien kehittämiseen liittyviä kommentteja nousi enemmän kuin havainnointilomakkeiden aineistosta, mutta kehittämisenäkökulma ei ollut oleellinen tutkimuskysymysten kannalta ja se oli muutenkin irrallinen muista teemoista. Kehittämisenäkökulman rajasin siis työn ulkopuolelle, ja samat teemat olivat sekä havainnointilomakkeen että havainnointimuistiinpanojen teemoittelussa.

### 7.5.3 Lomakehaastattelun aineisto

Lomakehaastattelun aineiston analysoinnissa käytin ensiksi kvantifointia, jonka avulla löysin aineistosta teemoja. Aluksi laskin kuinka paljon samaan aiheeseen liittyviä kommentteja oli haastattelun aineistossa. Kommenttien laskemisen apuna käytin värikoodeja, kuten havainnointiaineistojen analysoinnissa. Aineistossa esiintyi kommentteja, jotka liittyivät psykomotoriikkaryhmän kivoihin asioihin, lasten minäkäsitykseen, lasten osallistumiskokemukseen, haastatteluun mahdollisesti vaikuttaneisiin häiriötekijöihin, psykomotoriikkaryhmän toiminnan siirtymiseen arkeen, muutoksiin lasten kehityksessä, lasten motoriikkaan, psykomotoriikkaryhmän ikäviin asioihin sekä lasten psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen.

Eri aihealueita pystyin vielä yhdistelemään, jonka avulla esiin nousi neljä eri pääteemaa. Teemat olivat lasten osallistumiskokemukset, lasten minäkäsitys, lasten kokonaisvaltainen kehitys ja vastauksiin mahdollisesti vaikuttaneet häiriötekijät. Lasten osallistumiskokemuksiin liittyviä kommentteja oli 58, minäkäsitykseen liittyviä kommentteja oli 18, häiriötekijöitä ilmaisevia kommentteja 12 ja lasten kokonaisvaltaiseen kehitykseen liittyviä kommentteja 9 kappaletta.

## 8 KOKEMUKSIA PSYKOMOTORIIKKARYHMÄSTÄ

Tässä luvussa esitellään saatuja tuloksia. Ensiksi esitellään, mitä tuloksia saatiin psykomotoriikkaryhmän toiminnan sujumisesta, jonka jälkeen kuvataan tuloksia lasten kokonaisvaltaisesta kehityksestä toiminnan aikana. Seuraavaksi esitellään tuloksia lasten innostumisesta sekä heidän rohkautumisestaan ja positiivisen minäkäsityksen vahvistumisesta. Tässä luvussa kuvataan myös lasten haastattelusta saatuja tuloksia sekä motoristen alkujen lopputestien tuloksia.

Tuloksissa käytetään lainauksia aineistosta. Lainauksissa saatetaan kertoa psykomotoriikkaryhmään osallistuneista lapsista, mutta heistä käytetään vain numeroa heidän yksityisyytensä suojaamiseksi. Lapsista käytetään nimiä Lapsi 1, Lapsi 2, Lapsi 3, Lapsi 4, Lapsi 5, Lapsi 6, Lapsi 7 ja Lapsi 8.

### 8.1 Toiminnan sujuminen

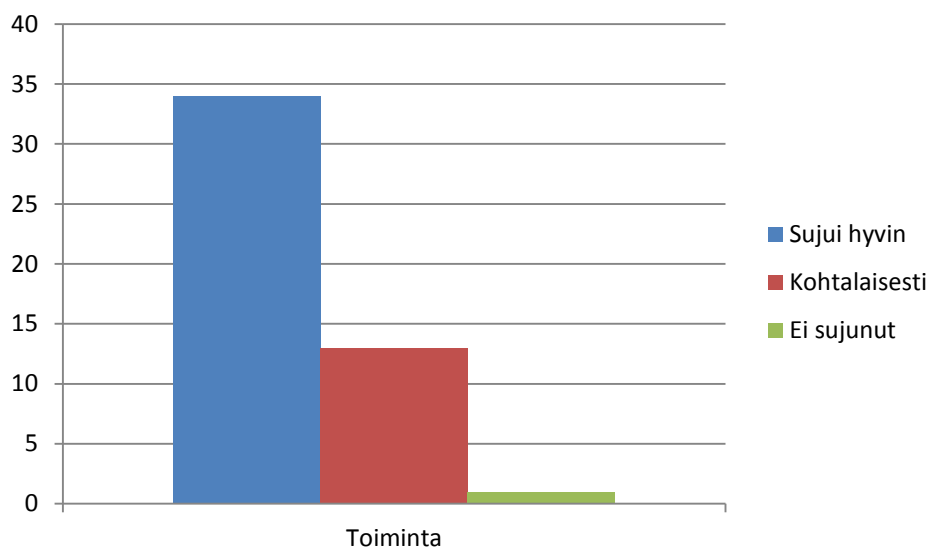
Toiminnan sujuminen nousi teemaksi havainnointiaineistosta. Toiminnan sujumista arvioitiin havainnointilomakkeissa asteikolla: sujui hyvin, sujui kohtalaisesti, ei sujunut. Laskemalla arvioita havaittiin, että eri toiminnot olivat sujuneet hyvin 34 kertaa, kohtalaisesti 13 kertaa ja vain kerran toiminta ei ollut sujunut lainkaan. Taulukosta 1 näkyy, kuinka usein eri toiminnoissa oli havainnointilomakkeessa valittu: sujui hyvin, kohtalaisesti tai ei sujunut.

Taulukko 1. Psykomotoriikkaryhmän eri toimintojen sujuminen

Toiminta	Sujui hyvin	Kohtalaisesti	Ei sujunut
Oman nimen taputukset	4	2	0
Aivojumbpaliikkeet	6	6	0
Harjoitukset	15	3	0
Loppurentoutus	5	0	1
Loppupiiri	4	2	0
Yhteensä	34	13	1

Aivojumbpaliikkeissä ja harjoituksissa jokaisen liikkeen ja harjoituksen sujuminen arvioitiin erikseen, joten aivojumbpaliikkeissä ja harjoituksissa on jokaiselta toimintakerralta enemmän kuin yksi arvio. Muissa toiminnoissa on yksi arvio yhdeltä toimintakerralta.

Kuvio 1 havainnollistaa, että suurin osa eri toiminnoista sujui hyvin. Toiminnoista kohtalaisesti sujui melko pieni määrä. Toimintoja, jotka eivät sujuneet, oli vain yksi.



Kuvio 1. Toiminnan sujuminen

Psykomotoriikkaryhmän toimintakerrat alkoivat aina alkupiirillä. Alkupiirissä jokainen lapsi sai taputtaa oman nimensä. Neljällä kerralla oman nimen taputukset olivat sujuneet hyvin ja kahdella kerralla kohtalaisesti kuten taulukosta 1 näkyy. Kohtalaisesti oman nimen taputukset sujuivat kahdella ensimmäisellä kerralla. Syynä tähän oli lasten taputtamisen aloitus epäjärjestyksessä.

Myöhemmin alkupiirit sujuivat hyvin ja havainnointikommentit kertoivat lähinnä lasten rauhallisuudesta ja osaamisesta. Jokaisella kerralla toistuva rutiinomainen toiminta tuki toiminnan sujumista alkupiirissä.

Meni rauhallisesti.

Meni tosi sujuvasti ja kaikki muisti, miten tehdään.

Alkupiirin jälkeen toimintakerroilla tehtiin aivojumppaliikkeitä. Yhdellä toimintakerralla tehtiin aina kahta liikettä, joten yhteensä aivojumppaliikkeitä tehtiin 12 kertaa, sillä toimintakertoja oli kuusi. Kuudella aivojumppaliikkeiden tekokerralla liikkeiden teko sujui hyvin ja kuudella kerralla liikkeiden teko sujui kohtalaisesti.

Aivojumppaliikkeiden teossa lapsilla esiintyi keskittymisvaikeuksia ja levottomuutta, jotka osaltaan vaikuttivat aivojumppaliikkeiden sujumiseen. Kuitenkin lapset jaksoivat myös keskittyä ja tehdä liikkeitä reippaasti.

Lapsi 1 ja Lapsi 2 eivät oikein jaksaneet keskittyä vaan makasivat lattialla.

Asettuminen saliin oli vähä riehakasta (juoksua salin perälle, kaverin viereen menoa, pyörimistä).

Lapset hieroivat korviaan pääasiassa keskittyneesti ja olivat rauhallisia.

Lasten keskittymisen vaikeuteen ja levottomuuteen viittaavia kommentteja esiintyi kaikissa muissa aivojumppaliikkeissä paitsi viimeisen kerran liikkeissä, jotka olivat ristikäynti makuulla ja painovoimaliuku. Kummatkin olivat uusia liikkeitä, mutta ristikäyntiä lapset olivat tehneet aikaisemmin jo seisaaltaan.

Liikunnallisia harjoituksia tehtiin aivojumppaliikkeiden jälkeen. Jokaisella toimintakerralla tehtiin kolme harjoitusta, joten kokonaisuudessaan harjoituksia tehtiin 18 kertaa, joista 15 harjoituskertaa sujui hyvin ja kolme sujui kohtalaisesti.

Kaikki hippaleikit sujuivat hyvin. Hippaleikkejä oli yhteensä viisi. Niissä lapset saivat purkaa energiaa, opetella heille uusia sääntöjä ja iloita.

Lapset nauroivat ja muistivat pelastaa toisiaan.

Lapset ymmärsivät heti hipan idean.

Muutamissa harjoituksissa lapsissa esiintyi rauhattomuutta ja levottomuutta, mutta usein se oli hetkellistä. Leikeissä, jotka olivat sujuneet kohtalaisesti, levottomuus oli enemmän esillä. Muiden lasten läsnäolo lähistöllä vaikeutti lasten keskittymistä sekä leikkivarjo innosti lapsia niin paljon, että heillä oli vaikeuksia toimia ohjeiden mukaisesti.

Ajoittaista rauhattomuutta oli, mutta nopeasti sain lapset taas ruotuun.

Meni vähän pelleilyksi/riehumiseksi/törmäilyksi

Meni pelleilyksi. Lapset syöksyivät varjon alle ja heiluttivat varjoa, silloin kun ei pitänyt.

Yleisesti ottaen toiminta sujui kuitenkin hyvin ja rauhallisesti. Lapset jaksoivat pääasiassa toimia ohjeiden mukaan ja muistivat noudattaa sääntöjä.

Lapset muistivat pelastaa toisiaan.  
Lapset jaksoivat tehdä.  
Apukalastajana olo sujui myös hyvin kaikilta.

Jokaisen toimintakerran lopuksi oli loppurentoutus ja loppupiiri. Loppurentoutus sujui hyvin kaikilla muilla toimintakerroilla paitsi viimeisellä. Yleensä lapset rauhoittuivat aina musiikin alettua soimaan, mutta viimeisellä kerralla lapset jutustelivat leikkivarjon alla eivätkä totelleet ohjeita.

Kolmas toimintakerta: Aluksi lapsilla oli vaikeaa rauhoittua ja palloja oli hauska pomputella. Heti kun musiikki alkoi, lapset kuitenkin rauhoittuivat. Koko musiikin ajan lapset olivat hiljaa ja rauhassa.

Kuudes toimintakerta: Ensimmäinen kerta, kun rentoutus oli noin levoton. Lapsi 7, Lapsi 6, Lapsi 1 ja Lapsi 4 menivät varjon alle ja juttelivat toisilleen. Muutenkin aloitus oli hyvin levoton. Lopussa Lapsi 6 ja Lapsi 7 lähtivät etukäteen pois energiakahdeksikosta ja päätin sitten lopettaa rentoutuksen siihen.

Loppupiiri sujui hyvin neljällä kerralla ja kahdella kohtalaisesti. Kahdella kerralla piiri sujui kohtalaisesti, koska parhaan leikin äänestys oli sekava ja toisella kerralla lapset lähtivät pois piiristä ennen aikojaan. Muilla kerroilla lapset kuitenkin kuuntelivat ja istuivat paikoillaan sekä parhaan leikin äänestykset onnistuivat ilman ongelmia.

Toiminnan sujumiseen vaikuttivat toiminnassa vastaan tulleet ongelmat ja rajoitteet. Eniten toimintaan vaikutti apuohjaajan puute muutamalla toimintakerralla. Esimerkiksi aivojumbpaliikkeissä lapsia oli mahdoton auttaa yksilöllisesti ilman apuohjaajan apua, sillä lapset tarvitsivat jonkun näyttämään jatkuvasti esimerkkiä.

Myös aika ja tila toivat omat haasteensa toiminnalle. Psykomotoriikkaryhmän toimintakerrat pidettiin päiväkodin pirtissä, jonka kautta oli kulku eri osastoille sekä tarvikevarastoon, mikä aiheutti jonkin verran ylimääräistä häiriötä. Lisäksi yksi toimintakerta pidettiin toisessa salissa, jossa roikkui katosta köysiä. Ympäristö siis tuotti lapsille erilaisia ärsykeitä, mitkä vaikuttivat toimintaan. Aika puolestaan toi omat haasteensa, sillä joskus toimintaa piti hieman nopeuttaa, jotta toiminnalle varatussa ajassa pysyttäisiin ja lapset jaksaisivat.

Työnnettiin ajan takia toisiamme vuorotellen eri maihin eli ei työnnetty kumpaakin paria kaikkiin maihin.

Katosta roikkuvat köydet kiinnostivat lapsia aika paljon. Lapsi 3 ja Lapsi 2 olivat kiinnostuneita enemmän yksistä lapsista, jotka olivat tarvikevarastossa ja menivät sinne vaikka olin sanonut, että nyt keskitytään tähän leikkiin ja jätetään kaverit rauhaan.



Kokonaisuudessaan kaikki toimintakerrat sujuivat hyvin, vaikka lapset olivat joillakin kerroilla levottomampia kuin toisilla. Ensimmäisen kerran jälkeen kaksi seuraavaa kertaa olivat hyvin levottomia, mikä saattoi olla lasten puolelta rajojen kokeilemistä. Seuraavat kaksi kertaa menivät erittäin hyvin, ja viimeisellä kerralla lapset olivat jälleen levottomia. Lasten levottomuuteen vaikuttivat varmasti monet tekijät ja lasten perusolemukseen yleensä kuuluukin ajoittainen rauhattomuus ja väliaikaiset vaikeudet keskittyä.

### 8.2 Lasten kokonaisvaltainen kehitys

Lasten kokonaisvaltainen kehitys nousi teemaksi havainnointiaineistosta. Psykomotoriikkaryhmään osallistuneet lapset olivat kaikki kehittyneet ikätasonsa mukaisesti ja jotkut olivat motorisesti erittäin taitavia. Psykomotoriikkaryhmässä lapset saivat motorisia kehokokemuksia, psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavia kokemuksia sekä kohtasivat sosiaalisen kanssakäymisen tilanteita. Lapset saivat käyttää kehoaan eri tavoin ja he saivat vaikuttaa omaan toimintaansa ja ryhmän toimintaan. Lisäksi lapset saivat toimia sekä pareittain että pienryhmässä ja joutuivat tekemään asioita muidenkin kuin parhaan kaverin kanssa. Oman lisänsä lasten sosiaaliseen kehittymiseen toi se, että ryhmä koostui kahden eri päiväkotiryhmän lapsista.

Psykomotoriikkaryhmässä tehdyt harjoitukset olivat osalle lapsista hyvin helppoja ja osalle haastavia. Jotkut harjoitukset olivat sellaisia, että kaikki lapset osasivat erinomaisesti tehdä ne. Esimerkiksi x-hyppy olivat kaikille lapsille helppoja. Aivojumpsaliikkeissä ristikäynti toi eroa lasten välille. Osa lapsista omaksui ristikäynnin ristikkäisliikkeen helposti, kun taas osalla ristikäynti vaati paljon keskittymistä vielä useiden harjoittelukertojen jälkeenkin.

Lapsi 1:lle ja Lapsi 3:lle liike näytti olevan helppo. (Ristikäynti)

Ensimmäisellä toimintakerralla lapset tarvitsivat pääasiassa paljon esimerkkiä ristikäynnin tekemisessä. Viidennellä toimintakerralla ristikäyntiä tehtiin viimeisen kerran seisaaltaan, jolloin kaikki lapset saivat tehtyä hyvin. Lapset olivat tehneet omien sanojensa mukaan myös aamupiireissä ristikäyntiä, joten harjoitusta he olivat saaneet.

Kaikki sai ihan hyvin tehtyä jopa Lapsi 6!  
Lapsi 5:ellä meni aivojumppat paremmin, kun olivat aamupiireissä harjoitelleet.

Viimeisellä toimintakerralla ristikäyntiä tehtiin makuullaan, jonka lapset kokivat helpommaksi kuin seisaallaan tehtävän. Kuitenkin lapsilla esiintyi vielä epävarmuutta ristikkäisliikkeen tekemisessä.

”Tää on ihan helppoa!” sanoi Lapsi 7.  
Lapsi 4:lle oli vielä hieman epävarmaa, että kumpi käsi koskettaa kumpaa polvea, mutta osasi kuitenkin.

Aivojumppaliikkeet tuottivat muutenkin haastetta lapsille. Esimerkiksi laiskan kahdeksikko oli lapsille vaikea vielä senkin jälkeen, kun liikettä oli muutamalla kerralla harjoiteltu. Sujuva liikkeen tekeminen olisi vaatinut enemmän harjoitusta.

Kahdeksikko taisi olla aika vaikea hahmottaa, koska kaikilla käsi ei mennyt kahdeksikkoa. Lapsille oli vaikeaa myös seurata peukaloa. Lapset katsoivat minuun silmillä, kun liike vaati niin paljon esimerkkiä.

Lasten motorista kehitystä tukivat monet erilaiset harjoitukset psykomotoriikkaryhmän aikana aivojumppaliikkeiden lisäksi. Lasten motorisesta kehitystasosta oli havainnointiaineistossa erilaisia huomioita. Jotkut lapset osasivat jo entuudestaan paljon liikkeitä ja osasivat hyvin hallita kehoaan. Toiset lapset eivät vielä olleet yhtä taitavia ja hyötyivät siten motorisesti enemmän psykomotoriikkaryhmästä.

Lapsi 3 osasi hyvin eri ruumiinosia.

Lapsi 5:ellä ja Lapsi 6:ella ei meinannut peppu pysyä ylhäällä, mutta kun sanoin asiasta, tuli konttausasento.

Lapsi 4 ja Lapsi 8 pistivät hyvin vastaan ja kiskoivat itseään irti.

Kuitenkin motorisesti taitavimmille lapsille tuli haasteita psykomotoriikkaryhmässä. Esimerkiksi hyppynarun käyttäminen hipassa oli kaikille hyvä harjoitus.

Hyppynarun käyttö oli lähinnä sitä, että sitä vedettiin perässä ja se sattumalta osui johonkuhun, mutta lasten onnistui kuitenkin saada kavereita kiinni.

Tarkoituksena ei ollut tehdä jakoa lasten välille eikä saada lapsia tuntemaan itseään huonoksi vaan päinvastoin. Psykomotoriikkaryhmässä oli harjoituksia, jotka toivat onnistumisen kokemuksia myös lapsille, jotka eivät olleet samalla tasolla, kuin psykomotoriikkaryhmän taitavimmat lapset.

Kirjainten tekeminen onnistui.

Kaikki saivat pysäytettyä narun.

Psykomotoriikkaryhmä tuki lasten psyykkistä kehitystä. Lapset esimerkiksi joutuivat käyttämään muistiaan ja luovuuttaan. Lasten piti muistaa uusien leikkien sääntöjä ja he saivat keksiä ja luoda uutta toiminnan yhteydessä. Välillä säännöt saattoivat lapsilta unohtua, mutta pääasiassa lapset ymmärsivät heti leikkien ideat ja osasivat toimia sääntöjen mukaan. Lapset alkoivat jo neljännellä toimintakerralla muistaa, mitä ryhmässä suurin piirtein tehdään.

Lapset ymmärsivät idean. Ei saanut juosta, mikä välillä ainakin Lapsi 8:lta ja Lapsi 2:elta unohtui.

Lapset muistivat hyvin mitä eri värit tarkoittivat ja Lapsi 4 huomasi totella valoja yhdessä vaiheessa, kun en itsekään huomannut, että muut lapset tekivät väärin.

Kysyin, että: ”Muistatteko mitä me täällä tehdään?”, ja Lapsi 5 sanoi heti että: ”Ainakin eka on alkupiiri ja sit mennään tätä”, ja sitten Lapsi 5 näytti ristikäyntiä.

Luovuus näkyi lasten toiminnassa kekseliäinä ratkaisuin ja ehdotuksina. Lapset saattoivat ehdottaa leikkeihin uusia sääntöjä tai halusivat jatkaa leikkejä jotenkin. Suunnittelin lapsille tarkoituksella leikkejä, missä he saivat keksiä ja käyttää luovuuttaan. Lisäksi lapset saivat päättää yhdellä kerralla, mitä leikkiä leikitään. Jotkut lapset keksivät enemmän uutta ja olivat luovempia kuin toiset, mutta kaikki lapset kuitenkin pääsivät tekemään ehdotuksia leikeissä. Joskus lasten luovuutta kuitenkin koeteltiin ja luovuutta ei viritelty tarpeeksi etukäteen, sillä aina lapset eivät jaksaneet keksiä uusia asioita.

Lapset saivat päättää mihin taputtivat ja he keksivät lattian, pepun ja reidet.

Etenkin Lapsi 2 keksi tosi hyvin erilaisia piiloja.

Lapsi 1:ellä, 2:ella ja 3:ella oli erikoisimmat asennot. Muilla oli joko x-kirjain tai he vain makasivat suorana.

Kuvion keksimisessä ei oltu kovin luovia, kun kaikki tekivät hyppynaruista viivan.

Lisäksi lapset joutuivat sietämään pettymyksiä psykomotoriikkaryhmässä. Kaikkia lasten ehdotuksia ei voinut mitenkään psykomotoriikkaryhmän puitteissa toteuttaa ja kaikkia lapsia ei voinut ottaa vapaaehtoisiksi kaikkiin harjoituksiin. Lapset kuitenkin suhtautuivat pettymyksiin kohtalaisen hyvin ja tyytyivät osaansa.

Kerroin, että yksi lasten valitsema leikki mennään ja Lapsi 3 sanoi: ”Höh”, ja ei enää ehdotellut muita leikkejä.

Kaikki eivät saaneet olla haileikissä haita vaikka kaikki kovasti halusivat. Kaikki pääsivät siitä yli vaikka vähän Lapsi 6:ella kasvot mutristuivat.

Psykomotoriikkaryhmässä lapset harjoittelivat sosiaalisen kanssakäymisen taitoja. Lapset olivat kahdesta eri päiväkotiryhmästä, joten he eivät tunteet toisiaan kovin hyvin psykomotoriikkaryhmän alussa. Tämä kuitenkin vaikutti hyvin vähän ryhmän toimintaan. Kaksi ryhmää näkyi lähinnä silloin, kun lapset saivat valita itse parin itselleen, sillä yleensä pari etsittiin ensiksi oman päiväkotiryhmän lapsista ja mielellään valittiin se paras kaveri. Ryhmässä erottui selkeästi, kuka on kenenkin kaveri, vaikka kaikki lapset tulivatkin toimeen keskenään. Lapset kokivat ryhmäpainetta välillä toiminnan aikana, sillä usein loppupiirin paras leikki äänestyksessä äänestettiin samaa leikkiä kuin kaikki muutkin. Lapset 1–4 kuuluivat samaan ryhmään ja Lapset 5–8 kuuluivat toiseen ryhmään.

Parit olivat: apuohjaaja ja Lapsi 2, Lapsi 1 ja Lapsi 3, Lapsi 6 ja Lapsi 7 sekä Lapsi 5 ja Lapsi 8.

Vaikka lapset olivat eri päiväkotiryhmistä, sitä ei huomannut, sillä lapset tekivät hyvin yhdessä ja leikit sujuivat pääasiassa hyvin.

Lapsi 6 vastasi haileikin ja Lapsi 7 sanoi että: ”Samaa kuin Lapsi 6.”.

Leikeissä lapset osasivat huomioida kaikkien mukaan pääsemisen eivätkä suosineet toinen toisiaan. Kaikki pääsivät mukaan leikkeihin eivätkä kaverisuhteet vaikuttaneet lasten leikkimiseen ryhmätoiminnassa.

Haileikissä hai veti aina kaikkia varjon alle eikä suosinut kavereitaan.

Aina lapset eivät saaneet valita parejaan, vaan minä valitsin lapsille parit. Tällöin jotkut lapsista hieman ujostelivat aluksi, mutta lapset eivät kuitenkaan nähneet vähemmän tuttua paria huonona asiana.

Lapsi 5 vähän ujosteli Lapsi 1:den kanssa eikä meinannut koskea häneen, mutta se lähti kyllä sitten sujumaan.

Lapsi 4 ja Lapsi 8 olivat pari ja kun Lapsi 8 kuuli sen, hän sanoi: ”Me ollaan oltu ennenkin joskus pari.”. Sitten lapset hymyilivät.

Spontaania parinmuodostustaitoa harjoiteltiin robottihipassa, jossa toisia pystyi pelastamaan vain parin kanssa. Aluksi lapset eivät meinanneet pelastaa toisiaan ollenkaan, mutta muistuttelun jälkeen lapset uskaltautuivat menemään toisten lasten pareiksi ja saivat pelastettua kiinnijääneitä.

Lasten keskuudessa tuli hieman kinastelua psykomotoriikkaryhmän aikana ja he joutuivat harjoittelemaan niiden selvittelyä. Kinastelua tuli kuitenkin hyvin vähän. Lapset usein saivat riidat itse selvitettyä tai ymmärsivät, että toinen ei esimerkiksi tönäissyt tahallaan. Tilanteet eivät välttämättä kehittyneet riitaan asti vaan lapset osasivat hillitä tunteitaan, vaikka toisen toiminta ärsyttikin.

Lapsi 6 sanoi yhdessä vaiheessa, että Lapsi 7 tönii.

Lapsi 1:ellä ja Lapsi 3:ella meinasi tulla vähän kinaa, kun eivät meinanneet saada toistensa naruja tallattua. Lapsi 4:llä ja Lapsi 8:lla meinasi myös tulla kina, kun Lapsi 8 juoksi.

Lasten suhde minuun kehittyi psykomotoriikkaryhmän aikana. Lapset juttelivat kanssani reippaasti jo aivan alkutesteistä lähtien. Jotkut puhuivat enemmän kuin toiset, mutta pikku hiljaa yhä enemmän lapset uskalsivat puhua minulle muun lapsiryhmänkin läsnä ollessa ja ottivat kontaktia.

Neljäs kerta: Lapset juttelivat minulle enemmän kuin tavallisesti. Lapsi 1 ainakin, kun ei ennen ollut juuri jutellut minun kanssa.

Lapsi 5 halusi pitää minun kädestäni loppupiirissä.

Psykomotoriikkaryhmä tuki lasten kokonaisvaltaista kehitystä päiväkodin henkilökunnan kautta. Apuohjaajille psykomotoriikkaryhmään osallistuminen oli mahdollisuus havainnoida lapsia ja sitä kautta tukea lasten kokonaisvaltaista kehitystä myös päiväkotiryhmän toiminnassa. Apuohjaaja esimerkiksi alkoi psykomotoriikkaryhmän innostamana tehdä ristikäyntiä sekä laiskan kahdeksikkoa lasten kanssa aamupiireissä.

### 8.3 Innostuminen ja innokkuus

Havainnointilomakkeessa arvioin jokaisen toimintakerran osalta innostuivatko lapset leikeistä ja tulivatko he mielellään toimintakerralle. Vaihtoehdot olivat: kyllä, en osaa sanoa tai eivät. Lapset innostuivat jokaisella kuudella kerralla leikeistä. Viidellä kerralla lapset tulivat mielellään toimintakerralle. Yhdellä kerralla lapsista ei näkynyt, että tulivatko he mielellään toimintakerralle, joten kyseisellä kerralla en osannut sanoa, tulivatko lapset mielellään toimintakerralle.

Lasten innostuminen näkyi eri tavoin. Lapset nauroivat leikeissä paljon ja ilmaisivat muutenkin olemuksellaan pitävänsä leikeistä. Joskus leikkejä ei olisi maltettu lopettaa. Etenkin hippaleikit olivat lasten suosiossa, sillä jokaisella kerralla, kun hippaleikkiä leikittiin, lapset äänestivät sen kivoimmaksi leikiksi loppupiirissä. Lapset myös ilmaisivat kiinnostuksensa uusia leikkejä kohtaan ja harvemmin käytettävät leikkivälineet kiehtoivat lapsia.

Lapsilla oli aina hymy kasvoillaan, kun heitä oltiin vetämässä varjon alle haileikissä.

Ennen tuokion alkua ovelta kuului ihmetyksen ääniä hypynaruista: ”Se tekee jotain narua siellä!”.

Lapset ilmaisivat sanoin pitävänsä erilaisista leikeistä ja joskus he innostuivat olemaan luovia ja ehdottelemaan leikeille jatkoa. Lapset innostuivat mahdollisuudesta valita leikki viidennellä toimintakerralla. Lapset olivat innoissaan kertomassa omien ehdotustensa sääntöjä muille lapsille.

Kun kysyin miltä on tuntunut olla täällä, Lapsi 1 vastasi: ”Kivalta.”.

Lapset olivat iloisia kun kääntäminen onnistui ja olisivat halunneet kääntää apuohjaajankin.

Lapsi 3 ei meinannut pysyä paikallaan, kun halusi niin kovasti näyttää leikkinsä.

Lasten innostuminen psykomotoriikkaryhmästä näkyi innokkuutena toimintakerroille tulemisessa. Lapset usein odottelivat salin oven suussa saliin pääsyä jo hyvissä ajoin ja joskus eivät olisi malttaneet odottaa. Innokkuus ryhmään tuloon näkyi innokkaana pomppimisena, kun saliin vihdoin pääsi.

Osa lapsista tuli odottelemaan tuoleille jo aiemmin. Lapsi 5 kysyi: ”Saako tulla sinne jo?”.

#### 8.4 Rohkaistuminen ja positiivinen minäkäsitys

Lapset rohkaistuivat psykomotoriikkaryhmän aikana. Heti toisella kerralla lapset uskalsivat kysellä minulta X-hipan perään. Jatkossa lapset alkoivat ehdotella rohkeasti muita tietämiään leikkejä jonka takia järjestin toiminnan niin, että yhdellä kerralla lapset saivat päättää yhden leikin. Aluksi lapset arastelivat vapaaehtoiseksi lupautumista, mutta kun yksi lapsi uskalsi ja näytti mallia, muutkin uskalsivat. Kaikki lapset osoittivat rohkeuttaan viimeisellä toimintakerralla haileikissä, sillä leikki on jännittävä, mutta kukaan lapsista ei pelännyt leikkiin osallistumista.

Lapsi 2 ehdotti ampiaishippaa ja Lapsi 3 riisihippaa.  
Lapsi 4 ei aluksi halunnut olla käärmehippassa hippa, mutta kun näki ensimmäisen kierroksen, halusi sitten olla hippa.

Lapset saivat onnistumisen kokemuksia psykomotoriikkaryhmässä. Joskus lapset epäilivät kykyjään, mutta kun huomasivat osaavansa, he iloitsivat. Lapsille oli merkittävää esimerkiksi saada kaikki lapset hipassa kiinni tai että he osoittivat olevansa vahvoja erilaisissa harjoituksissa. Lisäksi se, että toiset lapset hyväksyivät jonkun lapsen leikkiehdotuksen, vaikutti lasten mielialaan.

Kun kaikki saatiin kiinni ja Lapsi 5 oli hippana, hän heti oli kädet ylhäällä ja huusi: ”Jee!”  
Kun aloitettiin, Lapsi 2 saikin kädet oikein ja näytti iloiselta ja sanoi: ”Mä osasinkin!”  
Lapsi 5:den ja Lapsi 8:an ambulanssihippaehdotus äänestettiin lasten päättämäksi leikiksi.

#### 8.5 Lasten kokemuksia psykomotoriikkaryhmään osallistumisesta

Lasten omia kokemuksia psykomotoriikkaryhmästä kartoitettiin lomakehaastattelulla. Seuraavaksi kuvataan lomakehaastattelusta saatuja tuloksia, jotka jakaantuivat lasten osallistumiskokemuksiin ja innostumiseen, lasten minäkäsitykseen ja lasten kokonaisvaltaiseen kehitykseen.

Lasten haastatteluista otetuissa lainauksissa kursivoitu teksti on minun puheeni ja muu on lapsen omaa vastausta. Kirjoitin tekstin kursivoitusti, jotta lasten omat vastaukset erottuisivat selvästi, sillä selvyuden takia minun kysymyksiäni ei aina voinut jättää lainauksista pois.

##### 8.5.1 Lasten osallistumiskokemukset ja innostuminen

Lasten osallistumiskokemukset koostuivat lähinnä kivoista kokemuksista, ikävistä kokemuksista ja siitä, että innostuivatko he toiminnasta niin, että olisivat siirtäneet psykomotoriikkaryhmän toiminnassa tehtyjä harjoituksia arkeensa. Seuraavaksi esitellään tuloksia niihin liittyen.

Kun lapsilta kysyttiin lomakehaastattelussa, miltä heistä tuntui tulla toimintakerroille, kaikki lapset vastasivat joko kivalta tai hyvältä. Kun lapsilta kysyttiin, mistä he eniten pitivät toimintakerroilla, lapset luettelivat leikkejä. Parhaiten lapset muistivat juuri edellisellä kerralla leikityt leikit, sillä suurin osa lapsista mainitsi jonkun leikin edelliseltä toimintakerralta kivaksi leikiksi. Eniten lapset mainitsivat hippaleikkejä leikeiksi, joista he olivat pitäneet eniten. Osa lapsista perusteli vastauksiaan ja kävi ilmi, että hipat olivat kivoja, koska niissä piti juosta. Myös hippojen erilaiset säännöt olivat lasten mielestä tehneet hipoista pitämisen arvoisia.

*Kerro minulle, mistä pidit eniten näillä toimintakerroilla, joilla olet ollut mukana? Lapsi 3: Ambulanssihippa. Käärmehippa. Miksi? Koska käärmehippassa voi väistellä. Öö, koska ambulanssihippassa leikitään sairasta.*

Yksi lapsi kertoi pitäneensä rentoutushetkestä, jossa aikuiset olivat laittaneet hyppynarua lasten ympärille ja lapset olivat saaneet nähdä millaisessa asennossa he olivat maanneet. Osa lapsista mainitsi myös testeissä tehtyjä harjoituksia.

Lapset kertoivat leikeistä, jotka olivat heidän mielestään ikäviä. Eräs lapsi mainitsi ikäväksi leikiksi robottihipan, koska siinä piti kahden henkilön pelastaa aina kiinnijäänyt. Joillekin lapsille oli tärkeää toimintakertojen hauskuuden kannalta, että toiminnassa oli paljon lapsia mukana. Hipat tukivat tätä tarvetta hyvin.

Mutta ne kaikki, missä oli enemmän (lapsia) oli kaikista hauskimpia.

Lapset kertoivat haastattelussa, että olivat jonkin verran tehneet psykomotoriikkaryhmässä tehtyjä leikkejä kotona tai muutoin omalla ajalla. Yksi lapsi kertoi tehneensä kotona ristikäyntiä. Jotkut lapsista myös kertoivat, että he voisivat näyttää toimintaa kotona. Etenkin aivojumbpaliikkeet olivat tällaisia liikkeitä.

*Mä voin näyttää sitä toimintaa kotona ehkä joskus. Aa voisit näyttää? Joo äitille. Kun me ollaan kaksin kotona äitin kanssa. Mitä toimintaa erityisesti näyttäisit äidille? No sitä jumppaamista. Mitä jumppaamista? (Näyttää ristikäyntiä.)*

Joskus lapset eivät olleet varmoja, että olivatko tehneet harjoituksia tai leikkejä kotona tai kavereiden kanssa. Joskus lapset olivat yrittäneet ehdottaa uusia leikkejä kavereilleen, mutta muut lapset olivat halunneet leikkiä muuta. Lisäksi lapset kertoivat, että kun he olivat yrittäneet leikkiä psykomotoriikkaryhmässä leikittyjä leikkejä, rajoitteeksi oli tullut välineiden puuttuminen.

Se oli kyllä aika vaikee kun piti olla joku pitkä keppi.

Lasten kiinnostuksesta ryhmää kohtaan kertoi se, että kaikki lapset kertoivat haluavansa osallistua psykomotoriikkaryhmän kaltaiseen toimintaan myöhemminkin, koska ryhmässä oli heidän mielestään kivaa. He olivat saaneet positiivisen osallistumiskokemuksen psykomotoriikkaryhmästä.

### 8.5.2 Lasten käsitykset omista kyvyistään

Lapsilla oli positiivinen käsitys omista kyvyistään psykomotoriikkaryhmän toimintakertojen jälkeen. Yhtä lasta lukuun ottamatta kaikki lapset osasivat mainita asioita toimintakerroista, joissa olivat olleet hyviä. Lapset mainitsivat pääasiassa hippoja tai edellisen toimintakerran leikkejä. Jotkut lapset perustelivat, miksi olivat mielestään olleet hyviä jossakin leikissä.

No hipat. Olisko toi ollut käärmehippa. Mut saatiin vaan kaks kertaa kiinni.

Yksi lapsi ei osannut sanoa, missä oli toimintakerroilla ollut hyvä. Lapsi oli toimintakerroilla ollut todella taitava oikeastaan kaikessa toiminnassa, joten oli yllättävää, ettei hän sanonut mitään. Tähän voi olla monia syitä. Ehkä lapsi ei osannut mainita vain muutamaa leikkiä tai harjoitusta, missä olisi ollut hyvä tai ehkä lapsi ei nähnyt itseään onnistujana.

Kaksi lasta kertoi, että he olivat onnistuneet mielestään kaikessa. Kyseiset lapset olivat olleet ryhmässä hyvin taitavia, joten heidän näkemyksensä omista kyvyistään oli totuudenmukainen. Lasten vastaukset kuvastivat heidän luottamustaan omiin kykyihinsä.

Lapset osasivat jonkun verran arvioida itseään kriittisesti, sillä jotkut lapset osasivat sanoa itselleen vaikeita leikkejä. Lapsi, joka ei osannut mainita leikkejä missä olisi onnistunut, ei osannut sanoa mitään, mikä olisi ollut hänelle vaikeaa psykomotoriikkaryhmän toimintakerroilla. Lapset, jotka olivat sanoneet onnistuneensa kaikessa sekä lisäksi yksi lapsi, kokivat, ettei mikään ollut ollut heille vaikeaa. Neljä lasta mainitsi joitakin heille vaikeita asioita. Vaikeita asioita olivat olleet muun muassa testien konttaaminen ja rasti päällä hyppiminen, ristikäynti sekä kalaleikki. Lapsille vaikea asia tarkoitti jotain, missä he eivät olleet olleet kovin hyviä.

No kun ei siinä oikeestaan mä en ollu kauheen hyvä kun mut saatiin aika monta kertaa kiinni.

### 8.5.3 Lasten kokemukset kehityksestään

Lapsille psykomotoriikkaryhmään osallistuminen oli uusi tilanne ja se tuotti lapsille uusia kokemuksia. Joidenkin lasten mielestä psykomotoriikkaryhmässä oli alussa vaikeampaa kuin lopussa. Lisäksi joitakin lapsia jännitti enemmän toiminnan alkaessa kuin loppupuolella, mikä on luonnollista uudessa tilanteessa. Yksi lapsi kertoi alussa toiminnan olleen erikoista, sillä piti jumpata yksin.



*Oliko alussa erilaista kun vikalla kerralla? Joo. Oli vähän vaikee. Alussa vaikeeta. Helpottuko kun olit jumpassa enempi? (Nyökytys.)*

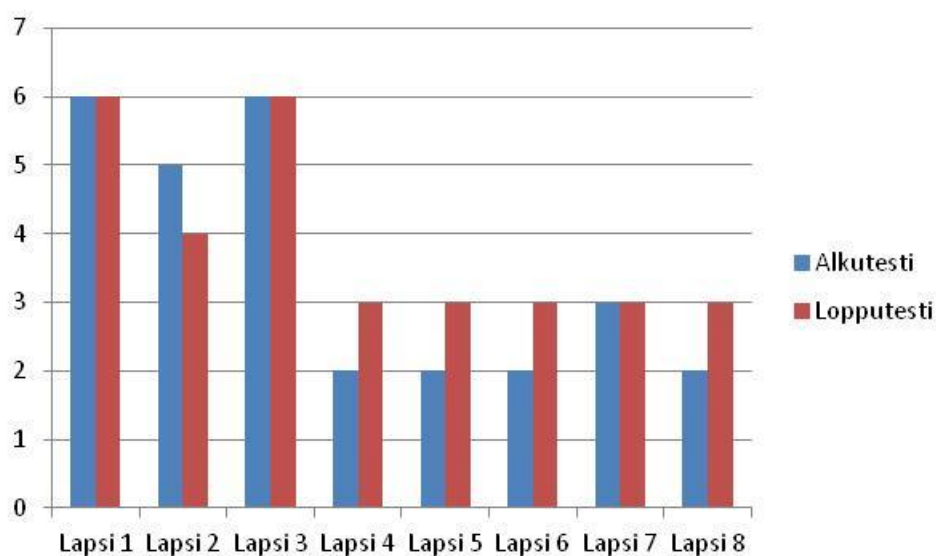
Haastattelussa lapsista tuli esiin sosiaalista epävarmuutta, joka ilmeni riippuvuutena kavereista. Kun lapsilta kysyttiin, haluaisivatko he osallistua tällaiseen toimintaan myöhemminkin, eräälle lapselle oli tärkeää tietää hänen parhaan kaverinsa mielipide.

*Haluaisitko osallistua tällaiseen toimintaan myöhemminkin? (Nyökytys.) Halusko Lapsi 8? Halus joo. Miks haluaisit osallistua? Ku Lapsi 8:kin osallistu. Se on mun kaveri.*

## 8.6 Alku- ja lopputestien tulokset lasten motorisesta kehityksestä

Lapsille tehdyt motoriset alku- ja lopputestit testasivat pääasiassa lasten karkeamotorista kehitystä kehon osien nimeämisessä, hernepussin hakemisessa, vauhdittomassa pituushypyssä, tasapainokävelyssä, yhdellä jalalla hyppimisessä ja konttaamisessa. Kehon osien nimeämisen tarkoituksena oli testata lasten kehon hahmotusta, hernepussin hakemisen ketteryyttä ja nopeutta, vauhdittoman pituushypyn voimaa ja tasapainoa, tasapainokävelyn tasapainoa, yhdellä jalalla hyppimisen tasapainoa, voimaa ja koordinaatiota sekä konttaamisen koordinaatiota. Tässä osiossa esitellään lasten motoriikan kehittymistä psykomotoriikkaryhmän aikana.

Kuvio 2 kuvaa lasten saamia pisteitä kehon osien nimeämisestä. Lapset saivat yhden pisteen oikeasta vastauksesta. Mahdollista oli siis saada kuusi pistettä, sillä kehon osat, jotka lasten tuli näyttää olivat olkapää, reisi, kantapää, vyötärö, rinta ja sääri.



Kuvio 2. Kehon osien nimeäminen

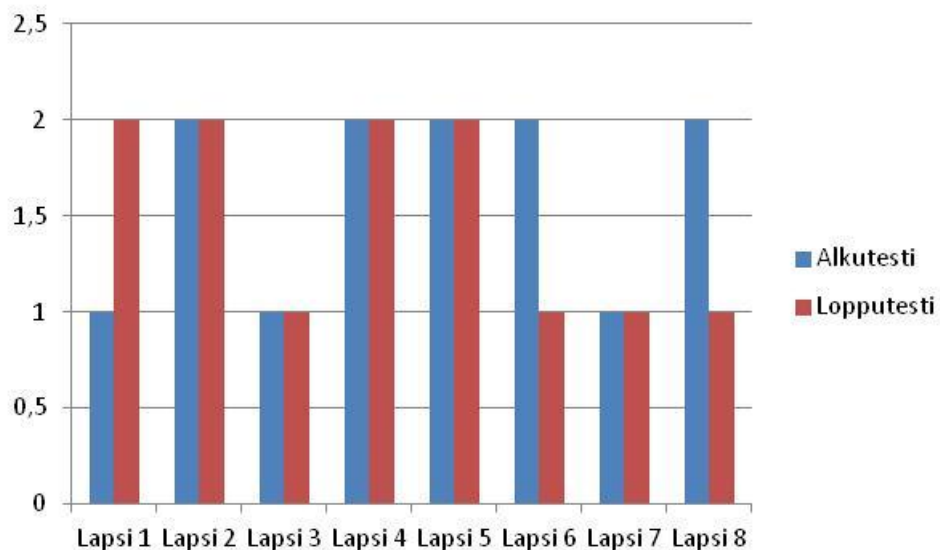
Tulokset parantuivat lopputestissä yhdellä pisteellä 4/8 lapsista eli puolella lapsista. Kolmella lapsella pisteet pysyivät täsmälleen samoina. Lapsista vain yhdellä tulos huononi alkutestistä. Lapsista 7/8 siis paransi suoritustaan tai piti sen samana lopputestissä.

Kaikki lapset osasivat mainita enemmän kuin yhden kehon osan. Lapset 1 ja 3 saivat myös kummallakin testikerralla kaikki kehon osat oikein. Mielenkiintoinen huomio oli se, että lapset 4,5,6 ja 8 saivat täsmälleen samat pistemäärät tehtävästä sekä alku- että lopputestissä.

Havaintomuistiinpanojen perusteella lasten pisteisiin kehonosien nimeämisessä vaikuttivat alkutestissä ainakin se, että vain Lapsi 1 ja Lapsi 3 kahdeksasta lapsesta osasivat näyttää, missä sääri sijaitsee. Reiden osasivat näyttää 3/8 lapsista eli lapset 1, 2 ja 3. Olkapää oli ainoa ruumiinosa, jonka kaikki lapset osasivat näyttää. Vyötärön, rinnan ja kantapäähän osasivat alkutestissä näyttää 5/8 lapsista.

Lopputestissä säären osasivat edelleen näyttää vain 2/8 lapsista. Reiden puolestaan osasi näyttää jo useampi lapsi, sillä lapset 1,3,6 ja 8 osasivat näyttää, missä reisi on. Lapset 6 ja 8 eivät olleet osanneet reittä alkutestissä, mutta lapsi 2 ei puolestaan osannut reittä enää lopputestissä. Lopputestissä lapset osasivat pääasiassa samat ruumiinosat kuin alkutestissä, mutta vyötärön osasi 7/8 lapsista lopputestissä, kun alkutestissä vyötärön osasi vain 5/8 lapsista.

Kuvio 3 havainnollistaa lasten tuloksia hernepussin hakemisesta. Hernepussin hakemisesta otettiin aikaa ja lasten ajoista laskettiin keskiarvo, joka oli 5,61 sekuntia. Keskiarvo laskettiin alkutestien ajoista ja samaa keskiarvoa käytettiin myös lopputestien pisteyttämisessä, jotta tulokset olisivat vertailukelpoisia. Lopputesteissä lasten keskiarvo huononi 5,95 sekuntiin. Jos lapsi sai keskiarvon tai alitti sen, hän sai kaksi pistettä eli täydet pisteet. Jos hänen onnistui suorittaa tehtävä, mutta aika ylitti keskiarvoajan, hän sai yhden pisteen.



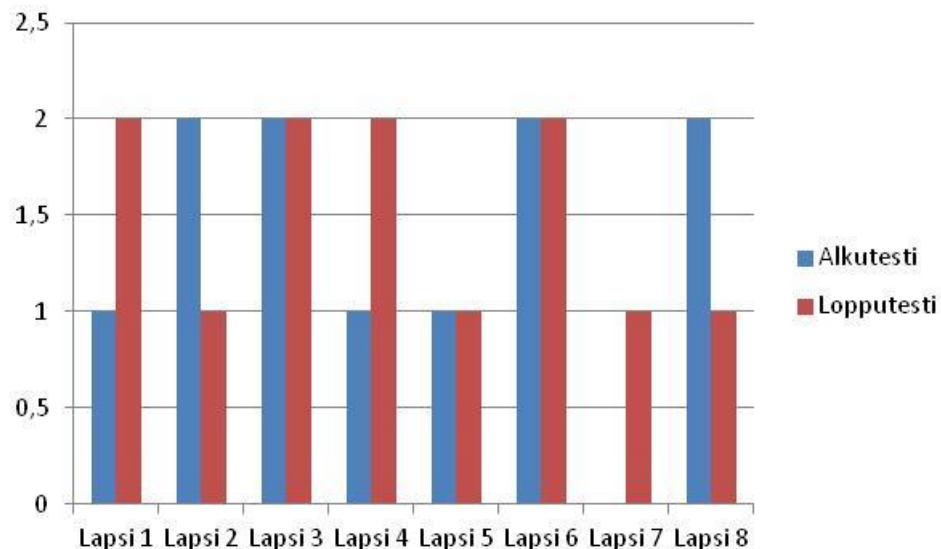
Kuvio 3. Hernepussin hakeminen

Vain Lapsi 1 paransi suoritustaan herne pussin hakemisessa lopputestissä. Lapset 2,3,4 ja 5 saivat saman pistemäärän sekä alku- että lopputestissä. Heistä lapset 2,4 ja 5 saivat täydet pisteet. Lapset 6 ja 8 huononsivat tulostaan lopputestissä. Lapsista 5/8 sai saman tai paremman tuloksen lopputestissä kuin alkutestissä. Verrattuna kehon osien nimeämiseen näyttäisi siltä, että herne pussin hakemisessa ei näkynyt samanlaista kehittymistä lasten keskuudessa kuin kehon osien nimeämisessä. Herne pussin hakemisessa kuitenkin useampi lapsi sai täydet pisteet kummallakin testikerralla.

Lasten tuloksiin vaikuttivat kielteisesti herne pussiin hakemisessa liukkaat tossut, kipeänä olo ja kaatuminen. Etenkin Lapsi 8 tulokseen vaikutti hänen kaatumisensa lopputestissä, sillä hän sai silloin paljon huonommat tulokset kuin alkutestissä. Eroa alkutestin tulokseen oli yli kolme sekuntia. Lisäksi lapsi 7:llä oli kummallakin testikerralla liukkaat tossut jalassaan, joka saattoi vaikuttaa kummankin testikerran suorituksiin.

Seuraavaksi esitellään kuviossa 4 vauhdittoman pituushypyn tuloksia. Myös vauhdittomassa pituushypyssä laskettiin keskiarvo. Lapset saivat hypätä kaksi kertaa, joten laskin keskiarvon lasten parhaitten tuloksen mukaan. Alkutestissä lasten parhaitten tulosten keskiarvo oli 103,571 senttimetriä, jota käytettiin myös lopputestien pisteytyksessä apuna vertailun mahdollistamiseksi. Lopputesteissä lasten keskiarvo parani 105,875 senttimetriin.

Lapset saivat kaksi pistettä, jos he hyppäsivät parhaalla tuloksellaan keskiarvon tai sen yli. Jos lasten onnistui saada tulos, mutta se jäi alle keskiarvon, he saivat yhden pisteen, ja jos tehtävä ei onnistunut vaaditulla tavalla, lapset saivat nolla pistettä.

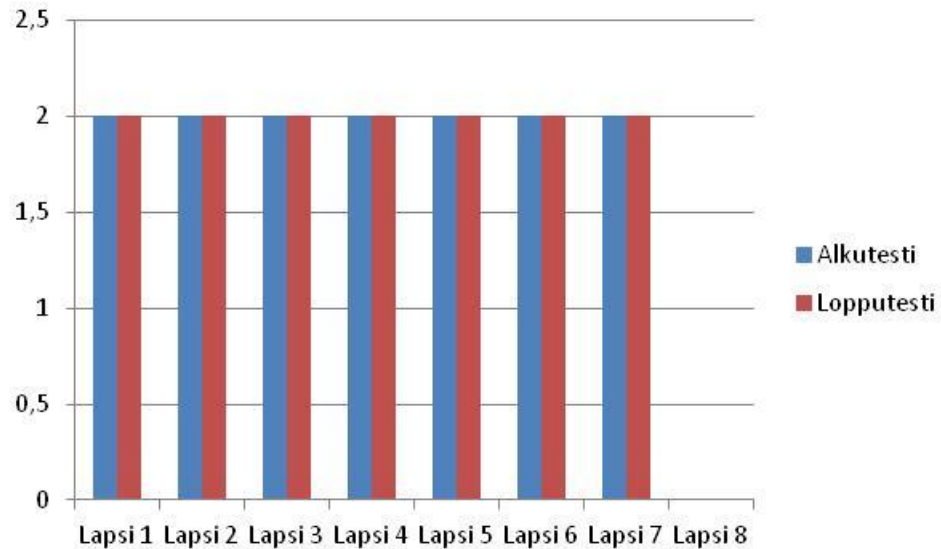


Kuvio 4. Vauhditon pituushyppy

Lapsilla 1, 4 ja 7 pituushyppy sujui paremmin lopputestissä. Lapsilla 3,5 ja 6 pisteet pysyivät testikerroilla samana, kun taas Lapsi 2 ja Lapsi 8 huononsivat pisteitään lopputestissä. Siis 6/8 lapsista paransivat tai saivat samat pisteet lopputestissä kuin alkutestissä.

Lapsi 7 ei saanut tulosta alkutestissä, sillä hän ei suorittanut tehtävää vaaditulla tavalla. Lopputestissä, hän kuitenkin sai tuloksen. Vauhdittomaan pituushyppyyn havainnoista löytyi suoritukseen vaikuttaneeksi asiaksi ainoastaan se, että hyppy ei ollut vaadittu tasahyppy, jolloin tulosta ei tullut.

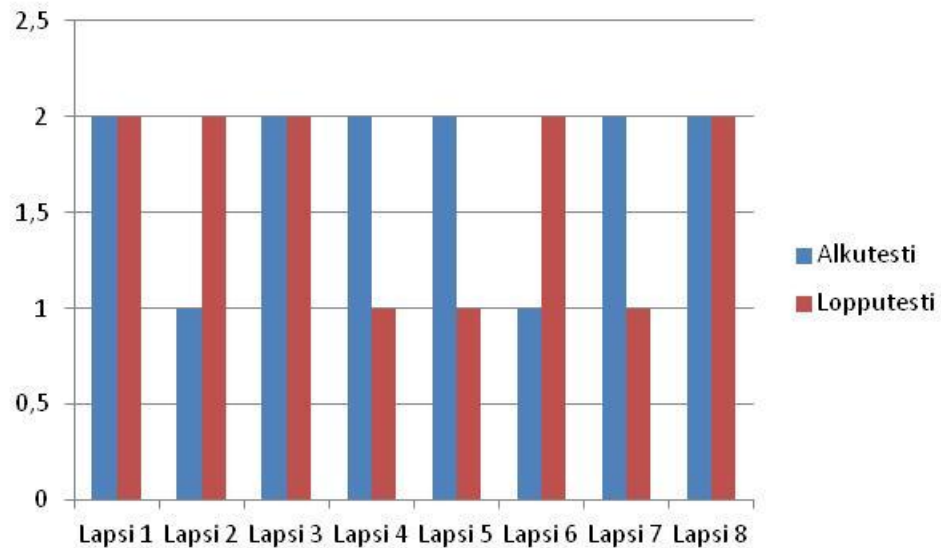
Kuviossa 5 on lasten saamat pisteet tasapainokävelystä. Tasapainokävelyssä sai kaksi pistettä, jos onnistui kävelemään kahden metrin matkan viiva pitkin astumatta viivan ohi tai horjahtamatta ensimmäisellä yrittämällä. Jos tehtävä onnistui toisella yrittämällä, lapsi sai yhden pisteen, jos ei silloinkaan, lapsi sai nolla pistettä.



Kuvio 5. Tasapainokävely

Seitsemän lasta suoriutui tehtävästä ensimmäisellä yrittämällä ja he saivat tehtävästä täydet pisteet. Lapsi 8 ei saanut tulosta kummallakaan testikeralla, joten hän ei onnistunut kävelemään viivaa pitkin vaaditulla tavalla edes toisella yrittämällä. Tasapainokävelyssä lasten saamiin pisteisiin vaikutti havaintojen mukaan juuri se, että oliko suoritus onnistunut kummallakaan yrittämällä vaaditulla tavalla. Positiivisesti lasten pisteisiin vaikutti, jos hänen onnistui ensimmäisellä yrittämällä kävellä viivaa pitkin vaaditulla tavalla.

Yhdellä jalalla hyppimistä havainnollistetaan kuviossa 6. Lasten tuli hyppiä niin kauan kuin he jaksoivat, mutta jos lapsi hyppi yli 30, hän sai luvan lopettaa. Lapset saivat täydet pisteet, jos he hyppivät 10 tai enemmän hyppyä ensimmäisellä yrittämällä maassa olevan rastin päällä. Lasten oli mahdollista saada siis kaksi pistettä. Jos lapsi sai 10 hyppyä vasta toisella yrittämällä, hän sai 1 pisteen, ja jos hän sai alle 10 hyppyä, hän sai nolla pistettä.

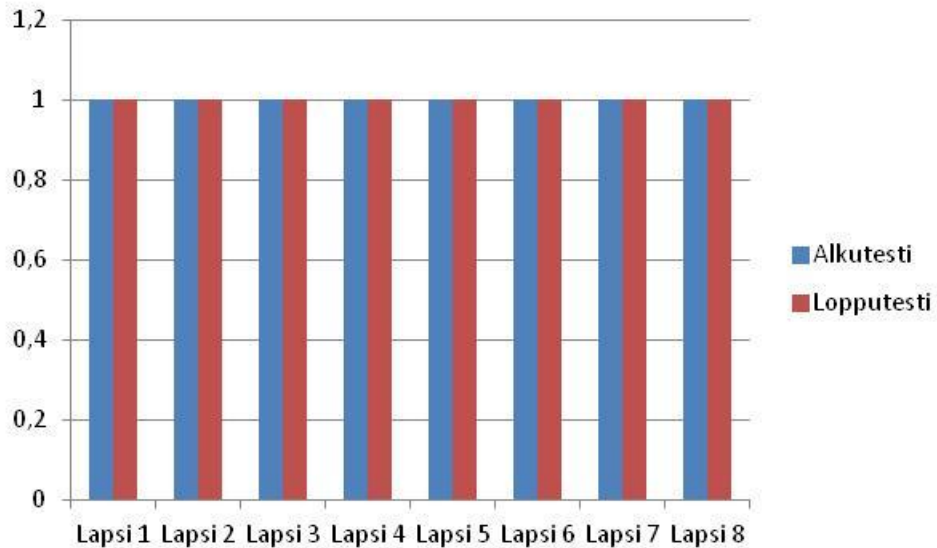


Kuvio 6. Yhdellä jalalla hyppiminen rastin päällä

Lapset 2 ja 6 paransivat tuloksiaan lopputestissä. Saman pistemäärän kummassakin testissä saivat Lapsi 1, Lapsi 3 ja Lapsi 8. Lopputestissä lapset 4, 5 ja 7 saivat huonommat tulokset. Lapsista 5/8 paransi pisteitään tai piti pistemääränsä samana lopputestissä kuin alkutestissä.

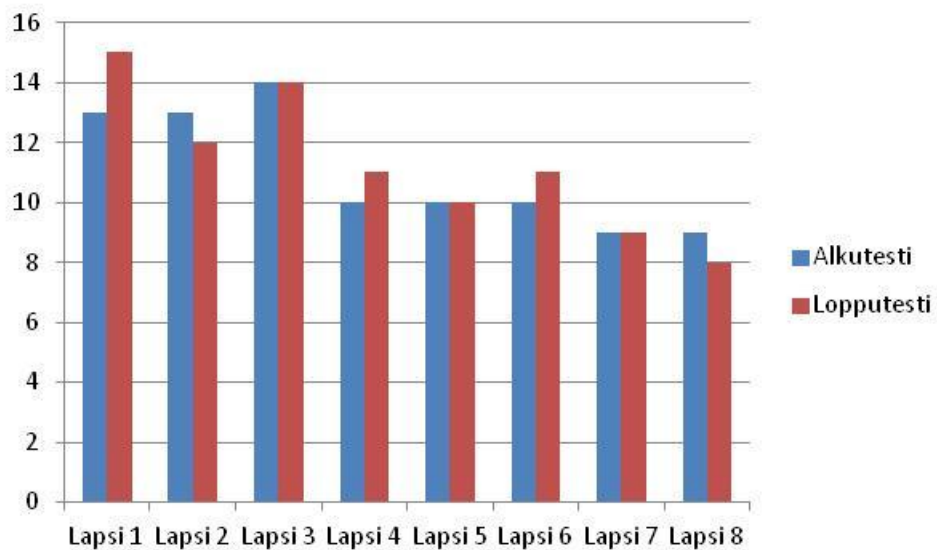
Yhdellä jalalla hyppimisen tuloksiin vaikuttivat negatiivisesti hyppiminen vähemmän kuin 10 kertaa ensimmäisellä yrittämällä ja hyppiminen pois rastin päältä. Lapsi 2 sai alkutestissä vähemmän kuin 10 hyppyä ensimmäisellä yrityksellä, kun taas Lapsi 5 sai vähemmän kuin kymmenen ensimmäisellä yrittämällä lopputestissä. Se siis laski heidän pisteitään. Pois rastin päältä hyppi alkutestissä Lapsi 6 ja lopputestissä lapset 4 ja 7, mikä vaikutti heidän pisteisiinsä.

Kuvio 7 kertoo lasten saamat pisteet konttaamisesta. Lasten tuli kontata muutaman metrin matka oikeaoppisesti jalat ja kädet maassa. Jos lapsi onnistui, hän sai yhden pisteen. Jos lapsi ei onnistunut, hän sai nolla pistettä. Jokainen lapsi onnistui konttaamaan kummallakin testikerralla, joten jokainen lapsi sai täydet pisteet tästä tehtävästä.



Kuvio 7. Konttaaminen

Lasten kokonaispisteitä testeistä kuvataan kuviossa 8, johon on merkitty lasten koko testistä saamat kokonaispisteet. Mitä enemmän lapsella on pisteitä, sitä paremmin hän on suoriutunut testeistä. Lasten oli mahdollista saada 15 pistettä, jos he saivat täydet pisteet jokaisesta tehtävästä.



Kuvio 8. Lasten kokonaispisteet

Lapsi 1 sai lopputestissä testin jokaisesta osiosta täydet pisteet, joten hänen kokonaispistemääränsä kohosi täyteen 15:teen. Myös lapset 4 ja 6 paransivat suorituksiaan lopputestissä. Lapsista 3/8 sai paremman pistemäärän lopputestissä kuin alkutestissä Lapsi 3, Lapsi 5 ja Lapsi 7 saivat sekä alku- että lopputestistä samat pisteet. Lapsista Lapsi 2 ja Lapsi 8 huononsivat kokonaispistemääräänsä lopputestissä. Siis 6/8 lapsista sai samat tai paremmat pisteet lopputestissä kuin alkutestissä.

Lapsi 1 paransi pisteitään hernepussin hakemisessa ja vauhdittomassa pituushypyssä, jotka korottivat lapsen tulosta. Lapsi 1:en ketteryys ja lihasvoima parantuivat tulosten mukaan psykomotoriikkaryhmän aikana. Lapsi 4 paransi suorituksiaan lopputestissä vauhdittomassa pituushypyssä ja kehon osien nimeämisessä. Hän kuitenkin huononsi tulostaan yhdellä jalalla hyppimisessä lopputestissä, joten pisteet eivät nousseet enempää. Lapsi 6 sai samat pistemäärät sekä alku- että lopputestissä kuin Lapsi 4. Hän paransi tulostaan kehon osien nimeämisessä, mutta lisäksi hänen pisteensä kohosivat yhdellä jalalla hyppimisessä. Pisteitä laski kuitenkin lopputestissä huonontunut suoritus hernepussin hakemisessa.

Saman kokonaispistemäärän sekä alku- että lopputestissä saaneilla lapsilla pistemäärät eivät juuri muuttuneet testien eri osa-alueilla. Lapsi 3 sai jokaisessa osa-alueessa samat pisteet kummallakin testikerralla. Lapsi 5:ellä pistemäärät muuttuivat vain yhdellä jalalla hyppimisessä ja kehon osien nimeämisessä. Puolestaan Lapsi 7:llä pisteet muuttuivat vain vauhdittomassa pituushypyssä ja yhdellä jalalla hyppimisessä.

Lapsi 2, joka huononsi pisteitään lopputestissä, huononsi lopputestissä kahta osa-aluetta, jotka olivat vauhditon pituushyppy ja kehon osien nimeäminen. Lapsi paransi puolestaan tulostaan yhdellä jalalla hyppimisessä. Kuitenkin kokonaissuorituksen pisteet laskivat. Myös Lapsi 8 huononsi tulostaan kahdella osa-alueella ja paransi yhdellä osa-alueella. Lapsen tulos huononi vauhdittomassa pituushypyssä ja hernepussin hakemisessa. Hänen tuloksensa puolestaan parani lopputestissä kehon osien nimeämisessä.

Havainnoista nousi esiin yleisiä asioita, jotka saattoivat vaikuttaa lasten suorituksiin. Lapsi 8 teki alkutestin myöhemmin kuin muut ensimmäisen psykomotoriikkaryhmäkerran jälkeen. Lapsi 4 puolestaan teki lopputestin kuusi päivää myöhemmin kuin muut lapset, mikä saattoi vaikuttaa hänen tuloksiinsa. Lopputestiin saattoi vaikuttaa myös vapun läheisyys ja se, että testi tehtiin torstaina eli loppuviikosta, kun taas alkutesti tehtiin tiistaina. Lapsi 2 kohdalla mainittiin lopputestin havainnoissa, että hän ei jaksanut yrittää ja hän hyppi laiskasti yhdellä jalalla. Tämä asenne siis todennäköisesti vaikutti koko testin suorittamiseen.

Yhteenvetona lasten tulokset pysyivät pääasiassa lopputestissä joko samana tai he paransivat tulostaan. Lapsista kehon osien nimeämisessä 7/8, hernepussin hakemisessa 5/8 ja vauhdittomassa pituushypyssä 6/8 lapsista piti tuloksensa samana tai paransi sitä lopputestissä. Tasapainokävelyssä täydet pisteet sai kummallakin kerralla 7/8 lapsista. Yhdellä jalalla hyppimisessä saman tai paremman tuloksen lopputestissä sai 5/8 lapsista ja konttaamisessa jokainen lapsi sai täydet pisteet. Hernepussin hakemisessa ja yhdellä jalalla hyppimisessä lapset huononsivat tulostaan enemmän kuin muissa osa-alueissa, sillä 3/8 sai huonomman pistemäärän kuin alkutestissä kyseisiltä osa-alueilta. Lapset kehittyivät tai pysyivät samalla tasolla eniten kehon osien nimeämisessä, konttaamisessa ja tasapainokävelyssä. Kehon osien nimeämisessä lapset paransivat eniten suoritustaan lopputestissä. Toiseksi eniten lapset paransivat tuloksiaan vauhdittomassa pituushypyssä.

## 9 TULOSTEN ANALYSOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Seuraavat johtopäätökset on tehty tutkimuksen tulosten perusteella ja ne on jaoteltu tutkimuskysymysten mukaan. Samalla myös analysoidaan tuloksia. Ensin käsitellään psykomotoriikkaryhmän sopivuutta päiväkotiin. Sen jälkeen perehdytään siihen, miten psykomotoriikkaryhmä tukee lasten kokonaisvaltaista kehitystä. Lopuksi kuvataan, millä tavoin psykomotoriikkaryhmä innostaa lapsia liikkumaan ja tukee heidän positiivista minäkäsitystään.

### 9.1 Psykomotoriikkaryhmän sopivuus päiväkotiin

Toiminta sujui psykomotoriikkaryhmässä pääasiassa hyvin. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että toiminta oli sellaista, että lapset pystyivät keskittymään, kuuntelemaan ja toimimaan ohjeiden mukaan sekä toimimaan toisten lasten sekä aikuisten kanssa. Kaikki muut psykomotoriikkaryhmän osa-alueet paitsi aivojumbppaliikkeet olivat sujuneet useammin hyvin kuin kohtalaisesti. Aivojumbppaliikkeet olivat haasteellisimpia harjoituksia psykomotoriikkaryhmässä ja niiden tekeminen vaati lapsilta paljon keskittymistä. Keskittyminen oli joillekin lapsille haastavaa, mikä saattoi osaltaan aiheuttaa lapsissa levottomuutta.

Lapset olivat välillä levottomia, mutta viisivuotiaille lapsille on ominaista kokeilla rajojaan ja välillä päästää energiaa ulos. Heidän kykynsä keskittyä myös kehittyy koko ajan. Lapset ovat välillä levottomia ja levottomuus kertoo lähinnä lasten kehitystasosta ja siitä, että erilaiset häiriötekijät saattavat vaikuttaa heidän keskittymiseensä. Levottomuus psykomotoriikkaryhmässä siis ei tee psykomotoriikkaa sopimattomaksi päiväkotiin ja päiväkoti-ikäisille lapsille.

Ryhmässä tehdyt psykomotoriikkaharjoitukset sopivat vaikeustasoltaan viisivuotiaille lapsille, koska osa harjoituksista ja liikkeistä tuotti lapsille haasteita, kun taas osa toiminnasta tuotti liikunnan iloa ja vahvasti tunnetta osaamisesta. Lisäksi lapset oppivat ryhmässä uusia asioita ja uusia leikkejä sekä tutustuivat paremmin muihin kuin oman ryhmänsä lapsiin.

Psykomotoriikkaryhmän toimintaan vaikuttivat monet päiväkodin ympäristötekijät. Tuloksissa mainittiin apuohjaajan puuttumisen sekä tilojen ja ajan rajallisuuden vaikuttaneen toimintaan. Jos siis psykomotoriikkaryhmää pitää päiväkodissa, on huomioitava eri ympäristötekijät ja toiminta suunniteltava niiden pohjalta sopivaksi juuri kyseiseen päiväkotiin. Apuohjaajan olisi hyvä olla apuna jokaisella kerralla, ja parhaan tuen psykomotoriikkaryhmän ohjaaja saa apuohjaajasta, jos apuohjaaja on joka kerralla sama ja tuntee ryhmän toimintatavat. Tila olisi hyvä järjestää mahdollisimman rauhalliseksi, jotta lasten olisi helpompi keskittyä. Ajankäyttöä kannattaa myös miettiä ja joustaa siinä lasten tarpeen mukaan, jos on mahdollista.



Psykomotoriikkaryhmän sopivuudesta päiväkotiin kertoo myös se, että lapset pitivät psykomotoriikkaryhmästä ja siellä leikityistä leikeistä ja kaikki heistä olisivat halunneet osallistua psykomotoriikkaryhmän kaltaiseen toimintaan myöhemminkin. Lisäksi lapsista oli tuntunut hyvältä tulla toimintakerroille. Lapset myös olivat pitäneet leikeistä, mitä psykomotoriikkaryhmässä tehtiin.

Kuten tuloksissa kerrotaan, lapset osasivat mainita itselleen vaikeita leikkejä ja harjoituksia. Psykomotoriikkaryhmä sopii siis hyvin päiväkotiin siinä mielessä, että kaikki liikkeet eivät olleet lapsille helppoja ja heidän oli mahdollista kehittyä ryhmän aikana ja siten hyötyä ryhmän toiminnasta.

Pietilän (2000, 1 - 2) tutkimus perustee myös, miten psykomotoriikkaryhmän sopii päiväkotiin. Hänen tutkimuksessaan psykomotorinen ryhmäkuntoutus sisällytettiin osaksi päiväkotitoimintaa ja ryhmiin osallistuneiden lasten vanhemmat kokivat ryhmäkuntoutuksen hyvänä asiana lapsilleen. Tutkimukseen osallistuneissa kunnissa psykomotorista ryhmäkuntoutusta jatkettiin myös tutkimuksen jälkeen. Tutkimus osoittaa, että psykomotoriikkaryhmä sopii hyvin päiväkotimaailmaan, koska ryhmätoiminta ei loppunut tutkimuksen loppumiseen. Toiminta nähtiin hyödyllisenä ja siten sopivana päiväkotiin.

### 9.2 Kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen

Psykomotoriikkaryhmään osallistuneet lapset olivat kehitykseltään eri vaiheissa, vaikka he olivat saman ikäisiä ja ikätasonsa mukaan kehittyneitä. Joillakin lapsilla psyykinen kehitys oli motorista kehitystä edempänä, kun taas toiset olivat motorisesti taitavia. Psykomotoriikkaryhmässä lapset saivat erilaisia kokemuksia, joiden tarkoituksena oli tukea heidän kokonaisvaltaista kehitystään.

Etenkin aivojumppaliikkeet ovat hyviä harjoituksia lapsille, sillä niissä tarvitaan sekä aivotyöskentelyä että kehon hallintaa. Aivojumppaa on hyvä pitää ennen muita psykomotoriikkaryhmän harjoituksia, sillä aivojumppa voi virkistää mieltä (Dennison ym. 2001, 11). Se voi myös parantaa lasten keskittymiskykyä ja muistamista (Birath 1999, 7). Aivojumppaliikkeet olivat lapsille melko haastavia psykomotoriikkaryhmässä. Lapset kuitenkin kehittyivät aivojumppaliikkeiden teossa, mitä enemmän he niitä tekivät.

Psykomotoriikkaryhmän liikkeet ja harjoitukset suunniteltiin sellaisiksi, että niissä olisi haastetta, mutta niin, ettei kukaan tuntisi oloaan epätoivoiseksi harjoituksia tehdessään. Osa harjoituksista oli myös sellaisia, että kaikki osaisivat varmasti tehdä ne ja kaikilla olisi hauskaa niitä tehdessään. Erilaiset harjoitukset siis takaavat sen, että psykomotoriikkaryhmässä jokainen saa itselleen sopivia harjoituksia, jotka kehittävät jokaisen omia taitoja tarvittavalla vaikeusasteella.

Lapset saivat psykomotoriikkaryhmässä harjoitusta muistilleen ja he saivat koetella luovuuttaan. Lisäksi lapset joutuivat kohtaamaan pettymyksiä. Uudet leikit tukivat uusien sääntöjen oppimista ja muistamista ja joissakin leikeissä lasten tuli itse ehdottaa uusia asioita. Myös kyky sietää pettymyksiä joutui koetukselle psykomotoriikkaryhmässä, sillä aina kaikki halukkaat eivät saaneet olla vapaaehtoisia leikeissä.

Psykomotoriikkaryhmän lapset olivat kahdesta eri päiväkotiryhmästä, joten kaikki lapset eivät olleet toisilleen kovin tuttuja. Lasten ryhmäytymistä tukivat yhteisleikit sekä parin kanssa tehtävät leikit. Lapsilla oli selkeät kaverit ryhmässä, mutta ryhmätoiminnassa lapset kuitenkin pystyivät toimimaan kaikkien kanssa. Psykomotoriikkaryhmässä myös sekoitettiin pareja niin, ettei paras kaveri aina ollut parina, jotta lapset saivat harjoitella toimimista myös vähän vieraampien lasten kanssa.

Lasten keskuudessa tulee yleensä aina pientä kinaa. Psykomotoriikkaryhmässä oli kahdeksan lasta, joten olisi ollut ihme, jos minkäänlaista riitaa ei olisi toimintakertojen aikana tullut. Psykomotoriikkaryhmän toiminnassa lapsilla tuli välillä riitaa, mutta he saivat riidat aina itse selvitettyä tai riita laukesi, kun vaihdettiin seuraavaan leikkiin. Lapset siis harjoittelivat psykomotoriikkaryhmässä ryhmässä toimimisen taitoja, joihin kuuluu myös erimielisyyksien ja riitojen selvittäminen.

Lapset kehittivät psykomotoriikkaryhmässä suhteen minuun. Lapset uskalsivat olla kontaktissa kanssani jo alkutesteistä lähtien, mutta toiminnan loppupuolella lapset uskalsivat jo ottaa kädestäni kiinni tai tulla aivan viereeni istumaan. Lapset harjoittelivat psykomotoriikkaryhmässä siis myös suhteen luomista aikuiseen ja suhteesta irrottamista, kun lopetin toiminnan päiväkodilla.

Psykomotoriikkaryhmän monet erilaiset sosiaaliset tilanteet ja lapsille uudet liikkeet ja leikit sekä lasten omat vaikutusmahdollisuudet tarjoavat lapsille monipuoliset mahdollisuudet kehittyä. Erilaiset tilanteet ovat niin moninaisia, että lasten psyykinen, fyysismotorinen ja sosiaalinen puoli saavat psykomotoriikkaryhmässä välttämättä uusia kokemuksia.

Päiväkodissa pidettävän psykomotoriikkaryhmän avulla päiväkodin työntekijät saavat mahdollisuuden havainnoida lasten kokonaisvaltaista kehitystä. Sitä kautta he voivat tukea lasta hänen arjessaan hänen tarvitsemilaan tavoilla. Psykomotoriikkaryhmä voitaisiin siis hyvin ottaa osaksi päiväkotien lasten kokonaisvaltaisen kehityksen tukemista.

Joidenkin lasten omien kokemusten mukaan psykomotoriikkaryhmässä oli aluksi vaikeampaa kuin lopuksi. Lasten mielestä he siis kehittyivät toimintakertojen aikana, joten psykomotoriikkaryhmä tuki lasten kokonaisvaltaista kehitystä myös lasten omasta mielestä.

Alku- ja lopputesteillä mitattiin lasten motorista kehitystä tietyillä liikkeillä. Koljosen (2000, 71 - 77) tutkimuksessa lasten tulokset motorisessa kehon koordinaatiotestissä pääasiassa paranivat tai pysyivät samana. Myös tässä opinnäytetyössä alku- ja lopputestien kaikissa testin osa-alueissa suurin osa lapsista joko paransi tai piti tuloksensa samana lopputestissä. Etenkin kehon osien nimeämisessä ja vauhdittomassa pituushypyssä lapset saivat paremmat tulokset lopputestissä kuin alkutestissä. Kehon osien nimeämisessä tarvitaan muistia ja kehon hahmottamisen taitoa. Vauhdittomassa pituushypyssä puolestaan tarvitaan lihasvoimaa, tasapainoa ja kehon hallintaa. Nämä taidot siis kehittyivät lapsilla psykomotoriikkaryhmän aikana.

Mahkosen (2011, 20 - 21) kehittämistyössä lasten tasapainotaidot kehittyivät pienryhmäkokeilun aikana eniten. Lasten kokonaismotoriikka kehittyi puolestaan kahdella lapsella psykomotorisen pienryhmäkokeilun aikana eli puolella lapsista. Opinnäytetyössäni vain kolmella lapsella kahdeksasta kokonaispisteet nousivat lopputestissä, mihin saattoivat vaikuttaa toimintakertojen vähäisempi määrä ja testien erilaisuus. Kuitenkin lapset kehittyivät psykomotoriikkaryhmän aikana.

Koljosen (2000, 91 - 96) mukaan lasten motorikan kehityksessä tapahtuu positiivisia muutoksia psykomotoriikan avulla. Jos kuitenkin halutaan syvempiä muutoksia, tarvitaan paljon aikaa psykomotoriselle tukemiselle. Hänen mukaansa lasten kokonaiskehitykselle tärkeitä ovat kuitenkin myös pienet positiiviset muutokset. Tässä opinnäytetyössä lasten kehityksessä tapahtui positiivisia muutoksia, vaikka aikaa oli hyvin vähän. Lapsille tarjottiin mahdollisuuksia toimia psyykkisellä, sosiaalisella ja fyysismotorisella kehitysalueella, joka mahdollisti lasten kehittymisen.

### 9.3 Liikkumaan innostaminen ja positiivisen minäkäsityksen tukeminen

Psykomotoriikkaryhmässä lapset saivat mahdollisuuden vaikuttaa toiminnan kulkuun ja he saivat valita leikin yhdellä toimintakerralla. Mikä olisi innostavampaa kuin vaikutusmahdollisuuksien antaminen lapselle, joka yleensä joutuu tekemään aina niin kuin aikuinen sanoo?

Lapset innostuivat psykomotoriikkaryhmässä leikityistä leikeistä jokaisella toimintakerralla ja melkein jokaisella toimintakerralla he tulivat selvästi mielellään liikkumaan. Psykomotoriikkaryhmä innosti lapsia niin, että leikit olivat heistä mieluisia ja psykomotoriikkaryhmään oli mukava tulla. Psykomotoriikkaryhmän toimintakerroilla tehdyt harjoitukset ja leikit myös suunniteltiin niin, että ne tuottaisivat lapsille liikunnan iloa. Toimintakerroilla lapset ilmaisivatkin olemuksellaan iloa ja innostuneisuutta, jopa silloin kun leikki ei ollut kaikista mieluisin. Lapset selvästi osasivat nauttia leikkimisestä. Lasten mielestä myös lasten runsas määrä teki leikeistä mukavia.

Psykomotoriikkaryhmä innostaa lapsia liikkumaan, kun heidän kanssaan leikitään sellaisia leikkejä, joista he pitävät. Hippaleikit olivat psykomotoriikkaryhmässä lasten suosiossa, joten niiden avulla lapsia saadaan helposti innostumaan liikkumisesta. Hippaleikkien erilaiset ja uudet säännöt tuovat uutta särmää leikkeihin, joten leikkejä kannattaa vaihdella. Lapsia voidaan helposti innostaa liikkumaan myös erilaisia välineitä käyttämällä. Esimerkiksi leikkivarjoa käytetään usein niin harvoin, että kun lapset pääsevät siihen käsiksi, he eivät malta olla kokeilematta millä eri tavoin varjoa voi heiluttaa.

Lapset siirsivät jonkin verran psykomotoriikkaryhmän toimintakerroilla leikittyjä leikkejä arkeensa. Muutama lapsi oli sitä mieltä, että olisi voinut tehdä kotona liikkeitä, yksi lapsi oli tehnyt ristikäyntiä kotona ja osa oli yrittänyt leikkiä toimintakerroilla mentyjä leikkejä, mutta kaverit ja välineiden puute olivat osoittautuneet esteiksi. Toiminta oli kuitenkin ollut lapsille merkityksellistä, sillä lapset olivat yrittäneet leikkiä leikkejä ja osa myös voisi tehdä esimerkiksi aivojumbppaharjoituksia kotona. Ehkä pitempiaikaisella toiminnalla ja lasten lähiympäristön aktiivisemmalla mukaan ottamisella lapsia olisi voitu innostaa vieläkin enemmän siirtämään psykomotoriikkaryhmän toimintaa ja liikkumista arkeensa.

Psykomotoriikkaryhmä innostaa lapsia liikkumaan osoittamalla liikunnan ilon ja antamalla lapsille mahdollisuuksia vaikuttaa. Innostumiseen vaikuttaa myös lasten lukumäärä, sillä ryhmässä leikit ovat usein hausکمپia kuin yksin tai kaksin. Psykomotoriikkaryhmä innostaa lapsia tekemällä liikunnasta niin mielenkiintoista, että liikkeitä tai leikkejä halutaan tehdä myös psykomotoriikkaryhmän ulkopuolella.

Psykomotoriikkaryhmä rohkaisee lapsia. Annoin lapsille paljon vaikutusmahdollisuuksia, joten lapset uskalsivat tehdä minulle uusia leikkiehdotuksia. He luottivat siihen, että minulle voi ehdottaa asioita ja voin toteuttaa heidän toiveensa. Ohjaajan avoin ja helposti lähestyttävä asenne siis tukee osaltaan lasten uskallusta tehdä uusia ehdotuksia eli rohkaisee heitä ja tukee siten heidän positiivista minäkäsitystään.

Psykomotoriikkaryhmässä tarvittiin jokaisella toimintakerralla vapaaehtoisia. Tämän tarkoituksena oli kannustaa lapsia uskaltamaan olla vapaaehtoisia sellaisissakin leikeissä, mitkä eivät olleet heille tuttuja. Aluksi kaikki lapset eivät uskaltaneet olla vapaaehtoisia, mutta lopulta jokainen lapsi halusi olla vapaaehtoinen psykomotoriikkaryhmän aikana ja saikin olla sellainen vuorollaan. Psykomotoriikkaryhmän ilmapiiri oli kannustava ja positiivinen, jonka takia mahdollisesti ujoimmatkin lapset uskalsivat lopulta olla vapaaehtoisia. Zimmerin (2011, 67 - 68) mukaan lasten positiivisen minäkäsityksen kehittyminen on mahdollista juuri silloin, kun ilmapiiri on hyväksyvä ja turvallinen, koska silloin uudet asiat koetaan haasteina eikä uhkina.

Lasten onnistuminen ja siten heidän positiivisen minäkäsityksensä tukeminen ovat psykomotoriikkaryhmässä tärkeitä asioita. Onnistumisten ja positiivisten kokemusten kautta liikunnasta voi tehdä miellyttävää lapsille. Onnistumisten kautta lapsi kokee itsensä vahvemmaksi ja hän rakentaa positiivista käsitystä itsestään (Koljonen 2005, 76 - 79).

Lapset saivat onnistumisen kokemuksia psykomotoriikkaryhmässä. Joskus he epäilivät kykyjään, mutta onnistuttuaan he iloitsivat. Pienet asiat muodostivat lasten onnistumiskokemukset, sillä esimerkiksi hipassa muiden kiinni saaminen saattoi olla lapselle iso asia. Psykomotoriikkaryhmässä lasten minäkäsityksen tukemisessa tärkeää on positiivisten kokemusten luominen lapsille.

Lapsilla oli positiivinen käsitys omista kyvyistään psykomotoriikkaryhmän jälkeen, sillä pääasiassa lapset osasivat mainita leikkejä, joissa olivat olleet hyviä. Lapset siis olivat saaneet onnistumisen kokemuksia ja leikit olivat olleet sellaisia, että nämä kokemukset olivat mahdollistuneet.

Zimmerin (2011, 69 - 70) mukaan lasten positiivista minäkäsitystä voi tukea auttamalla lasta tiedostamaan omat vahvuutensa, mahdollistamalla lapsen aktiivisuus, arvostamalla lasta ja välttämään lapsen vertailua toisiin lapsiin. Näiden periaatteiden mukaisesti psykomotoriikkaryhmässä toimittiin ja tuettiin lasten positiivista minäkäsitystä.

## 10 POHDINTA

Tässä osiossa pohditaan ja arvioidaan opinnäytetyöprosessia, saatuja tuloksia, psykomotoriikkaryhmän toimintaa sekä psykomotorista tukemista mahdollisena sosiaalialan työmenetelmänä. Lisäksi esitellään opinnäytetyön jatkotutkimusmahdollisuuksia. Lopuksi pohditaan työn luotettavuutta sekä eettisyyttä.

Opinnäytetyöprosessi oli monivaiheinen ja toi eteen haastavia valintoja monta kertaa. Helposti ajatellaan, että opinnäytetyön yksin tekeminen on helppoa, koska saa itse päättää aikataulunsa ja ei tarvitse tehdä kompromisseja ryhmän kanssa. Yksin teossa on kuitenkin omat haasteensa. Yksin tekemisessä koko työ tehdään yksin, joten työtä on enemmän. Lisäksi täytyy osata motivoida itseään, jotta työn saa valmiiksi ajallaan. Yksin tehdessä saa kuitenkin enemmän kokemusta tutkivan ja kehittävän työtöiden hallinnasta.

Eri aineistonkeruumenetelmien valinta oli haastavaa, mutta valitut menetelmät kuitenkin sopivat juuri tähän opinnäytetyöhön. Osallistuva havainnointi oli oikea valinta, sillä sen avulla aineiston kerääminen psykomotoriikkaryhmän toiminnan aikana oli mahdollista. Lomakehaastatteluiden avulla puolestaan lasten ääni saatiin kuuluviin. Motoriset alku- ja loppu-testit toimivat selkeänä mittarina lasten motorisen kehityksen edistymisestä psykomotoriikkaryhmän aikana.

Valituilla aineistonkeruumenetelmillä saatiin laadukasta aineistoa. Kuitenkin aineistonkeruumenetelmiä olisi voinut olla vähemmän, jotta opinnäytetyö ei olisi paisunut näin laajaksi kuin nyt. Esimerkiksi osallistuvalla havainnoinnilla ja lomakehaastattelulla olisi jo saanut varmasti riittäviä tuloksia. Motoriset alku- ja lopputestit olisi voinut jättää pois, sillä testien soveltaminen viisivuotiaille lapsille vain paisutti opinnäytetyötä. Lisäksi testit eivät olleet välttämättömiä opinnäytetyön tarkoitukselle ja osaksi ne olivat liian helpot lapsille.

Tutkimusaineiston paljous tuotti haastetta analysoinnille. Analysointimenetelmien avulla sain laajan aineiston kuitenkin hallintaan ja mielekkäät tulokset nousivat esiin. Kvantifiointi toimi hyvin motoristen alku- ja lopputestien analysoinnissa. Menetelmä auttoi myös saamaan jonkinlaisen otteen havainnoinnin ja haastatteluiden kautta saadusta aineistosta, mikä helpotti teemoittelun aloittamista. Teemoittelun kautta aineistosta löytyi opinnäytetyölle olennaisia tuloksia.

Opinnäytetyön tutkimuksen tulokset vastasivat asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tulokset toivat näkökulmaa psykomotorisen tukemisen käyttämiseen päiväkodissa ja laajemminkin sosiaalialalla. Psykomotoriikkaan liittyvät tutkimuksen painottavat usein psykomotoriikan motorista puolta, mikä saattaa johtua siitä, että useat tutkimukset on tehty fysioterapian näkökulmasta. Tässä opinnäytetyössä painotettiin psykomotoriikan psyykkistä ja sosiaalista puolta vaikka motoriikkaankin kiinnitettiin huomiota. Aikaisempien tutkimusten kohderyhmät ovat myös usein koostuneet erityistä tukea tarvitsevista lapsista. Opinnäytetyön tutkimuksen tulokset ovat merkityksellisiä siinä mielessä, että ne avaavat mahdollisuuksia psykomotoriikan käyttämiseen ikätasonsa mukaisesti kehittyvien lasten kanssa.

Opinnäytetyötä olisi voinut rajata enemmän, jotta työstä ei olisi tullut näin laaja. Tutkimuskysymyksiä olisi voinut karsia esimerkiksi vain yhteen tai kahteen kysymykseen ja kysymyksiä olisi voinut tarkentaa. Esimerkiksi psykomotoriikkaryhmän sopivuutta päiväkotiin olisi voinut tutkia pelkäämään.

Opinnäytetyöprosessin aikana pidetty psykomotoriikkaryhmä onnistui kokonaisuudessaan hyvin vaikka haasteilta ei välttytty. Päiväkodissa oli välttämätöntä hälinää, mikä saattoi aiheuttaa lapsille vaikeuksia keskittyä toimintaan. Sali, jossa toimintakerrat pidettiin, toimi myös kulkureittinä, mikä toi osaltaan levotonta toimintaympäristöä. Hälinä ja tilojen rajoitteet ovat kuitenkin monien päiväkotien arkea, joten psykomotoriikka ryhmän tulisi olla mahdollisimman helppo toteuttaa minkälaisessa ympäristössä tahansa.

Lapset olivat usein pois psykomotoriikkaryhmän toimintakerroilta, joten kaikki lapset eivät saaneet ryhmästä parasta mahdollista tukea. Tämä vaikutti hieman aineistonkeruuseen ja siten mahdollisesti tuloksiin. Kaikkia lapsia ei ollut mahdollista havainnoida yhtä paljon kuin toisia, sillä osa lapsista oli jokaisella kerralla mukana kun taas osa harvemmin. Kaikki lapset eivät saaneet parasta mahdollista tukea psykomotoriikkaryhmästä poissaolojensa takia.

Yhteistyö Suoraman päiväkodin kanssa oli toimivaa. Psykomotoriikkaryhmän takia joustettiin ja järjestettiin tila vapaaksi. Tilan rauhoittamiseen pyrittiin, mutta se ei aina ollut mahdollista, sillä salin kautta oli päästävää kulkemaan. Päiväkodin työntekijät huolehtivat lapset psykomotoriikkaryhmään ja he toimivat apuohjaajina aina kun oli mahdollista. Lisäksi kaikki opinnäytetyöhön liittyvät viestit ja lomakkeet jaettiin ajallaan lasten vanhemmille.

Kokemukseni perusteella psykomotorista tukemista voi hyvin käyttää sosiaalialalla työmenetelmänä. Etenkin päiväkodin liikuntakasvatukseen psykomotoriikka tuo hyvän näkökulman lasten kokonaisvaltaisesta tukemisesta liikunnan avulla. Ehkä tämä näkökulma on päiväkodeissa jo ollutkin, mutta psykomotoriikan avulla kokonaisvaltainen tukeminen voidaan tuoda tietoisemmaksi tavoitteeksi. Tärkeä rooli psykomotorisella tukemisella on myös lasten positiivisen minäkäsityksen rakentamisessa. Lasten myönteistä minäkäsitystä pitäisi tukea jo vauvaiästä asti ja päiväkodissa sitä tulisi etenkin vahvistaa, jotta lapsella olisi mahdollisimman hyvät lähtökohdat aloittaa koulun käynti.

Opinnäytetyö löytyy Kangasalan kunnan varhaiskasvatuksesta sekä Suoraman päiväkodista. Sitä voidaan käyttää hyödyksi esimerkiksi päiväkotien liikunnan kehittämisessä ja monipuolistamisessa Kangasalan kunnassa. Opinnäytetyön tutkimusta voidaan myös helposti jatkaa Kangasalan varhaiskasvatuksen kentällä. Lisäksi fysioterapeutti Eeva Mäkinen voi esitellä työtä aiheesta kiinnostuneille ammattilaisille ja siten levittää tietoutta psykomotoriikasta edelleen.

Opinnäytetyöstä on helppo kehittää jatkotutkimuksia, sillä aihetta voi syventää ja laajentaa esimerkiksi lasten vanhempia tai päiväkodin henkilökuntaa koskevaksi. Esimerkiksi perheille voisi pitää psykomotoriikkaryhmää niin, että lapsi ja aikuinen saavat toimia yhdessä. Tällöin voitaisiin tutkia, miten psykomotoriikkaryhmä tukee lasten ja vanhempien välistä vuorovaikutusta tai miten se innostaa lapsia ja aikuisia liikkumaan arjessa yhdessä. Aineistonkeruumenetelmänä voisi käyttää vanhempien haastattelua, jolloin saataisiin todennäköisesti erilaisia vastauksia, kuin lasten haastattelusta.

Tutkimusta voisi tehdä myös siitä, miten psykomotoriikkaa voitaisiin saada päiväkodin arkeen, ja miten työntekijät voitaisiin innostaa sen toteuttamiseen. Tässä opinnäytetyössä päiväkodin työntekijät olivat pääasiassa mukana psykomotoriikkaryhmässä, mutta heidän rooliaan voisi vielä laajentaa ja tutkimus voitaisiin kohdistaa juuri heihin. Sitä kautta psykomotoriikkaa voitaisiin saada enemmän ja tietoisesti päiväkodin arkirutiineihin mukaan.

### 10.1 Luotettavuus

Opinnäytetyön luotettavuutta lisäsi useiden aineistonkeruumenetelmien käyttö. Aineistosta nousseet tulokset tukivat ja täydensivät toisiaan, mikä kertoo, että aineistosta todennäköisesti saataisiin samoja tuloksia, vaikka joku toinen tekisi aineiston analysoinnin.

Opinnäytetyön lähteinä käytettiin vain luotettavia lähteitä. Lähteet pyrittiin pitämään mahdollisimman uusina, jotta tieto olisi tuoretta ja paikkaansa pitävää. Jos lähde oli vanhempi, tiedon täytyi olla sellaista, ettei se juuri vanhenisi. Yksi lähde on 1970-luvulta, sillä sen olivat kirjoittaneet psykomotoriikan kehittäjät Kiphard ja Hünnekens, joiden näkemyksiin psykomotoriikka perustuu. Siten lähde oli käyttökelpoinen vielä nykyäänkin.

Tutkimuksen kaikki vaiheet toteutettiin rehellisesti ja tutkimuskäytäntöjen mukaisesti. Kaikki tutkimuksen vaiheet pyrittiin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti. Tutkimuksesta tehtiin läpinäkyvä eikä asioita salailtu.

Tutkimuksen tulosten luotettavuuteen saattoi vaikuttaa se, että kaikki lapset eivät olleet jokaisella psykomotoriikkaryhmän toimintakerralla mukana. Lasten tulokset esimerkiksi lopputestissä olisivat saattaneet muuttua, jos jokainen lapsi olisi ollut jokaisella toimintakerralla mukana. Myös tilannetekijät saattoivat vaikuttaa lasten tuloksiin alku- ja lopputesteissä. Esimerkiksi kipeänä olo tai väsymys ovat voineet vaikuttaa lasten tuloksiin. Testien luotettavuutta vähentää myös se, että testit tehtiin vain kaksi kertaa. Tulosten luotettavuus olisi parempi, jos testit olisi toistettu pidemmällä aikavälillä useaan otteeseen.

### 10.2 Eettisyys

Opinnäytetyöprosessin aikana tuli vastaan eettisesti mietittäviä asioita. Tutkimusluvat esimerkiksi pyydettiin vain vanhemmilta ja päiväkodilta, mutta olisiko myös lapsilta pitänyt pyytää lupa heidän tutkimiseensa? Lapset itse kuitenkin olivat tutkimuksen kohteita. Ketään lasta ei kuitenkaan pakotettu ryhmään, joten lapset osallistuivat vapaaehtoisesti. Lapsilta kysymistä on kuitenkin aina hyvä miettiä, kun tekee heistä tutkimusta. Tässä opinnäytetyössä tutkimusluvan olisi voinut pyytää lapsilta, sillä ainestoa kerättiin samalla, kun lasten kanssa toimittiin.

Osallistuva havainnointi on eettisesti mietittyttävää, sillä opinnäytetyössä havainnointi tapahtui samalla, kun lapsiryhmää ohjattiin. Onko tämä hyvä keino saada autenttista materiaalia, sillä havaintojen tekijä vaikuttaa havainnoitavan ryhmän toimintaan? Olisiko ulkopuolinen havainnoitsija havainnoinut asioita eri tavalla?

Psykomotoriikkaryhmään pääsi vain rajattu lapsijoukko, mikä oli päiväkodin kahden ryhmän lapsimäärään verrattuna hyvin pieni. Lapsille ei kerrottu, miksi juuri he pääsivät psykomotoriikkaryhmään ja miksi toiset eivät päässeet. Tähänkin lapset kuitenkin olivat tottuneet jo päiväkodissa, sillä aina kaikki eivät pääse osallistumaan kaikkeen. Tämä asia oli kuitenkin harmillinen, sillä psykomotoriikkaryhmästä olisivat hyötäneet kaikki lapset. Ryhmän ulkopuolelle jääneet lapset myös kyselivät, miksi he eivät pääse psykomotoriikkaryhmään. Kaikille lapsille ei kuitenkaan voinut psykomotoriikkaryhmää järjestää, sillä tutkimuksen kannalta oli olennaista, että juuri samat lapset olisivat jokaisella psykomotoriikkaryhmän toimintakerralla mukana.



Vanhemmilta pyydettiin luvat heidän lapsensa osallistumisesta psykomotoriikkaryhmään ja heille kerrottiin, mikä psykomotoriikkaryhmän tarkoitus on. Ryhmän ei kuitenkaan ollut tarkoitus leimata ketään, joten psykomotoriikkaryhmää ei rajattu esimerkiksi vain motorisesti heikoille lapsille kuuluvaksi vaan siihen saivat osallistua kaikenlaiset lapset.

Lapset eivät ole tunnistettavissa opinnäytetyöstä, sillä heistä käytetään vain numeroa. Lasten intymiteetti on siis suojattu ja heidän yksityisyyttään kunnioitetaan työssä. Lisäksi opinnäytetyön aineiston kerääminen eikä psykomotoriikkaryhmän toiminta vahingoittanut siihen osallistuneita lapsia millään tavalla eikä vaarantanut heidän kehitystään.

Opinnäytetyössä on noudatettu tekijänoikeuksia sekä toimittu eettisiä normeja kunnioittavalla tavalla. Kaikkien opinnäytetyössä käytettävien aineistojen kuten kirjojen tekijät ovat merkittynä lähdeluetteloon ja heidän tekstiään ei ole plagioitu. Varsinaisesta tekstistä löytyvät myös lähdemerkinnät.

## LÄHTEET

Aarnos, E. 2010. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu, dokumentointi. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 172 - 188.

Birath, B. 1999. Aivojumppa. Oppimista parantavia liikeharjoituksia. Helsinki: Basam Books Oy.

Dennison, P. & Dennison, G. 2001. Aivojumppa. Opas. Helsinki: Suomen kinesiologiayhdistys ry.

Einon, D. 1999. Kehittyvä ja onnellinen lapsi. Tietoa ja käytännön neuvoja vanhemmille 0–6-vuotiaan lapsen kehityksen tukemiseksi. Helsinki: WSOY.

Einon, D. 2001. Lapsen hoito ja kehitys. Helsinki: Otava.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Grönfors, M. 2010. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 154 - 170.

Hirsjärvi, S. 1997a. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi, 123 - 167.

Hirsjärvi, S. 1997b. Tutkimuksen reliiäabelius ja validius. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi, 231 - 233.

Hirsjärvi, S. 1997c. Tutkimustyyppit ja aineistonkeruun perusmenetelmät. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi, 191 - 217.

Hirsjärvi, S. 1997d. Aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätökset. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi, 221 - 230.

Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Helsinki: WSOY.

Järvenpää, E. 2006. Laadullinen tutkimus. Viitattu 30.10.2012. <http://www.cs.tut.fi/~ihtesem/k2007/materiaali/luento4.pdf>

Karvonen, P. 2000. Hyppää pois! Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen. Helsinki: Tammi.

Karvonen, P., Siren- Tiusanen, H. & Vuorinen, R. 2003. Varhaisvuosien liikunta. Lahti: VK-Kustannus Oy.

Kaskela, M. & Kronqvist, E.L. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Keltikangas-Järvinen, J. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.

Kiphard, E.J. & Hünnekens, H. 1976. Liikunta parantaa. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Koljonen, M. 2000. Uskallan ja osaankin. Psykomotorinen harjaannuttaminen itsetunnon ja motoriiikan tukemisessa, kun lapsilla on oppimisvaikeuksia. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissektori.

Koljonen, M. 2005. Psykomotorisen harjaannuttamisen mahdollisuudet. Teoksessa Rintala, P., Ahonen, T., Cantell, M. & Nissinen, A. (toim.) Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 73 - 92.

Koljonen, M. 2011. Psykomotoriikka Suomessa. Teoksessa Zimmer, R. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Lahti: VK-Kustannus Oy, 249 - 253.

Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino.

Kurki, L. 2006. Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa Kurki, L. & Nivala, E. (toim.) Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampere University Press, 115 - 192.

Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36. Finlex. Viitattu 4.10.2012. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Lepola, H-M. 2004. Liikkumallako apua tarkkaavaisuuteen? Tapaustutkimus tarkkaavaisuushäiriöisille lapsille suunnatusta liikuntakerhosta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10710/G0000497.pdf?sequence=1>

Mahkonen, M. 2011. Liiku - leiki - kehity. Psykomotorinen pienryhmäkeilu. Metropolia ammattikorkeakoulu. Erikoistumisopinnot. Psykomotoriikka toimintakyvyn tukena. Kehittämistyö. <http://www.psykomotoriikka.org/wp-content/uploads/2010/08/Mirjan-kehitt%C3%A4misty%C3%B6.pdf>

Miettinen, P. 1999. Liikkuva lapsi ja nuori. Lahti: VK-kustannus Oy.

Mikkola, A. 1976. Suomentajan alkusanat. Teoksessa Hünneken, H. & Kiphard, E.J. Liikunta parantaa. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 5 - 6.

Munter, H. & Siren-Tiusanen, H. 1999. Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolmea vuotta nuorempien lasten päivähoidon tutkimisessa. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 177 - 193.

Mäkinen, E. 19.3.2012. Opinnäytetyö. Vastaanottaja Elisa Paavilainen. Sähköpostiviesti. Viitattu 9.4.2012.

Nivala, E. 2006. Kunnan kansalainen yhteiskunnan kasvatuksellisen ihanteena. Teoksessa Kurki, L. & Nivala, E. (toim.) Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampere University Press, 25 - 114.

Pietilä, M. 2000. Psykomotorinen ryhmäkuntoutus osaksi päiväkotitoimintaa. Jyväskylä: LIKES.

Psykomotoriikka. 2010. Suomen psykomotoriikkayhdistys ry. Viitattu 9.4.2012. [http://www.psykomotoriikka.org/?page\\_id=2](http://www.psykomotoriikka.org/?page_id=2)

Ritmala, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2010. Lapsen aika. Helsinki: WSOYpro Oy.

Sherborne, V. 2000. Lasten kokonaiskehitystä tukeva liikunta. Yleisopetus, erityisryhmät ja esiopetus. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Suoraman päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma n.d. Kangasalan kunta. Viitattu 16.2.2012.

<http://m-kangasala-fi-bin.directo.fi/@Bin/86954f4791925444006dd339f5771152/1329384282/applicati-on/pdf/227925/Suoraman%20vasu%20valmis%202%206%202008.pdf>

Sääkslahti, A. 1999. Motoristen perustaitojen ja fyysisen aktiivisuuden tutkiminen. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 322 - 343.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnoiminen. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 218 - 233.

Zimmer, R. 2011. Psykomotoriikan käsikirja. Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Lahti: VK-Kustannus Oy.

Zimmer, R. 2002. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: LK-kirjat.

## KIRJE VANHEMMILLE

Hei!

Nimeni on Elisa Paavilainen ja olen sosionomiopiskelija Hämeen ammattikorkeakoulusta. Teen opinnäytetyötäni Suoraman päiväkodissa. Aikomukseni on pitää kahdeksalle 5-vuotiaalle päiväkodin lapselle psykomotoriikkaryhmää noin kerran viikossa Suoraman päiväkodin pirtissä. Toimintakerrat kestävät noin puoli tuntia. Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia, miten psykomotoriikkaryhmä sopii päiväkotiin ja miten se tukee lasten kokonaisvaltaista kehitystä ja innostaa heitä liikkumaan sekä tukee lasten positiivista minäkäsitystä. Psykomotoriikalla tarkoitetaan kokonaisvaltaista prosessia, jossa liikunnan avulla kehitetään lapsen psyykkistä, fyysistä sekä sosiaalista puolta.

Ryhmässä harjoitellaan monenlaisia asioita kuten sosiaalista kanssakäymistä, kehon hahmottamista, keskittymistä, omatoimisuutta ja motorisia taitoja. Toimintakerrat koostuvat erilaisista liikunnallisista harjoituksista. Lapsille tehdään ryhmän alkaessa alkutesä, jossa lapsi tulee yksin luokseni tekemään muutaman harjoituksen. Merkkaan lasten suoritukset ylös ja samat harjoitukset tehdään ryhmän viimeisellä kerralla. Tarkoituksena on seurata, miten ryhmässä toimiminen vaikuttaa lasten motoriseen kehitykseen. Lasten tuloksia ei vertailla keskenään.

Havainnoin lapsia toimintakertojen aikana ja haastattelen heitä lyhyesti viimeisellä toimintakerralla lopputestin yhteydessä. Tarkoituksena on kerätä lapsilta palautetta toiminnasta ja havainnoida heidän kehitystään toimintakertojen aikana. Tutkimustulokset ilmaistaan opinnäytetyössä niin, etteivät lasten nimet tule missään vaiheessa esille, eikä lapsia voi tunnistaa asiayhteyksistä.

Lapsellasi olisi mahdollisuus osallistua pitämään ryhmään. Toimintakerroille ei tarvitse valmistautua muuten kuin ottamalla **liikuntavaatteet mukaan**.

Ryhmä alkaa \_\_\_\_\_ klo \_\_\_\_\_

Otathan minuun yhteyttä sähköpostitse, jos haluat kysyä lisätietoja ryhmän toiminnasta tai muista askarruttavista asioista! ☺

Terveisin

Elisa Paavilainen, sosionomiopiskelija, HAMK  
elisa.paavilainen(at)student.hamk.fi

**leikkaa tästä**-----

Annan lapseni osallistua psykomotoriikkaryhmään noin kerran viikossa Suoraman päiväkodissa

Lapsen nimi \_\_\_\_\_ Päiväkotiryhmän nimi \_\_\_\_\_  
Päivämäärä ja huoltajan allekirjoitus \_\_\_\_\_

**Palauttakaa kirjeen alaosa mahdollisimman pian lapsenne päiväkotiryhmän aikuisille. Kiitos!**

**Alustava toimintakertojen runko tiedoksi vanhemmille:**

Tiistai 20.3

Alkutestit. Lapset tekevät yksitellen erilaisia lyhyitä motorisia harjoituksia kanssani.

Torstai 22.3 klo 10.00

Ensimmäinen toimintakerta. Teemana X -kirjain. Harjoittelemme muun muassa haara-perushyppyjä, ristikäyntiä ja leikimme X -hippaa.

Keskiviikko 28.3 klo 10.00

Toinen toimintakerta. Teemana kehon hallinta. Teemme erilaisia kehon hallintaa kehittäviä leikkejä.

Keskiviikko 4.4 klo 10.00

Kolmas toimintakerta. Teemana liikenne ja kulkuneuvot. Leikimme muun muassa laivalleikkiä ja ambulanssihippaa sekä hyödynnämme liikennevalojen värejä liikunnassa.

Keskiviikko 11.4 klo 10.00

Neljäs toimintakerta. Teemana hyppynarut. Kertaamme aikaisempien toimintakertojen harjoituksia ja kokeilemme, mitä kaikkea voi tehdä hyppynaruilla.

Keskiviikko 18.4 klo 10.00

Viides toimintakerta. Robottiteema. Leikimme robotteja ja menemme muun muassa robottihippaa.

Tiistai 24.4 klo 10.00

Kuudes toimintakerta. Teemana leikkivarjo. Leikimme hauskoja leikkejä leikkivarjoa käyttäen.

Torstai 26.4

Lopputestit. Lapset tekevät samat viisi harjoitusta kuin alkutestikerralla.

**Testien suunnitelma:**

Testit koostuvat seuraavista harjoituksista:

Kehon osien nimeäminen

Hernepussin haku

Vauhditon pituushyppy

Tasapainokävely

Hyppiminen yhdellä jalalla

Konttaaminen

## TOIMINTAKERTOJEN SUUNNITELMAT

### Ensimmäinen toimintakerta

#### **ALKUPIIRI**

- Annetaan nimilaput kaikille maalarinteipillä.
- Kaikki sanovat vuorotellen oman nimensä ja taputtavat sen.
- Kerro mitä tehdään.

#### **AIVOJUMPPA/ALKUVERRYTTELY**

- X-hyyt: Tehdään ensiksi X sitten I.
- Ristikäynti: Ristikäinen polvi ja käsi yhteen. Nosta oikeaa polvea ja kosketa sitä vasemmalla kädellä ja niin edelleen.

#### **HARJOITUKSET**

- X-hippa (pelastetaan menemällä jalkojen alta).
- Painava X lattialla: Lapset makaavat X:nä selällään ja yrittävät olla painavia. Pari yrittää kääntää.
- Painava X niin, että kaikki lapset yrittävät kääntää aikuista: Suunnitelmallisuus: kädet yhteen, jalat yhteen, kaikki lapset samalle puolelle, vedetään itseän päin.

#### **LOPPURENTOUTUS**

- Musiikki soimaan ja lapset makaavat mahdollisimman painavina X:inä lattialla. Aikuiset kokeilevat kuinka painavia ja rentoja lapset osaavat olla.

#### **LOPPUPIIRI**

- Kerrataan mitä tehtiin, jonka jälkeen äänestetään kivoin leikki.
- Lausutaan loppuloru.



## **Toinen toimintakerta**

### **ALKUPIIRI**

- Kaikki sanovat vuorotellen oman nimen ja taputtavat sen, sitten kaikki yhdessä taputtavat lapsen nimen
- Kerro mitä tehdään

### **AIVOJUMPPA/ALKUVERRYTTELY**

- Korvat kuuleviksi: hierotaan korvia kunnes punaiset.
- Ristikäynti.

### **HARJOITUKSET**

- Laita se piiloon. Kysytään esimerkiksi: ”Missä on oikea käsi? Laita se piiloon.”. Ohjaaja voi näyttää yhden piilon, mutta lapset voi keksiä toisen. Kysy esimerkiksi: kädet, olkapää, reisi, kantapää, vyötärö, rinta, sääri.
- Hiirenloukku. Lapset makaavat mahallaan pitkänä lattialla, toinen menee mahallaan makaamaan toisen alaselän päälle. Toisen lapsen täytyy yrittää päästä alta pois ilman, että työntää toista pois käsillä.
- Patsas. Toinen lapsi kontillaan jäntevänä. Ensiksi toinen pari muotoilee toisen jäykäksi taputtelemalla. Sitten hänen pitää yrittää kaataa patsas erilaisilla tuulilla. Eli päätuuli tarkoittaa, että yritetään päällä kaataa patsasta. Muita tuulia: kylki, olkapää, peppu. Lopuksi voi koittaa kaatuuko patsas, kun sen alta mennään tai jos sen päälle istuu.

### **LOPPURENTOUTUS**

- Musiikki soimaan ja lapset makaavat lattialla. Aikuiset vuorotellen tulevat hieromaan palloilla lasten selkiä.

### **LOPPUPIIRI**

- Kerrataan mitä tehtiin ja äänestetään kivoin leikki.
- Lausutaan loppuloru.

### **Kolmas toimintakerta**

#### **ALKUPIIRI**

- Kaikki sanovat vuorotellen oman nimensä ja taputtavat sen, sitten kaikki yhdessä ta-  
puttavat lapsen nimen
- Kerro mitä tehdään.

#### **AIVOJUMPPA/ALKUVERRYTTELY**

- Formulakahdeksikko eli laiskan kahdeksikko. Tarra peukaloon ja tehdään sillä isoa  
kahdeksikkoa silmien eteen niin, että silmät seuraavat tarraa koko ajan. Ensiksi tehdään  
hitaasti ja sitten vähän nopeammin.
- Ristikäynti.

#### **HARJOITUKSET**

- Ambulanssihippa. Hippa tartuttaa lapsia. Kun hippa saa kiinni, pitää kaatua maahan ja  
muut lapset eli ambulanssit saavat kuljettaa sairaan jaloista vetäen sairaalaan, jossa lää-  
käri hoitaa hänet terveeksi. Sairaana tulee kertoa mihin sattuu. Kohta hierotaan terveeksi,  
jonka jälkeen sairas saa palata mukaan hippaan.
- Laiva. Lapset ovat selät vastakkain istumassa. Ensin keinutaan paikallaan selät kiinni  
toisissaan. Sitten toinen parista työntää paria eri maihin (eri osat huoneesta) selällään.  
Vaihdetaan osia välillä. Sitten nostetaan purjeet eli noustaan selät vastakkain seisomaan.
- Liikkuminen eri kulkuvälineillä. Lapset saavat päättää, millä eri kulkuvälineillä liiku-  
taan ja heidän pitää liikkua välineen tavoin musiikin tahtiin. Käytössä liikennevalot, eli  
kun näytetään vihreää muotolaattaa saa mennä miten haluaa, keltaisella pitää hidastaa ja  
punaisella pysähtyä. Aikuiset toimivat sakottajina, ja jos joku ei tottele, hän joutuu te-  
kemään 5 haaraperushyppyä. Kulkuvälineitä voivat olla: auto: juostaan, pyörä: polje-  
taan, vene: soudetaan ja pitää kulkea takaperin ja rekka: juostaan tosi ison näköisenä.

#### **LOPPURENTOUTUS**

- Lapset hierovat koripalloilla toistensa selkiä.

#### **LOPPUPIIRI**

- Kerrataan mitä tehtiin ja äänestetään kivoin leikki.
- Lausutaan loppuloru.

### **Neljäs toimintakerta**

#### **ALKUPIIRI**

- Kaikki sanovat vuorotellen oman nimensä ja taputtavat sen ja sitten taputetaan se yhdessä.
- Kerro mitä tehdään.

#### **AIVOJUMPPA/ALKUVERRYTTELY**

- Ristikäynti.
- Formulakahdeksikko eli laiskan kahdeksikko.

#### **HARJOITUKSET**

- Käärmehippa. Hippa yrittää saada hyppynarulla muita kiinni. Hyppynarun pitää pysyä maassa kokoajan. Hippa vaihtuu, kun hyppynaru osuu johon kuhun.
- Narun pysäytys. Toinen parista tekee kiemuroita hyppynarulla ja toinen yrittää pysäyttää narun tallaamalla sen päälle. Vaihdetaan toisinpäin.
- Ratsastus. Lapset ratsastavat niin, että ohjaavat toista hyppynarulla (hyppynaru kaina-loista). Kun musiikki loppuu, pari tekee yhdessä hyppynarusta jommankumman nimen alkukirjaimen. Lopuksi pari saa keksiä yhdessä jonkun kuvion.

#### **LOPPURENTOUTUS**

- Musiikki soimaan ja aikuiset tekevät lapsen ääriiviivat hyppynaruilla. Lopuksi lasten pitää nousta varovasti pois kuvasta ja he saavat yrittää mennä jonkun toisen kuvaan maakaamaan.

#### **LOPPUPIIRI**

- Kerrataan mitä tehtiin ja äänestetään kivoin leikki.
- Lausutaan loppuloru.

### **Viides toimintakerta**

#### **ALKUPIIRI**

- Kaikki sanovat vuorotellen oman nimensä ja taputtavat sen. Sitten yhdessä taputetaan se.
- Kerro mitä tehdään.

#### **AIVOJUMPPA/ALKUVERRYTTELY**

- Ristikäynti.
- Formulakahdeksikko eli laiskan kahdeksikko.

#### **HARJOITUKSET**

- Robottihippa. Hippa ottaa muita kiinni. Kun jää kiinni, pitää jähmettyä paikalleen. Kahden lapsen pitää muodostaa piiri kiinni jääneen ympärille ja sihistä lisää virtaa robottiin. Sitten kiinnijäänyt saa lähteä liikkeelle.
- Robottiohjaus. Toinen parista ohjaa paria. Kun parin molempien kädet ovat toisen hartioilla, hänen pitää pysähtyä. Kun parin käsi on toisen vasemmalla hartialla, hänen tulee kääntyä vasemmalle, ja kun käsi on oikealla hartialla, käänös tehdään oikealle. Kun pari työntää toista kummallakin kädellä selästä, toisen on liikuttava eteenpäin.
- Lasten toiveleikki!

#### **LOPPURENTOUTUS**

- Robotit latautuvat energiakahdeksikossa. Kädet laitetaan ristiin rinnalle ja jalat ristiin. Aikuiset auttavat. Kun kaikki ovat asennossa, ohjaajat hierovat lasten ohimoita ja lapset saavat virtaa.

#### **LOPPUPIIRI**

- Kerrataan mitä tehtiin ja äänestetään kivoin leikki.
- Lausutaan loppuloru.

## **Kuudes toimintakerta**

### **ALKUPIIRI**

- Kaikki taputtavat oman nimensä esimerkiksi lattiaan, vatsaan tai polviin. Sitten yhdessä taputetaan samaan paikkaan.
- Kerro mitä tehdään.

### **AIVOJUMPPA/ALKUVERRYTTELY**

- Ristikäynti makuulla. Normaali ristikäynti, mutta tehdään liike selällään lattialla.
- Painovoimaliuku. Jalat laitetaan ristiin ja kädet nostetaan ylöspäin ja laitetaan yhteen. Kumarretaan kohti jalkoja 3 kertaa ja sitten vaihdetaan toinen jalka etupuolelle ja tehdään uudestaan.

### **HARJOITUKSET**

- Kalaverkko, Varjo pitkänä mytynä keskellä. Ohjaajat nostavat verkkoa ja lapset yrittää juosta toiselle puolelle ennen kuin varjo laskeutuu. Kun joku jää verkkoon, hän tulee auttamaan kalastajia.
- Peppukävely. Harjoitellaan ensiksi ote varjosta. Kun kaikilla on ote, mennään peppukävelyä kohti keskustaa kunnes varpaat kohtaavat. Sitten palataan takaisinpäin.
- Hai- leikki. Yksi lapsi on hai, joka on varjon alla. Muut ovat auringonottajia, joiden jalat ovat varjon alla ja he tekevät aaltoja varjolla, ettei näy, missä hai menee. Hai yrittää vetää auringonottajia varjon alle, joista tulee uusia haita, jos heidät saadaan vedettyä. Apuohjaaja on rantavahti, joka yrittää pelastaa auringonottajia ennen kuin hai vetää heidät varjon alle.
- Maja. Nostetaan yhdessä varjo korkealle ja tehdään maja, niin että laitetaan kädet selän taakse ja mennään varjon sisään ja istutaan varjon reunan päälle. Sateenvarjo. Jäädään varjon ulkopuolelle ja mennään istumaan varjon reunan päälle.

### **LOPPURENTOUTUS**

- Lapset varjon alla energiakahdeksikossa. Lapset makaavat selällään jalat ristissä ja kädet kiepautettuna rinnalle. Musiikki soi taustalla.

### **LOPPUPIIRI**

- Kerrataan mitä tehtiin ja äänestetään kivoin leikki.
- Lausutaan loppuloru.

HAVAINNOINTILOMAKE

## Toimintakertojen havainnointilomake

**Kerta** \_\_\_\_\_ **Teema** \_\_\_\_\_

**Sujui hyvin**= lapset keskittyvät, kuuntelevat ja toimivat ohjeiden mukaan. Yhteistyö sujuu.

**Sujui kohtalaisesti**= lapset ovat ajoittain rauhattomia, mutta toiminta sujuu pääasiassa hyvin.

**Ei sujunut**= lapset eivät toimi ohjeiden mukaan eikä harjoitusten suorittaminen onnistu toivotulla tavalla.

---

**Alkupiiri**

Oman nimen  
taputukset

sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

**Aivojumppaliikkeet**

Liike 1.

sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

Liike 2.

sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

Liike 3.

sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

**Harjoitukset**

Harjoitus 1. sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

Harjoitus 2. sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

Harjoitus 3. sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

Harjoitus 4. sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

Harjoitus 5. sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

**Loppurentoutus** sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

**Loppupiiri** sujui hyvin/kohtalaisesti/ei sujunut

**Kivoin harjoitus oli** \_\_\_\_\_

**Rohkaistuminen ja positiivinen minäkäsitys**

Minkälaista rohkaistumista lapsissa ilmeni kerran aikana? Minkälaista voimaantumista lapsissa näkyi?

**Innostuminen**

Lapset innostuivat leikeistä

kyllä/en osaa sanoa/ei

Lapset tulivat mielellään  
toimintakerralle

kyllä/en osaa sanoa/ei

**Kokonaisvaltainen kehitys**

Millaisia muutoksia lasten sosiaalisessa kehityksessä näkyi kerran aikana?

Millaisia muutoksia lasten psyykkisessä kehityksessä näkyi kerran aikana?

Millaisia muutoksia lasten fyysismotorisessa kehityksessä näkyi kerran aikana?



## LOMAKEHAASTATTELUN KYSYMYKSET

1. Kerro minulle, mistä pidit eniten näillä toimintakerroilla, joilla olet ollut mukana?
2. Miltä sinusta tuntui tulla toimintakerroille? Oliko alussa erilaista osallistua kuin lopussa? Miten?
3. Mitkä asiat sujuivat mielestäsi sinulta parhaiten toimintakerroilla? Missä onnistuit toimintakerroilla?
4. Mitkä asiat olivat mielestäsi vaikeita toimintakerroilla?
5. Oletko kokeillut kotona mitään harjoituksia, mitä olemme tehneet täällä? Oletko opettanut kavereille leikkejä, joita olemme leikkineet toimintakerroilla? Mitä? (Miksi et?)
6. Haluaisitko osallistua tällaiseen toimintaan myöhemminkin? Miksi?