

VIRIKKEITÄ MOTORIIKAN
KEHITTÄMISEEN JA ARVIOINTIIN
VARHAISKASVATTAJILLE LAHDEN
SEUDULLA

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Kevät 2008
Marja Järviluoto
Päivi Väänänen

Lahden ammattikorkeakoulu
Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma

JÄRVILUOTO, MARJA &
VÄÄNÄNEN, PÄIVI:

Virikkeitä motoriikan kehittämiseen ja
arviointiin varhaiskasvattajille Lahden
seudulla

Opinnäytetyö, 60 sivua, 70 liitesivua

Kevät 2008

TIIVISTELMÄ

Tämä opinnäytetyö käsittelee lasten liikuntaa varhaiskasvatuksessa, motoristen perustaitojen arviointia ja varhaiskasvattajien kouluttamista. Työ on toiminnallinen opinnäytetyö, jonka tuotoksena syntyi materiaalipaketti varhaiskasvattajille liikunnan ohjauksen tueksi.

Ajatus kehittämistyöllemme heräsi lasten liikunnan suuntautumisopintojen aikana keväällä 2007, kun kartoitimme esikoululaisten motorisia taitoja. Työn tavoitteina oli kehittää varhaiskasvattajien valmiuksia tarkoituksenmukaisen lasten liikunnan suunnittelun ja toteutuksen sekä motoristen perustaitojen havainnoinnin suhteen. Työmme toteutimme koulutuksen muodossa yhteistyössä Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun kanssa. Kohderyhmänä oli joukko Lahden seudun varhaiskasvattajia.

Ennen koulutusta teetimme kohderyhmälle taustatietojen kartoituksen, jonka avulla saimme selvitettyä heidän tietämystään liikunnasta sekä liikunnan senhetkistä laatua ja määrää päiväkodeissa. Koulutus käynnistyi marraskuussa 2007 ja kesti helmikuuhun 2008 saakka. Koulutus koostui neljästä kolmen tunnin mittaisesta kokoontumisesta. Sisällöltään se käsitteli lasten motoristen taitojen havainnointia, jota tukivat käytännön harjoitukset ja kohderyhmäläisille annettu oppimistehtävä.

Kehittämistyön tavoitteiden toteutumisen arviointi perustuu kohderyhmäläisiltä keräämäämme palautteeseen, Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun edustajan Krista Pölläsen tekemään arviointiin sekä omiin havaintoihimme. Kehittämistyölle asetetut tavoitteet saavutettiin pääpiirteissään hyvin. Varhaiskasvattajat kokivat saaneensa ideoita liikunnan suunnitteluun ja toteutukseen sekä kehittyneensä motoristen taitojen havainnoijina. Työmme heikkoudeksi jäi se, ettemme havainnoineet varhaiskasvattajien toimintaa työssään. Tämän vuoksi emme siis tiedä, miten liikuntaa ja motoristen taitojen arviointia päiväkodeissa toteutettiin.

Avainsanat: varhaiskasvatus, lasten liikunta, motorinen kehitys, motoriset perustaidot, arviointi, koulutus

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Sports and Leisure

JÄRVILUOTO, MARJA &
VÄÄNÄNEN, PÄIVI:

Ideas for motor development and evaluation to early pedagogues in Lahti region

Bachelor's thesis, 60 pages, 70 appendices

Spring 2008

ABSTRACT

The purpose of this thesis is to examine children's pre-school physical education, their basic motor coordination skills, and educating early pedagogues. This thesis is a functional thesis which produced material for physical exercise education for early pedagogues.

The inspiration for this program's development emerged from our advanced studies of children's physical exercise during spring 2007, when we examined motor coordination skills of preschoolers. The goals of this thesis were to develop early pedagogues' abilities for observation of basic motor coordination skills and functional children's physical exercise planning and execution. We carried out our thesis by means of education in co-operation with Päijät-Häme's Physical Activity and Sport Association. The target group was early pedagogues of Lahti region.

Before beginning the education program, we carried out an inquiry of our target group, which helped us to understand their knowledge of physical exercise and also the quality and amount of physical exercise at that moment in the kindergartens. The education program started in November 2007 and lasted until February 2008. The education program consisted of four meetings, each lasting three hours. These meetings included observation of children's motor coordination skills, supported by practical training and a learning task which we assigned to the participating early pedagogues.

Evaluation of this development process' goals realization was based on feedback gathered from the target group participants, feedback from Päijät-Häme's Physical Activity and Sport Association representative Krista Pöllänen, and our own observations. The goals of this thesis were essentially reached. Target group participants felt that they had gotten new ideas for planning and executing physical exercise and that their ability to observe basic motor coordination skills had improved. Some room for improvement was also found. We did not observe early pedagogues at work by ourselves. Because of that we can not be sure how they carried out observation of physical education and motor coordination skills in their kindergarten.

Key words: childhood education, children's physical exercise, motor development, evaluation, motor coordination skills, education

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	LAPSEN FYYSINEN KASVU JA KEHITYS VASTASYNTYNEESTÄ ESIKOULUIKÄÄN	3
2.1	Pituuden ja painon kehitys	3
2.2	Hermoston kehitys	4
2.3	Havaintomotorinen kehitys	5
2.4	Motorinen kehitys	6
2.5	Motorinen oppiminen	7
	2.5.1 Varhainen eli kognitiivinen vaihe	9
	2.5.2 Väli- eli assosiatiivinen vaihe	10
	2.5.3 Lopullinen eli autonominen vaihe	11
2.6	Motoriset perustaidot	12
	2.6.1 Tasapainotaidot	13
	2.6.2 Liikkumistaidot	13
	2.6.3 Käsittelytaidot	15
3	LIIKUNTA VARHAISKASVATUKSESSA	19
3.1	Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset	19
	3.1.2 Liikuntakasvatuksen suunnittelu ja toteutus	20
	3.1.3 Tavoitteet	22
	3.1.4 Arviointi	24
	3.1.5 Liikuntaympäristö	24
	3.1.6 Liikuntavälineet	25
	3.1.7 Varhaiskasvattajien ja vanhempien välinen yhteistyö	26
3.2	Katsaus muutamiin liikuntapainotteisiin päiväkoteihin Suomessa	26
4	KEHITTÄMISTYÖ	28
4.1	Kehittämistyön tavoitteet	30
4.2	Kohderyhmä	31
4.3	Taustatiedot	32

5	KOULUTUS	35
5.1	Ensimmäinen koulutuskerta	36
5.2	Työkaluja motoriikan arviointiin	39
5.3	Toinen koulutuskerta	40
5.4	Kolmas koulutuskerta	42
5.5	Neljäs koulutuskerta	45
5.6	Materiaalipaketti	47
5.7	Kehittämistyön arviointi	47
	5.7.1 Kohderyhmän palaute	47
	5.7.2 Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun palaute	49
6	POHDINTA	51
	LÄHTEET	56

1 JOHDANTO

Noin kolmasosalla koulunsa aloittavista lapsista on puutteita motorisissa perustaidoissa. Jo alle kouluikäisenkin lapsen vapaa-ajasta valtaosa kuluu istuessa, esimerkiksi television ja tietokonemaailman lumoissa. (Karvonen 1994, 12; Tarsalainen 2002b, 58; Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetusministeriö & Nuori Suomi ry 2005, 7.)

Liikunta edistää lapsen kokonaisvaltaista kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia vaikuttaen myös sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen kehittymiseen. Lapsuudessa omaksuttu liikunnallisuus säilyy myös todennäköisesti aikuisiässä. (Karvonen 1994, 12; Pulli 2001, 44; Tarsalainen 2002b, 58; Huovinen & Heikinaro-Johansson 2006, 33.)

Motoristen taitojen kehittyminen vaatii paljon toistoja. Päiväkodeissa liikuntaa on mahdollista harrastaa vaihtelevissa maastoissa ja ympäristöissä, joten se on hyvä paikka tukea lapsen liikunnallisuutta ja motoristen taitojen oppimista. Vaikka päiväkodeista löytyy tänä päivänä monipuolisesti liikuntavälineitä, eivät ne välttämättä ole lasten päivittäisessä käytössä. (Kokljuschkin 2001, 69; Tarsalainen 2002a, 54–55; Tarsalainen 2002b, 58.) On kuitenkin hyvä muistaa, ettei lasten liikuttaminen aina vaadi isoja tiloja ja hienoja varusteita, vaan tärkeintä on luoda mahdollisuuksia liikunnalle tiloja muuttamalla (Hiltunen 2003, 58).

Suomalaiselle varhaiskasvatukselle on aikojen saatossa muodostunut vahvat perinteensä. Mietittäessä uudenlaisten liikuntaan liittyvien toimintatapojen käyttöönottoa saattavat vanhat perinteet estää toimintakulttuurin muuttamisen. Kerran luotuja sääntöjä ei nähdä tarpeellisiksi muuttaa, sillä sääntöjen muuttamisesta nähdään olevan enemmän haittoja kuin hyötyjä. Esimerkiksi liikkumisvapauden lisäämisen koetaan tuovan mukanaan turvallisuusriskejä. Jotta päivähoito uskaltaa vastata tulevaisuuden tuomiin haasteisiin, on kasvattajia koulutettava. (Kokljuschkin 2001, 9, 26.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli ohjata Lahden seudun varhaiskasvattajia luomaan jatkuvaa ja tarkoituksenmukaista liikuntaa mahdollistavat, innostavat puitteet. Toteutimme kehittämistyömme koulutuksena, jonka kohderyhmäksi valikoitui Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun tarjoama, jo olemassa oleva, Potkua päiväkotiin -verkostoryhmä.

Kehittämistyömme tavoitteena oli antaa varhaiskasvattajille valmiuksia suunnitella ja toteuttaa motorisia harjoituksia päiväkodin arjessa luontevasti ja säännöllisesti lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen huomioiden. Tähän tavoitteeseen pääsemiseksi varhaiskasvattajat havainnoivat kukin oman ryhmänsä lasten motorisia taitoja kaksi kertaa koulutuksen aikana. Tavoitteena oli myös tuottaa kirjallinen materiaali koulutuksen sisällä. Varhaiskasvattajat valmistivat oppimistehtävänä motorista taitoa kehittävän käytännön harjoituksen, joka koottiin osaksi kaikille jäävää materiaalipakettia.

Kirjallisuuskatsauksessa käsittelemme lapsen fyysistä kehitystä ja kasvua. Kokonaisvaltaiseen kehittymiseen kuuluvat fyysisen kehityksen ohella tiiviisti myös kognitiivinen eli tiedollinen kehittyminen sekä sosiaalinen kehittyminen. Käytävissä olevan ajan puitteissa meillä oli kehittämistyössämme mahdollista keskittyä ainoastaan fyysiseen kasvuun ja kehitykseen. Tarkastelemme myös varhaiskasvatuksen liikunnan suosituksia, joihin on syytä perehtyä ohjattaessa liikuntaa alle kouluikäisille.

Tässä vaiheessa haluamme kiittää lämpimästi Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun lasten ja nuorten liikunnan aluekehittäjää Krista Pöllästä. Hänen antamansa tuki ja kannustus on auttanut meitä kehittämistyömme eteenpäin viemisessä.

2 LAPSEN FYYSINEN KASVU JA KEHITYS VASTASYNTYNEESTÄ ESIKOULUIKÄÄN

Fyysisellä kasvulla tarkoitetaan vartalon ja sen osien mittasuhteiden muutoksia. Siihen vaikuttavat perintötekijät, ravitsemus ja hormonaaliset tekijät. (Numminen 1996, 11, 16.) Kehityksellä tarkoitetaan muutosten prosessia, joka tapahtuu erityisesti iän ja kypsymisen seurauksena (Numminen 1996, 11; Lummelahti 2001, 21; Zimmer 2001, 50). Osallisena kehitykseen ovat perimä, ympäristö ja oma kokemuksellinen minä. Omalla kokemuksellisuudella tarkoitetaan muun muassa lapsen temperamenttia sekä kokemuksia ja havaintoja itsestään ja ympäröivästä maailmasta. (Autio & Kaski 2005, 13.)

Lapsen kasvua ja kehitystä seurattaessa on muistettava yksilöllisyys eri kehitysvaiheiden määritteistä huolimatta. Samanikäisillä lapsilla voi olla suuria yksilöllisiä eroja niin fyysisessä kasvussa kuin kehityksessäkin. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 18.)

2.1 Pituuden ja painon kehitys

Ensimmäisen ikävuoden aikana lapsen painon ja pituuden kasvu on nopeaa: syntymäpaino kolminkertaistuu ja pituuteen saattaa tulla lisää jopa 20 senttimetriä. Tämän jälkeen kasvu hidastuu. Paino nousee enää keskimäärin kahdesta kolmeen kiloa vuodessa, ja pituuden seuraava kasvupyrähdys alkaa ennen kouluikää. (Numminen 1996, 17.)

Alle kuusivuotiaan lapsen vartalon eri osien mittasuhteet poikkeavat aikuisen vartalon osien suhteista. Esimerkiksi kaksivuotiaalla pää on noin neljäsosa vartalosta ja alaraajat kolmasosa pituudesta. Aikuisella pään koko on noin kahdeksasosa vartalosta ja alaraajat ovat noin puolet pituudesta. (Takala & Takala 1992, 95; Numminen 1996, 17.) Kasvun ja kehityksen myötä lapsi saavuttaa lähes aikuisen vartalon osien mittasuhteet kuudenteen ikävuoteen mennessä (Numminen 1996, 17).

2.2 Hermoston kehitys

Aivoista suurin osa, noin puolet kaikista aivosoluista, keskittyy liikkumisen ohjaukseen. Jotta tarkoituksenmukaisten liikkeiden oppiminen on mahdollista, pitää hermoston ensin kypsyä ja kehittyä. (Karvonen 2002, 19; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 12.) Hermoston kehitys on aistihavaintojen, ajattelu- ja muistitoimintojen kehitystä, ja yhdessä niiden kanssa se mahdollistaa uusien asioiden oppimisen (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 14). Kypsymistä ja kehitystä säätelee sisäinen perinnöllinen aikataulu sekä harjoittelu. (Karvonen 2002, 19; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 12.) Harjoittelulla tarkoitetaan lapsen monipuolista liikkumista, jonka ansiosta hermosoluyhteydet eli hermostolliset prosessit kehittyvät (Karvonen, Siren-Tiusanen & Vuorinen 2003, 53; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 12).

Hermoston toiminta keskittyy tiedonvälitykseen ja hormonien tuottamiseen. Aistireseptoreiden avulla hermosto ottaa vastaan tietoa sekä elimistön sisältä että ulkopuolelta. Saadun tiedon hermosto muokkaa ja säilöö ohjaten sillä myöhemmin elinten kasvua ja toimintaa. Hermosto jaetaan ääreis- ja keskushermostoon. (Nienstedt, Hänninen, Arstila & Björkqvist 2004, 516, 517.)

Ääreishermosto eli perifeerinen hermosto koostuu aivohermoista ja selkäydinhermoista. Sen motoriset hermosolut jaetaan toiminnallisten erojen mukaan somaattiseen hermostoon ja autonomiseen hermostoon. Jaosta huolimatta somaattinen ja autonominen hermosto toimivat yhteistyössä ja vaikuttavat toinen toisiinsa. Somaattinen hermosto on tahdosta riippuva ja mahdollistaa tietojen saamisen aistireseptoreilta sekä lihasten liikkeiden säätelyyn. Autonominen hermosto toimii tahdosta riippumatta ja on keskittynyt muun muassa säätelemään sisäelinten toimintaa. Autonominen hermosto jakaantuu vielä kahteen osaan, sympaattiseen ja parasympaattiseen hermostoon. Sympaattinen hermosto kuluttaa energiavarastoja ja parasympaattinen hermosto lisää energiavarastoja. (Nienstedt ym. 2004, 516, 518.)

Keskushermosto eli sentraalinen hermosto on kehon ohjauskeskus, joka muokkaa aistien tuomia viestejä ja lähettää käskyjä eteenpäin esimerkiksi lihaksiin ja rauhasiin. Keskushermostoon kuuluvat aivot ja selkäydin. Aivot vastaanottavat ja muokkaavat tietoa ja koostuvat isoaivoista, väliaivojen, keskiaivojen, aivosillan ja ydinjatkeen muodostamasta aivorungosta sekä pikkuaivoista. Selkäytimessä kulkee aivoihin ulottuvia hermoratoja ja sieltä lähtevät ääreishermoston selkäydinhermot. (Nienstedt ym. 2004, 516, 529.)

Aivorungossa syntyy liikkumisen impulssi eli ärsyke liikkumiselle. Pikkuaivot muodostavat toimintamalleja liikkumiselle eli ohjeita lihasten tarkoituksenmukaiselle järjestäytymiselle. Pikkuaivojen ohella myös aivojen muut osat vaikuttavat siihen, millaisia toimintamalleja otetaan käyttöön. Ensisijaisesti käyttöön otetaan kuitenkin tilanteeseen sopivat jo valmiit liikesarjat. Isoaivoissa, otsalohkon taka-reunassa, sijaitsee motorinen kuorikerrosalue, jossa liikekäskyt muodostuvat. (Nienstedt ym. 2004, 553, 558.)

Toistojen ja aktiivisen ympäristön kanssa käydyn vuorovaikutuksen myötä hermostolliset prosessit tulevat nopeammiksi, sujuvammiksi ja mahdollistavat kehon eri osien toimintojen eriytymisen. Hermoston kehitys vaikuttaa myös kehonhahmotukseen ja -hallintaan sekä puoleisuuden oppimiseen. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus ym. 2005, 12–14.)

2.3 Havaintomotorinen kehitys

Havaintomotoriikka on aistien välityksellä tapahtuvaa havaitsemista ja liikunnan kautta syntyvää motoriikkaa. Sillä tarkoitetaan lapsen käsitystä itsestään, kehostaan ja sen eri puolista sekä valmiutta havainnoida tilaa, suuntia, aikaa ja voimaa. (Pulli 2001, 27–28; Karvonen ym. 2003, 44; Numminen 2005, 60.)

Uusi asia havaitaan aina ensin aistimilla, jonka jälkeen tieto välitetään keskushermostoon muokattavaksi. Tästä seurauksena voi olla esimerkiksi motorinen toiminta. (Holle 1981, 104; Zimmer 2001, 53; Numminen 2005, 61–62.) Havainnointi

on siis ympäristöstä saatujen ärsykkeiden vastaanottamista ja niiden käsittelyä (Numminen 1996, 65; Zimmer 2001, 53).

Jo vastasyntyneelle on kehittynyt valmius havaita ympäristöstä tulevia ärsykejä (Numminen 1996, 65). Havainnointi on tärkeää lapselle liikkumisen kannalta, ja liikkuminen puolestaan mahdollistaa havainnoinnin (Koljonen 2005, 76). Liikunnan tulisikin tarjota aistitoimintoja herkistyttäviä ja vahvistavia harjoituksia (Autio & Kaski 2005, 55).

Jos havaintomotorisessa kehityksessä on puutteita, tulee lapselle eteen monia vaikeuksia. Esimerkiksi puutteet oman kehon hallinnassa sekä toimintatilan havaitsemisessa heijastuvat vaikeuksina monissa toiminnoissa niin vapaa-aikana kuin koulussakin. (Holle 1981, 105; Koljonen 2005, 76.) Havaintomotoristen taitojen puutteiden ilmetessä on tärkeää harjoittaa erityisesti näkö-, tasapaino-, tunto- sekä lihas-jänneaistia (Pulli 1999, 29).

2.4 Motorinen kehitys

Vartalon ja sen osien toiminnallisia muutoksia kutsutaan motoriseksi kehitykseksi. Siihen vaikuttavat hermo-lihasjärjestelmän, luuston, hengityselinten ja lihaksiston kehitys sekä oman kehon ja aistien kautta tuleva informaatio ympäristöstä. (Numminen 1996, 22; Numminen 2005, 94.) Motorinen kehitys vaatii päivittäistä taitojen harjoittelua monipuolisesti vaihtelevissa ympäristöissä erilaisten välineiden kanssa (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus ym. 2005, 10). Hyvä motorinen kehitys on muun oppimisen ja aivotoiminnan perusta (Karvonen 1994, 12).

Motorinen kehitys jaetaan kehitysvaiheisiin, joiden avulla havainnoidaan kullekin ikävuodelle ominaisia muutoksia (kuviot 1, sivulla 18). Vaiheiden oletetaan etenevän tietyssä järjestyksessä, mutta toiminnan muutosten määrän katsotaan olevan yksilöllistä. Vaiheteoriaa nykyaikaisempi näkemys on ajatella motorista kehitystä jatkuvaksi muutosprosessiksi, jossa lapsen liikunnallinen käyttäytyminen eriytyy ja erilaistuu ympäristön vuorovaikutuksen myötä. Esimerkiksi kävelemään oppi-

minen ei ole vain yksittäinen vaihe kehityksessä, vaan se on kehityksellinen siirtymä. Se ei synny yhtäkkiä, vaan rakentuu ja muovautuu aikaisemman oppimisen esimerkiksi ryömimisen, konttaamisen, pystyyn nousemisen, seisomisen ja kävelyn pohjalle. (Zimmer, 2001, 58–59; Karvonen ym. 2003, 35; Numminen 2005, 96–97.)

Motorinen kehitys etenee kokonaisvaltaisuudesta eriytyneisyyteen. Vastasyntynyt reagoi ärsykkeisiin koko kehollaan. Kasvun, harjoituksen ja hermostollisen kehityksen myötä alkaa kehon ja sen osien liikkeissä tapahtua vähitellen eriytymistä. Tämän ansioista lapsi kykenee säätelemään kehoa ja sen eri osien asentoja. Hän onnistuu tekemään liikkeitä tarkoituksenmukaisesti ja myöhemmin muodostamaan liikemalleja eli liikekokonaisuuksia. (Numminen 1996, 22, 24; Lummelahti 2001, 175; Tuire & Kaski 2005, 13.)

Liikkeiden eriytyminen vaatii kefalokaudaalista, päästä jalkoihin etenevää, sekä proksimodistaalista, keskustasta ääreisosiin etenevää, kehitystä. Kefalokaudaalissa kehityksessä ensin kehittyvät pään, niskan ja hartiaseudun liikkeet ja vasta viimeisenä varpaiden liikkeet. Proksimodistaalisessa kehityksessä kehittyvät ensin vartalon eteen- ja taaksepäin taivutukset sekä kierto pitkittäisakselin ympäri. Kehitys etenee vartaloa lähimpänä olevien raajojen liikkeistä ääreisosiin päin. (Numminen 1996, 22.) Jos aikaisemmin opittavissa taidoissa, kuten ryömimisessä, on puutoksia, on seuraavan taidon oppiminen hankalampaa ja lapselle saattaa kehittyä epätäydellisiä taitoja (Lummelahti 2001, 175; Karvonen ym. 2003, 36). Oleellista ei ole se, kuinka aikaisin motoriset perustaidot opitaan, vaan kuinka hyvin ne ovat koordinoituneet ja vakiintuneet (Karvonen 1994, 12).

2.5 Motorinen oppiminen

Liikuntasuoritusten oppiminen on motorista oppimista. Motorisen toiminnan perustana on keskushermoston ja tuki- ja liikuntaelimistön yhteistoiminta. Oppimisen edellytyksenä on aivojen hermosolujen välisten yhteyksien muodostuminen, joiden ansiosta syntyy sisäisiä malleja eli skeemoja. (Eloranta 2003, 85, 88.)

Skeemat ohjaavat ulkoista toimintaa taloudelliseksi, tarkoituksenmukaiseksi ja koordinoituksi. Hermoston tasolla motorinen oppiminen perustuu kognitiivisten ja motoristen toimintojen yhdentymiseen sosiaalisessa ympäristössä harjoituksen avulla. (Numminen 1996, 98, 102.) Ilmapiirin oppimistilanteessa tulee olla turvallinen, välittävä ja kannustava, sillä oppiminen ja kasvu vaativat aikaa ja mahdollisuuksia (Tarsalainen 2002a, 54).

Motorisessa oppimisessa on kolme toisiaan seuraavaa vaihetta: kognitiivinen, assosiatiiivinen ja autonominen vaihe, joita käsittelemme myöhemmin omissa alaluvuissaan (Numminen 1996, 99; Varstala 2003, 152; Huisman & Nissinen 2005, 27). Oppiminen käynnistyy tutustumisella omaan kehoon, edeten myöhemmin kehon eri osien liikuttamiseen. Tilan hahmottamiseen, aikaan ja voimankäyttöön liittyviä asioita opitaan siten kehon liikkeiden välityksellä. Motoristen perustaitojen oppiminen on perusta liikuntataitojen oppimiselle. (Sääkslahti 2007, 72.) Oppimisen myötä motoriikan hyvä hallinta merkitsee liikkeiden tarkoituksenmukaisuutta, sulavuutta, rytmisyyttä ja kehon eri osien toimivaa yhteistyötä (Karvonen 1994, 12).

Motorisen oppimisen tuloksena muodostuu uusia sisäisiä malleja, joita fyysisen toiminnan kautta käytännössä kokeillaan. Oppimisprosessissa kieli ja liike ovat tiiviissä yhteydessä toisiinsa. (Huisman & Nissinen 2005, 27.) Motoristen perustaitojen oppiminen on myös suoraan suhteessa harjoittelun ja toistojen kokonaismäärään. Toistot muokkaavat liikemallia, ja taitojen kehittymistä voidaan edistää olosuhteita, ympäristöä ja tehtävässä käytettäviä alkuasentoja vaihdellen. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 10; Sääkslahti 2007, 72.) Harjoittelun määrän ja toistojen lisäksi ensiarvoisen tärkeää on se, miksi harjoitellaan, eli harjoitteiden tarkoituksenmukaisuus (Hakala 1999, 68).

Palautteella on keskeinen asema motorisessa oppimisessa (Numminen 1996, 123). Palaute jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen palautteeseen, jotka ovat merkittäviä motorista oppimista ohjaavia tekijöitä (Numminen 1996, 99; Hakala 1999, 66). Sisäinen palaute tulee suorituksen seurauksena, ja siinä oppijaa kannustetaan tietoisesti tarkastelemaan ja analysoimaan omaa suoritustaan. Ulkoisen palautteen oppija saa

suorituksen tuloksena. Silloin palaute saadaan keinotekoisesti kasvattajan puheena, ilmeinä, eleinä tai suoritusta arvioivina tekijöinä, kuten sekunteina. (Numminen 1996, 123; Hakala 1999, 66–67.) Palaute on suorituksesta sen aikana tai jälkeen saatavaa tietoa ja se ohjaa lasta itsearvioinnin myötä itsenäiseen oppimiseen (Numminen 1996, 123–124; Eloranta 2003, 89).

Motoriseen oppimiseen vaikuttavat myös yksilön aikaisemmat motoriset, kognitiiviset, sosiaaliset ja emotionaaliset kokemukset, jotka voivat joko edistää tai vaikeuttaa oppimista. Tämä tarkoittaa tarkkaavaisuuden suuntaamista oppimisen kannalta joko olennaisiin tai epäolennaisiin asioihin. (Hakala 1999, 64–65; Numminen 1996, 65–67; Takala & Takala 1992, 38.) Onnistumisen elämykset, mieluisat ja omaa taitotasoa vastaavat tehtävät synnyttävät onnistumisen kokemuksia (Takala & Takala 1992, 41).

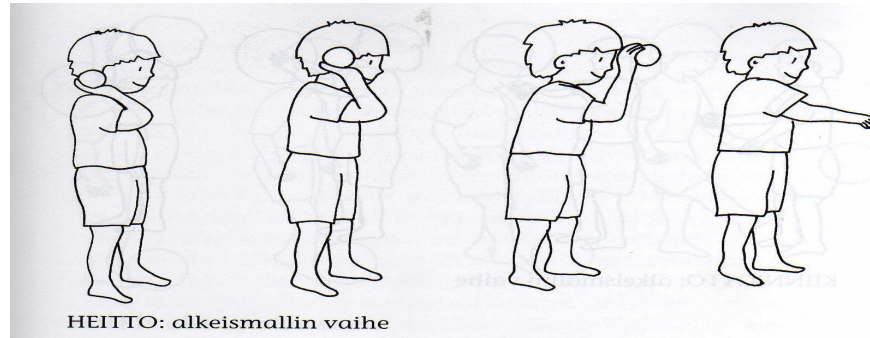
2.5.1 Varhainen eli kognitiivinen vaihe

Koska taidon oppiminen on ensimmäisessä vaiheessa kognitiivista, eli tiedollisiin prosesseihin perustuvaa, tietoa haetaan ja vastaanotetaan opittavasta asiasta eri aisteilla havainnoiden, katsoen, kuunnellen ja tunnustellen. Kognitiivisessa vaiheessa kielellisen ohjauksen merkitys korostuu, sillä suoritustapaa haetaan, ja tarve fyysiselle ja kielelliselle ohjaukselle on selkeä. (Hakala 1999, 65; Huisman & Nissinen 2005, 27.)

Tavoitteena on luoda lapselle mielikuva opittavasta taidosta. Taito voidaan esittää visuaalisesti esimerkiksi videota tai ihmismallia apuna käyttäen. Keskustelun avulla voidaan selvittää taidon keskeisimpiä ydinkohtia, joihin kyseisellä harjoituskerralla keskitytään. (Numminen 1996, 99.)

Kognitiivisessa vaiheessa lapsi oppii taidon alkeismallin (kuva 1) ja huomio kiinnittyy koko kehon liikuttamiseen (Karvonen 2002, 14; Sosiaali- ja terveysministeriö 2005, 13). Käsitys opittavasta taidosta on vielä suurpiirteinen, mutta harjoittelun myötä toistot alkavat vähitellen muistuttaa toisiaan (Eloranta 2003, 87).

Opittava asia yhdistetään jo olemassa olevaan tietoon aktivoimalla lapsia ajattelemaan, mitä vastaavanlaisia taitoja he jo osaavat. Selkeän kokonaiskuvan saamiseksi lapset kokeilevat opittavaa taitoa tutustuen samalla myös kehonsa tuntemuksiin. Kognitiivisessa vaiheessa rakennetaan taidon tiedollinen perusta. (Numminen 1996, 101.)



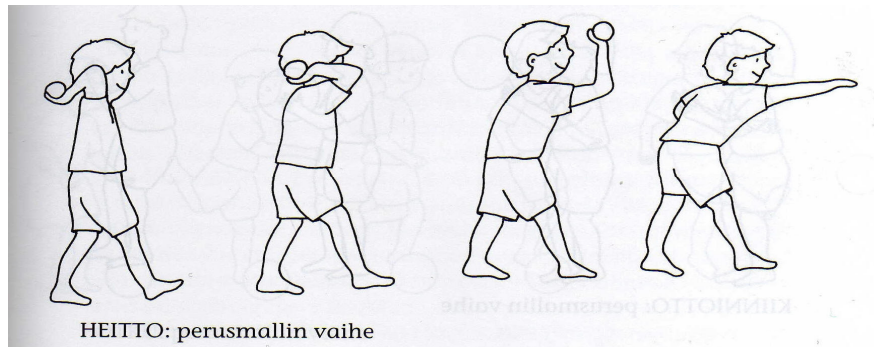
Kuva 1. Heiton alkeismalli (Pulli 2001, 35)

2.5.2 Väli- eli assosiativinen vaihe

Taidon tarkentuessa lapsi on edennyt oppimisen assosiativiseen vaiheeseen. Lapselle on selvinnyt tehtävän idea, joten oppiminen on tavoitteellista ja taidon kehittyminen nopeutuu. Tällöin lapsi varsinaisesti oppii tehtävän, ja onnistumisen kokemuksia muodostuu suorituksen tuntuessa tutulta ja helpolta. Samalla kasvaa myös motivaatio taidon harjoitteluun. (Eloranta 2003, 87.) Harjoittelun ohella lapsen motivaatiota ja uuden tiedon ymmärtämistä varmistetaan kysymyksillä, joilla pyritään herättämään ristiriitaa vanhan tiedon ja uuden oppimisen välillä (Numminen 1996, 101). Tällöin muistissa olevaa tietoa yhdistetään ja verrataan aistihavaintojen kautta saatuun uuteen tietoon (Huisman & Nissinen 2005, 27).

Harjoittelun alkuvaiheessa suorituksessa voi esiintyä taukoja lapsen miettiessä tehtävää ja kehon osien liikuttamista. Harjoittelu lapsen ehdoilla mahdollistaa taidon sisäisen mallin rakentumisen, jota tukee kasvattajan antama palaute ja vastaukset lapsen esittämiin kysymyksiin. Jotta lapsi ei olisi riippuvainen kasvattajan antamasta ulkoisesta palautteesta, tulee hänet ohjata käyttämään aistitoimintojen kautta saatavaa sisäistä palautetta. Hermostolliset yhteydet alkavat järjestyä ajalli-

sesti oikein satojen toistojen myötä, jolloin suoritus tuntuu lapsesta helpolta ja näyttää katsojasta koordinoitulta. (Numminen 1996, 101–102.) Harjoittelemalla taito alkaa tarkentua, ja lapsi saavuttaa taidon perusmallin. Perusmallin vaiheessa (kuva 2) ympäristön havainnointi on liikkumisen ohella mahdollista lapsen sopeuttaessa omaa liikkumistaan ympäristön olosuhteita vastaavaksi. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 13.)



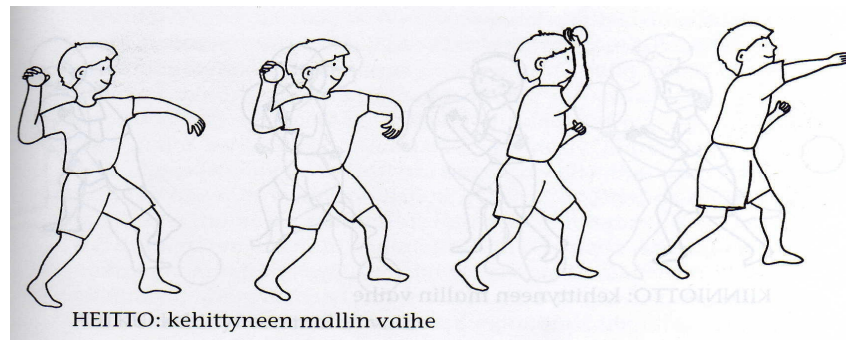
Kuva 2. Heiton perusmalli (Pulli 2001, 35)

2.5.3 Lopullinen eli autonominen vaihe

Perusmallia toistamalla taito alkaa vakiintua suoritusvarmuuden lisääntyessä. Suorituksen ohjaus on yhä tiedostamattomampaa ja lapsi on edennyt taidon oppimisen automaation vaiheeseen eli saavuttanut taidon ihannemallin (kuva 3). (Pulli 2001, 38–39; Eloranta 2003, 87; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 13.)

Ihannemallissa lapsen taitosuoritus muodostaa kokonaisuuden, jossa eri vaiheet seuraavat yhtenäisesti ja oikea-aikaisesti toisiaan (Numminen 1996, 102). Lapsi pystyy säätelemään voimankäyttöä ja nopeutta suoritusmallin muuttumatta. Suoritus onnistuu, vaikka lapsi suuntaa tietoisesti havainnointinsa uusiin asioihin. Lapsella on mahdollisuus ennakointiin, jos sisäinen malli vastaa opittavaksi asetettua ulkoista mallia. Jotta huomion kiinnittäminen ympäristön asettamiin vaatimuksiin olisi mahdollista, tulisi alle kouluikäisten lasten saavuttaa motoristen perustaitojen oppimisessa autonominen vaihe ennen kouluikää. (Numminen 1996, 102; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 13.)

Motorinen oppiminen on pysyvää, jolloin käyttämättömänä ollut autonominen taito voidaan tarvittaessa palauttaa mieleen melko nopeasti. Esimerkiksi lapsena opittu taito voidaan ottaa aikuisiällä käyttöön totuttelujakson kautta. (Numminen 1996, 99.) Monipuolisten liikuntamahdollisuuksien puuttuessa, saatetaan automatisoitumisvaiheessa jäädä ihannemallin sijaan perusmallin tasolle. Tämä vaikeuttaa liikeyhdistelmien tekemistä ja liikuntataidoissa kehittymistä. (Pulli 2001, 38.)



Kuva 3. Heiton ihannemalli (Pulli 2001, 35).

2.6 Motoriset perustaidot

Motoriset perustaidot ovat kaiken liikkumisen perusta. Ne ovat kahden tai useamman kehonosan liikkeen opittu kokonaisuus. (Numminen 1996, 24; Hakala 1999, 128.) Taitojen oikea ja taloudellinen suorittaminen pitää jokaisen lapsen oppia, jotta he pystyvät selviytymään itsenäisesti jokapäiväisessä toiminnassaan ja myöhemmin lajitaidoissa. Taidot voivat tukea myös kognitiivista ja sosio-emotionaalista kehitystä. Taidon ihannemalli tulee saavuttaa ennen kouluikää. (Numminen 1996, 24, 26; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 14.)

Motoriset perustaidot voidaan jakaa käyttötarkoituksen mukaisesti kahdella eri tavalla. Tässä työssä käytämme Gallahuen motoristen perustaitojen jaottelua. Gallahuen mukaan motorisia perustaitoja ovat tasapaino-, liikkumis- ja käsittelytaidot. Kirjallisuudessa motoriset perustaidot on toisinaan jaettu myös liikuntaliikkeisiin, liikkumisliikkeisiin ja esineen käsittelyliikkeisiin. (Hakala 1999, 128; Pulli 2001, 30.)

2.6.1 Tasapainotaidot

Tasapainotaidoksi kutsutaan vartalon pituus- tai poikittaisakselin ympäri tapahtuvia liikkeitä, joissa keho pysyy paikallaan tai liikkuu. Tasapainon ylläpito vaatii vartalon ja raajojen lihasvoimaa sekä aistitoimintojen jäsentymistä. (Numminen 1996, 24, 26; Numminen 2005, 115.) Tasapainoa tarvitaan päivittäisissä toiminnoissa, ja se on motoristen perustaitojen oppimisen edellytys (Pulli 2001, 31; Tarvalainen 2002, 58).

Tasapainotaidot jaetaan staattisiin, eli paikalla tapahtuviin, ja dynaamisiin, eli liikkeessä tapahtuviin, taitoihin. Staattiset tasapainotaidot kehittyvät ennen dynaamisia, ja niitä ovat esimerkiksi koukistukset, ojennukset, kierrot ja kääntyminen. Dynaamisia taitoja ovat esimerkiksi kieriminen, ryömiminen ja konttaaminen. (Numminen 1996, 24, 26; Pulli 2001, 31; Numminen 2005, 115.)

2.6.2 Liikkumistaidot

Liikkumistaidoilla tarkoitetaan taitoja, joiden avulla lapsi pystyy siirtymään paikasta toiseen. Näitä ovat kiipeäminen, kävely, juoksu, hyppy, hyppely ja laukka. Taitojen kehittyminen etenee edellä mainitussa järjestyksessä kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana. (Numminen 1996, 26; Pulli 2001, 31.)

Kävelyn alkeet opitaan noin vuoden ikäisenä. Ihannemallin saavuttamiseen saattaa lapsella mennä jopa 3–4 vuotta ensiaskeleista laskettuna. Ensin kävely on töksähtelevää ja tasapainotonta, jolloin nilkat, polvet ja lantio ovat hieman koukussa. (Holle 1981, 55.) Kädet tasapainottavat jalkojen liikettä ollen loitontuneina vartalon sivulla. Alaraajojen lihasvoiman ja lantion liikelaajuuden lisääntymisen myötä asento ojentuu ja kädet laskeutuvat vähitellen alas rytmittämään askellusta. (Numminen 2005, 123–124.) Kävely on oikeaoppista silloin, kun jalkaterässä tapahtuu rullaavuus kantapään koskettaessa alustaa. Tämän jälkeen paino siirtyy jalkaterän varassa eteenpäin varpaiden irrotessa viimeisenä alustasta. Rullaavuus-

den lisäksi liikkeessä tapahtuu raajojen vastakkaisuutta sekä selkärangan ja lantion kiertoa. (Holle 1981, 55, 58.)

Kävelemisen jälkeen opitaan juokseminen. Alle kaksivuotiaan askeleet juoksussa ovat hyvin lyhyet ja nopeat. Kädet ovat hartioiden tasossa, kyyneräpäistä koukussa, tasapainottamassa liikettä. Polvet ja lantio ovat kävelyn alkeisvaiheen tapaan hieman koukussa. Kaksi–kolmivuotiaana jalkaterät ja polvet kiertyvät ulospäin ja kädet ovat koukussa vyötärön korkeudella suuntautuen sivulle. Ilmalentovaihe on hyvin matala ja askel lyhyt, jolloin vauhtikin on vielä hidasta. Noin neljävuotiaana käsien liike muuttuu eteen–taakse-suuntaiseksi, ja ne alkavat tukea jalkojen liikettä. Lihasvoiman kehittyessä jalkaterien suuntaus muuttuu niin, että työntävän jalan jalkaterä on eteenpäin työntöliikkeen suuntautuessa eteen ylöspäin. Alastulo on kantapäällä, minkä jälkeen tapahtuu kävelystäkin tuttu rullaaminen. Juoksu eroaa kävelystä siten, että ilmalentovaiheessa molemmat jalat ovat irti alustasta, kun taas kävelyssä toinen jalka on aina kiinni tukipinnassa. (Numminen 2005, 123, 127.)

Ensimmäiset alkeelliset tasahyppykokeilunsa lapsi yleensä tekee ennen toista ikävuotta. Vauhdinotto onnistuu heiluttamalla käsiä edestakaisin sekä joustamalla polvista. Hyppääminen on kuitenkin vielä päkiöille nousemista ja laskeutumista alas, usein jopa pepulleen. Kaatuminen johtuu käsien heilahdusliikkeen suuntautumisesta taaksepäin, vaikka ponnistusvaiheessa käsien pitäisi suuntautua eteen ylöspäin. Vähitellen lapsi oppii käyttämään käsien heilahdusliikettä oikein, tosin kädet tuodaan vielä sivulta eteen, mikä hidastaa liikettä. (Numminen 2005, 129). Lihasvoiman kehittyessä lapsi ponnistaa jo ilmaan asti, mutta alastulo tapahtuu vielä suorille jaloille. Oikeaoppinen tasahyppy alkaa nilkkojen ja polvien koukistuksesta käsien heilahtaessa samanaikaisesti taaksepäin. Tämän jälkeen nilkat, polvet ja lantio ojentuvat käsien heilahtaessa eteen ylöspäin, jolloin päästään ilmalentovaiheeseen. Alastulovaiheessa kädet tasapainottavat liikettä ja nilkat, polvet ja lantio joustavat. (Numminen 1996, 52–53.)

Laukkaaminen onnistuu jo kaksivuotiaalta. Toinen jalka on edessä johtavana jalkana, ja sen nilkka ja polvi ovat lantion ohella koukussa ilmalennon aikana. Alastulo tapahtuu kantapää edellä. Takimmainen jalka toimii tukijalkana polven olles-

sa suorassa, ja kädet ovat koukussa sivulla tasapainottamassa liikettä. Sivulaukaan lapsi oppii vähitellen. Silloin lantio on suoraan eteenpäin, mutta menosuunta on sivulle kylki ja katse edellä. Etummaisella jalalla ponnistetaan, ja ilmalentovaiheessa molemmat jalat ovat hieman koukussa. Alastulo tapahtuu takimmaiselle jalalle, ja kädet myötäilevät jalkojen liikettä vartalon sivulla. (Numminen 2005, 133–134.)

2.6.3 Käsittelytaidot

Käsittelytaidot mahdollistavat lasten toimimisen esineiden, välineiden ja telien parissa (Pulli 2001, 31; Karvonen ym. 2003, 47; Sääkslahti 2003, 32). Ne ovat lapsen tiedonkeruulle ja varhaiselle kehitykselle välttämättömiä taitoja (Sääkslahti 2003, 32). Käsittelytaitojen kehityksen edellytys on havaitsemis- ja motoristen toimintojen yhteys, jonka lisäksi tarvitaan tunto-, näkö-, tasapaino- ja lihas-jänneaistien käyttöä. Taidot jaetaan karkeamotorisiin ja hienomotorisiin taitoihin. Karkeamotorisia taitoja ovat vieritys, pyöritys, työntö, veto, heitto, kiinniotto, potku, pompotus, lyönti, pukkaus, kuljetus ja kuoletus. Hienomotorisia taitoja ovat piirtäminen, kirjoittaminen, saksilla leikkaaminen, soittaminen, tietotai pelikoneella pelaaminen ja kengännauhojen sitominen. (Numminen 1996 26, 31; Numminen 2005, 136.)

Karkeamotoriikka luo pohjan hienomotoriikalle (Numminen 1996, 26, 31).

Ensin kehittyvät symmetriset taidot, joissa molemmat vartalon puolet on käytössä samanaikaisesti. Oman vartalotietoisuuden kehittyminen mahdollistaa myöhemmin epäsymmetristen käsittelytaitojen oppimisen. (Sääkslahti 2003, 32.)

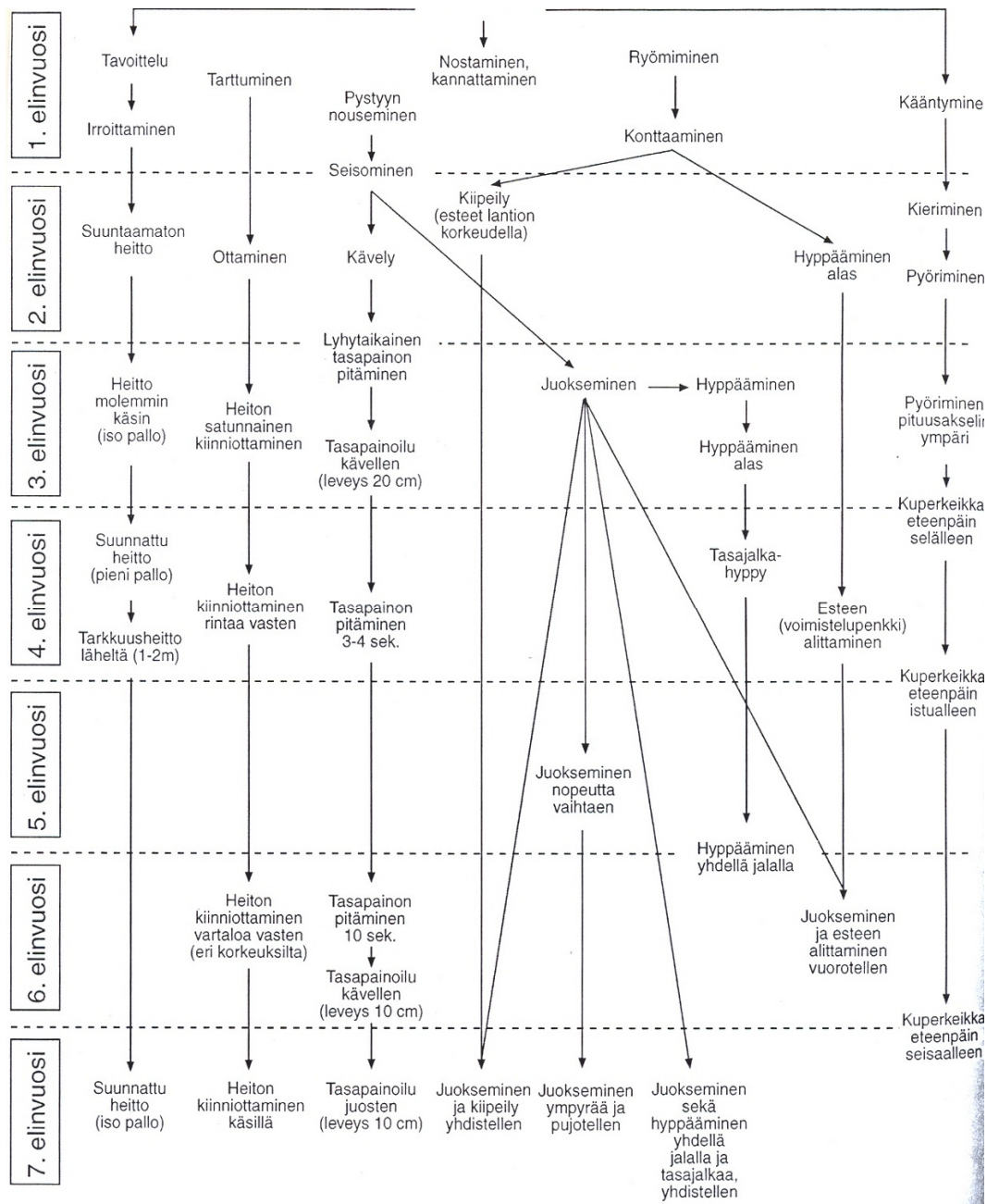
Ennen kolmatta ikävuotta opitaan yleensä karkeamotorisista taidoista vieritys, pyöritys, työntö, veto, heitto, kiinniotto ja potku. Kun nämä ovat hallinnassa, lapsella on mahdollista osua liikkuvaan esineeseen, jolloin pompotus, kuljetus ja lyöntitaidot kehittyvät. (Numminen 1996, 26, 31.)

Heittäminen pienellä pallolla onnistuu yksi–kaksivuotiaana (kuva 1). Heittoasennossa jalat ovat vierekkäin pienessä haara-asennossa. Kyynärpästä koukistetun käden lapsi vie olkapään kohdalle, josta käsi siirtyy korvan ohi pään yläpuolelle. Pallo tippuu eteen tai taakse. Taaksepäin tippuminen johtuu ranteen puutteellisesta oikenemisestä, jolloin ranne on taipuneena taaksepäin. Palautusvaiheessa käsi saatetaan vartalon eteen, jolloin vartalo kallistuu lantiosta joko eteen- tai sivulle päin. Kaksivuotias ei pysty vielä suuntaamaan heittoa, mutta kolmen vuoden tienoilla se alkaa onnistua. Heittoasento on jo kehittyneempi (kuva 2), ja toinen jalka on hieman toisen edellä, jotta tasapaino saaton jälkeen säilyisi paremmin. Koska edessä oleva jalka on usein vielä heittokäden puoleinen, ei ristikkäisyyttä ole. Painonsiirto toteutuu kuitenkin kolmivuotiaan heitossa. Tällöin paino viedään takajalalle valmistautuen heittoon, ja saattovaiheen aikana paino siirretään etummaiselle jalalle. Toistojen ja kehityksen myötä heittotekniikka paranee. (Numminen 2005, 139–141.)

Esikouluikäisen tulisi hallita heiton ihannemalli (kuva 3). Tällöin heittokädestä katsottaessa vastakkainen jalka on edessä ja paino siirtyy takajalalta etummaiselle. Vartalossa tapahtuu kiertoa käden liikkua sivukautta kyynärpäätä edellä taakse ja sieltä eteen, saattaen lopuksi pallon eteenpäin. Esikouluikäisen pitäisi osata myös arvioida jo heittoetäisyyttä ja käyttää voimaa oikein. (Karvonen 2002, 39, 65.)

Kiinniottamisen alkeet lapsi oppii noin kaksivuotiaana, joskin pallon kiinnisaaminen on harvinaista. Kätet ovat lähes suorina levällään vartalon edessä, kämmenet ylöspäin. Kehon liikuttaminen on puutteellista ja kiinniotto kauhaisumainen. Lapsi saattaa pelätä palloa ja ilmaisee tämän kääntämällä pään pois lähestyvistä pallosta tai silmien sulkemisella. Kolmevuotiaana kyynärpäät ovat sivuilla koukistuneina, kämmenet vastakkain ja peukalot ylöspäin. Kiinniottaminen on vielä satunnaista. Neljävuotiaana pallon kiinniottaminen on vakiintuneempaa, ja ihannemalli lapsen tulisi osata esikouluikäisessä. Ihannemallissa kätet ovat rentoina, kämmenet ja toinen jalka vartalon edessä. Palloa ei enää pelätä, ja silmät seuraavat palloa käsien myötäillessä sen liikettä. (Karvonen 2002, 39; Zimmer 2002, 60.)

Kärkipotku on tyyli, jolla pienimmät lapset potkivat palloa. Siinä lapsi seisoo jalat melkein vierekkäin pallon takana. Jalka heilahtaa taaksepäin ohi tukijalan ja vartalo kallistuu hieman eteenpäin. Takaa jalka heilahtaa eteen, ja varpaat osuvat palloon, jonka jälkeen liike jatkaa vielä matkaa eteenpäin. Lantio koukistuu, ja vartalo kallistuu usein taaksepäin, jolloin lopputuloksena saattaa olla pepulleen kaatuminen. Kärkipotku on hallittua vasta noin kolme–neljävuotiaana. Voimavaihtelut ja jalkaterän eri osien käytön lapset oppivat kokeilun ja aikuisen kannustamisen myötä. (Numminen 2005, 141–142.) Potkun ihannemallissa potku osataan suunnata kohteeseen, liike lähtee lantiosta ja kädet liikkuvat vastakkaisesti potkaisevaan jalkaan nähden. Potku on kehittyneimmillään lapsen onnistuessa yhdistämään siihen vauhdin luontevasti. (Karvonen 2002, 40, 66.)



Kuvio 1. Perusliikkeiden kehitys (Roth 1982, Zimmerin 2001, 60 mukaan)

3 LIIKUNTA VARHAISKASVATUKSESSA

Lasten väliset yksilölliset erot liikkumisessa ovat kasvaneet entisestään. On paljon liikkuvia lapsia ja toisaalta niitä, jotka liikkuvat hyvin vähän. Kasvun, kehittymisen sekä oppimisen kannalta liikunta on suotavaa. Liikkuessa kaikki aistit ovat monipuolisesti käytössä, kun taas esimerkiksi television katselu aktivoi aisteista vain näön ja kuulon. (Opetusministeriö 2002, 9; Tarsalainen 2002b, 58.)

Varhaiskasvatukseksi kutsutaan alle seitsemänvuotiaiden lasten kasvatusta. Tavoitteena on kehittää lapsen persoonallisuuden eri osa-alueita luomalla monipuolinen kasvuympäristö (Sääkslahti 2003, 30). Varhaiskasvatuksen liikuntakasvatuksessa keskeistä on sallia lapsen omaehtoinen ja spontaani liikkuminen sekä tarkoituksenmukaisen ohjatun liikunnan toteutuminen (Pulli 2003, 26).

Varhaisvuosien liikunnalle on tyypillistä lapsen luontainen halu liikkua (Karvonen 2002, 24; Pulli 2003, 26; Sääkslahti 2003, 38). Lapsen tasapainoinen kasvu ja kehitys vaativatkin monipuolisia mahdollisuuksia leikille ja liikunnalle. Varhaiskasvattajan tehtävänä on mielekkäiden, asteittain vaikeutuvien ja haasteita tarjoavien oppimisympäristöjen luominen päivittäin. (Sääkslahti 2003, 38; Karvonen ym. 2003, 15.)

3.1 Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset on tehty osaltaan vahvistamaan Varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista. Laatimassa ovat olleet Nuoren Suomen kokoama varhaiskasvatuksen liikunnan asiantuntijajoukko yhteistyössä Sosiaali- ja terveysministeriön sekä Opetusministeriön kanssa. Suosituksissa perustellaan, kuinka fyysisellä toiminnalla tuetaan lasten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Tavoitteena on antaa ohjeita varhaiskasvattajille liikunnan määrästä, laadusta, välineistä, suunnittelusta ja toteutuksesta sekä liikuntaan soveltuvasta ympäristöstä. Vaikka suositukset painottuvat päivähoitoon, ne on tarkoitettu käytettäväksi

kaikessa alle kouluikäisten lasten kasvatuksellisessa toiminnassa, kuten kerhoissa ja urheiluseuroissa. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 3, 7.)

3.1.1 Liikunnan määrä ja laatu

Lasten päivittäisen liikunnan määrän tulisi olla vähintään kaksi tuntia koostuen useammasta aktiivisesta jaksosta. Vaikka lapsen leikkiminen ja liikkuminen on fyysistä aktiivisuutta, tulee liikunnan olla teholtaan reipasta ja hengästyttävää. Tämä takaa kehon monipuolisen kuormittumisen, hengitys- ja verenkiertoelimistön kehittymisen sekä vaikuttaa terveyteen myönteisesti. Suositus huomioi lasten yksilölliset erot hengästyttämisen suhteen. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 10–11.)

Koska lapsen minä rakentuu fyysisten kokemusten kautta, on aikuisen tehtävänä suoda lapselle monipuoliset liikkumisolosuhteet, joissa eri aistitoimintojen harjoittaminen on huomioitu. Lasta tulee kannustaa ja rohkaista kehon itsenäiseen liikuttamiseen ja yhteistyöhön muiden lasten kanssa. Hoitotilanteissa lapselle tulee suoda mahdollisuus harjoitella kehon hahmottamista kannustamalla lasta omatoimisuuteen esimerkiksi motoriikkaa vaativissa tehtävissä. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 15.)

3.1.2 Liikuntakasvatuksen suunnittelu ja toteutus

Liikuntakasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista säännöllisen ja ohjatun liikunnan toteutusta (Zimmer 2001, 111). Sen tulee olla sisällöltään lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä tukevaa, jolloin toiminnan monipuolisuus ja lapsilähtöisyys varmistetaan hyvällä suunnittelulla. Keskeistä suunnittelussa on pohdittava keinoja lasten jokapäiväisen liikunnan kokonaismäärän lisäämiseksi ja omaehtoisuuden tukemiseksi. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 16–17.)

Lapsen liikkumisvapautta voidaan tarkastella sitä säätelevien rajoitusten kautta. Voidaanko joitakin liikkumiselle asetettuja rajoitteita poistaa? Välineiden ja telineiden saavutettavuutta tulisi ajatella lasten näkökulmasta, ja mahdollistaa niiden päivittäinen käyttö omaehtoisessa liikunnassa. (Kokljuschkin 2001, 20, 69; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 17.) Ohjatun liikunnan osalta toiminnallisten opetusmenetelmien käyttömahdollisuuksia eri tilanteissa tulisi punnita. Pohdinnan alla ovat myös liikuntaan innostavien puitteiden kehittäminen. Sukupuolten välisiä ja yksilöllisiä eroavaisuuksia ja niiden huomioimista toiminnassa sekä päivähoiton ja vanhempien yhteistyötä liikunnallisuuden tukemisessa tulisi miettiä. Yhteistyön mahdollisuuksia päiväkodin eri ryhmien välillä, toisten päiväkotien ja koulujen sekä paikallisten urheiluseurojen ja liikuntaviraston kanssa tulisi kartoittaa. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 17.)

Varhaiskasvatuksen liikunnan suunnitteleminen jaetaan vuosisuunnitelmaan, kausisuunnitelmaan ja tuokiosuunnitelmaan. Vuosisuunnitelmassa eri vuodenaajat ja kulttuurisesti merkittävät juhlat huomioidaan ja hyödynnetään monipuolisesti. Lisäksi suunnitellaan muiden osa-alueiden ohella havaintomotoristen ja motoristen taitojen arviointi. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 18.)

Lasten toivomusten huomioiminen varmistaa motivaation säilymisen liikuntaa kohtaan (Numminen 1996, 112).

Kausisuunnitelma on luonteeltaan kuukausi- tai viikkosuunnitelma, ja se rakentuu jonkin teeman ympärille. Vaikka teeman puitteissa keskitytään johonkin motoriseen taitoon, on lapsen persoonallisuuden kokonaisvaltainen kehittyminen huomioitava toiminnassa. (Numminen 1996, 113.) Kausisuunnitelmalla varmistetaan motoristen ja havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen. Siinä suunnitellaan välineiden ja telineiden käyttö monipuoliseksi sekä ohjatun ja omaehtoisen liikunnan sisällöt ja määrä. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 18.)

Tuokiosuunnitelma pitää sisällään kullakin tuokiolla harjaannutettavat taidot ja sisällöt, käytettävät tilat, välineet ja opetusmenetelmät. Suunnitelmassa on mietitty eriyttämiseen vaadittavia toimenpiteitä lasten erilaisten fyysisten rajoitteiden tai taitojen suhteen. Varhaiskasvatuksen suositusten mukaisesti eri orientaatiot eli

suuntautumiset eri aiheisiin on huomioitu. Orientaatiot ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen, ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Organisoinnin tulee tukea liikkumista minimoiden odottelu. Suunnitelmaa tehdessä on syytä myös miettiä passiivisten lasten innostamista mukaan liikuntaan. Tuokion myönteinen ilmapiiri tulee varmistaa. Samoin tulee miettiä, miten ja mistä asioista lapselle annetaan palautetta. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 18–19.)

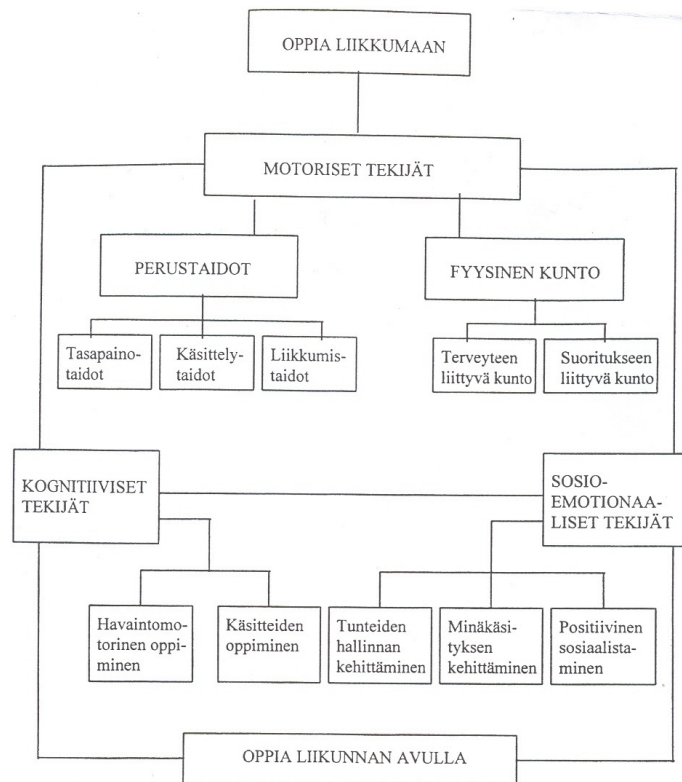
3.1.3 Tavoitteet

Liikuntakasvatuksen ensisijainen tavoite on lapsen motorisen ja fyysisen kehityksen edistäminen muun kehityksen ja oppimisen ohella (Karvonen 2002, 13). Tavoitteet on jaettu kahteen selkeään kokonaisuuteen, joita ovat kasvattaminen liikuntaan ja kasvattaminen liikunnan avulla (Kuvio 2) (Laakso 2003, 17; Numminen 2005, 193; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 17).

Liikuntaan kasvattamisen tavoitteena on aktiivisen elämäntavan omaksuminen jo varhaislapsuudessa, jolloin liikunnallinen elämäntapa todennäköisesti säilyy läpi elämän (Laakso 2003, 18; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 17). Liikunnalla katsotaan olevan itseisarvoa tai voimakasta välinearvoa. Päivittäisen fyysisen aktiivisuuden vähentymisen myötä liikunnan harrastamisesta on tullut toimintakyvyn säilyttämisen kannalta entistäkin merkityksellisempää. Kun välimatkat taiteetaan ja vapaa-ajalla toimitaan yhä useammin istuen, on lasten fyysinen aktiivisuus selvästi vähentynyt. (Laakso 2003, 17.)

Liikuntakasvatuksen fyysisen kunnan tavoite ei ole yksiselitteinen, sillä kunto ei ole samassa määrin oppimistavoite kuin muut kasvatus- ja oppimistavoitteet. Hyvää fyysistä kuntoa ei opita, mutta kunnan merkityksestä, sen kohottamisesta, ylläpidosta ja eri arviointimenetelmistä voi oppia. Hyvä fyysinen kunto on jatkuvan harjoittelun tulos. Nyky-yhteiskunnassa liikunnan harrastamiselle on selvät perustelunsa, jolloin kasvattaminen liikuntaan on tärkeä liikuntakasvatuksen tavoite. (Laakso 2003, 18.)

Kasvattaminen liikunnan avulla merkitsee toiminnan lapsilähtöisyyttä, monipuolisuutta ja tavoitteellisuutta, ja sen pyrkimyksenä on tukea lapsen kokonaisvaltaista kehittymistä (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus ym. 2005, 17). Liikunta tarjoaa mahdollisuuksia sosiaaliseen kanssakäymiseen ja yhteistoimintaan. Pelien ja leikkien kautta opitaan moraalikasvatuksen kannalta itsekyyden ja oikeudenmukaisuuden välisiä suhteita sekä pohditaan oikeaa ja väärää. Liikunta tarjoaa hyvän mahdollisuuden inhimilliseen kasvuun ja edistää kognitiivista oppimista. Liikuntakasvatus on myös osa kulttuuri- ja taidekasvatusta, sillä liikunnassa esiintyy ilmaisua, luovuutta ja esteettisyyttä edistäviä tekijöitä. Liikuntamuotojen ollessa yhtäläisiä eri puolilla maailmaa ja perustuen nonverbaaliseen viestintään, antavat ne mahdollisuuksia eri kulttuuritaustoista tulevien ihmisten kohtaamiselle liikuntatilanteissa. (Laakso 2003, 20–21.)



Kuvio 2. Liikunnan tavoitteet varhaiskasvatuksessa (Gallahue 1993, Nummisen 1996, 14 mukaan)

3.1.4 Arviointi

Arvioinnilla voidaan havainnoida lapsen kasvua ja kehitystä. Se on olennainen osa oppimisprosessia, ja sillä tuetaan ja edistetään oppimista. (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 8; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 21.) Arvioinnin tulokset luovat pohjan opetuksen suunnittelulle. Näin opetuksessa huomioidaan ryhmän ohella myös yksilöt, ja toiminta on mielekästä sekä tehtävät kunkin taitotasolle sopivia. (Karvonen 2002, 9; Pulli 2001, 53.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen motoriikan kehittymisen arvioinnin tulisi olla päivittäistä havainnointia. Sen avulla voidaan selvittää lapsen motoriikan kannalta vahvuudet ja kehittämistä vaativat osa-alueet. Liikuntakasvatuksen suunnittelussa on huomioitava arvioinnissa esille tulleet yksilölliset erot motorisessa kehityksessä. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 21.) Arvioinnin pohjalta voidaan yhdessä vanhempien kanssa tarkastella lapsen vahvuuksia ja kehitettäviä alueita sekä pohdita mahdollisia jatkotoimenpiteitä. Arviointi ei saa kuitenkaan olla pääasia, vaan opetusta ohjaava työväline. (Karvonen 2002, 9, 11.) Motoristen perustaitojen arviointiin syvennymme tarkemmin luvussa 5.2.

3.1.5 Liikuntaympäristö

Varhaiskasvatuksen liikuntaympäristöinä toimivat pääsääntöisesti piha ja sisätilat (Sosiaali- ja terveysministeriö 2005, 25). Ihannetilanteessa päiväkodissa on tilava monitoimi- tai liikuntahuone, jonne fyysinen toiminta ei kuitenkaan saisi rajoittua. Liikuntahuoneen ohella esimerkiksi käytävät, nurkkaukset ja sisäänkäyntiaula ovat oivallisia paikkoja liikkua mielikuvituksen sallimissa puitteissa. (Zimmer 2002, 162, 164.)

Virikkeellinen varhaiskasvatusympäristö luo lapselle luontaisen halun liikkua, oppia uusia asioita ja innostaa kehittämään liikuntataitoja. Lapselle tulee tarjota liikuntaan houkutteleva ympäristö, poistaa turhat liikuntaa estävät rajoitteet ja huomioida turvallinen liikkuminen eri toimintaympäristöissä. (Opetusministeriö

2002, 10; Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 25.) Tilojen suunnittelussa ja käytössä muunneltavuus on ensiarvoisen tärkeätä, sillä liikkuva lapsi tarvitsee ympäristön ja välineiden kannalta vaihtelua jaksakseen toistaa tuttuja taitoja. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 26.)

Liikettä syntyy, kun olosuhteet sen sallivat. Hyvistä tiloista ei ole kuitenkaan iloa, jos niitä ei osata hyödyntää oikein. Päällepäin hienolta näyttävät tilaratkaisut eivät useinkaan palvele lasten tarpeita. Lapsia kannattaakin käyttää asiantuntija-apuna päiväkodin tiloja suunniteltaessa (Kokljuschkin 2001, 70, 80).

3.1.6 Liikuntavälineet

Lasten liikunnan perusvälineistön pitäisi kuulua päivähoidon varustukseen ja riittää jokaiselle ohjatun liikuntatuokion aikana. Lapsille pitäisi suoda mahdollisuus välineiden päivittäiseen käyttöön myös omaehtoisen toiminnan aikana. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 28.) Sisätilojen perusvälineistö käsittää muun muassa pallot, hernepusit, patjat, voimistelupenkit, leikkivarjon, vanteet, hypypynarut, huivit, sähly- ja lyhytvartiset mailat, tasapainoa kehittävät välineet, ilmapallot ja liikuntamusiikit. Näiden lisäksi erityisesti ulkona käytettävää perusvälineistöä ovat muun muassa koripallokorit, twist-kuminauhat, potkulaudat ja piha-kartat. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 29.)

Liikunnassa voidaan hyödyntää myös itse valmistettuja, arjesta tuttuja tavaroita. Näitä ovat esimerkiksi sanomalehtimailat, autonrenkaat, pahvilaatikot, maitotölkkit, lakanat ja talouspaperirullat. Liikuntavälineiden tulee olla ikään ja kehitysvaiheeseen sopivia, liikkumiseen innostavia, muunneltavia, myrkyttömiä ja kestäviä. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 30; Zimmer 2002, 164–167.)

3.1.7 Varhaiskasvattajien ja vanhempien välinen yhteistyö

On tärkeää, että varhaiskasvattajat ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa lasten vanhempien kanssa, koska vanhemmilla on merkittävä rooli lasten liikunnallisuuden tukemisessa (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 31–32; Hakala 1999, 105). He joko kannustavat tai estävät lapsen osallistumista liikuntaan (Hakala 1999, 105). Varhaiskasvattajien tulee jakaa tietoa vanhemmille lapsen kokonaisvaltaisesta kehittämisestä sekä liikunnan merkityksestä kasvun tukena. Jokainen aikuinen voi luoda lapselle liikuntatilanteita ja varmistaa näin suositusten mukaisen liikunnan vähimmäismäärän toteutumisen päivittäin. (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 31–32.)

3.2 Katsaus muutamiin liikuntapainotteisiin päiväkodeihin Suomessa

Varhaiskasvatuksen tavoitteet velvoittavat päiväkoteja järjestämään liikuntakasvatusta. Ainakin useimmissa päiväkodeissa tavoite täyttyy, ja mikäli ei täyty, vanhemmilla on oikeus sitä vaatia. Tilat ja välineet monipuolisen liikunnan järjestämiseen koetaan kuitenkin puutteellisiksi (Ikola-Norrbacka 2004, 150).

Liikuntapainotteisessa päiväkodissa ohjattua liikuntaa voi olla muutaman kerran viikossa omaehtoisen liikunnan ohella. Tällaisia päiväkoteja ovat esimerkiksi Helsingissä Myrskyluoto, Kuopiossa Toukola, Espoossa Nupuri ja Keravalla Pomppu ja Kieppi. (Tarsalainen 2002a, 55; Lastentarha 2002, 57; Hiltunen 2003, 59; Punkka-Hänninen 2008.)

Vuodesta 2006 lähtien on useissa Espoon ja Vantaan päiväkodeissa noudatettu liikunnan suhteen sallivampaa toimintakulttuuria. Tämä tarkoittaa, että käytävillä juokseminen on sallittua ja mailapelejä saa pelata sisätiloissakin. Päiväkoteihin on valittu liikuntavastaavat. Heidän tehtävänä on huolehtia, että varhaiskasvatuksen liikuntasuosituksen mukainen määrä fyysistä aktiivisuutta täyttyy monipuolisesti hoitopäivän aikana. Esimerkiksi käytävät on otettu liikunnan kannalta hyötykäyttöön niin, että ne tukevat lapsen itsenäistä toimintaa tarjoamalla liikunnallisia tehtäviä. (Myyrä 2007, 19; Punkka-Hänninen 2008.)

Sekä kuopiolaisessa Toukolan että vantaalaisessa Lummepolun päiväkodissa liikuntaa rajoittavia kieltoja on karsittu, ja sääntöjä harkittaessa lasten kehitystaso huomioidaan (Hiltunen 2003, 59; Myyrä 2007, 20). Kuopiossa kaikille päivähoiton piirissä oleville lapsille tehdään yhdessä vanhempien kanssa kasvatussuunnitelma, jossa käsitellään erikseen myös liikuntaa ja ulkoilua (Hiltunen 2003, 59).

Keravalainen päiväkotikoti Pomppu on hyödyntänyt liikunnassaan sijaintinsa suomia mahdollisuuksia. Päiväkotikoti sijaitsee uimahallin alakerrassa, ja esimerkiksi viikon pituiset uimakoulut kuuluvat kaikilla ryhmillä ohjelmaan sekä syksyllä että keväällä. Välittömässä läheisyydessä on myös urheilukeskus ja metsikkö, joka suomen mahdollisuudet luontoleikkeihin. (Lastentarha 2002, 57.)

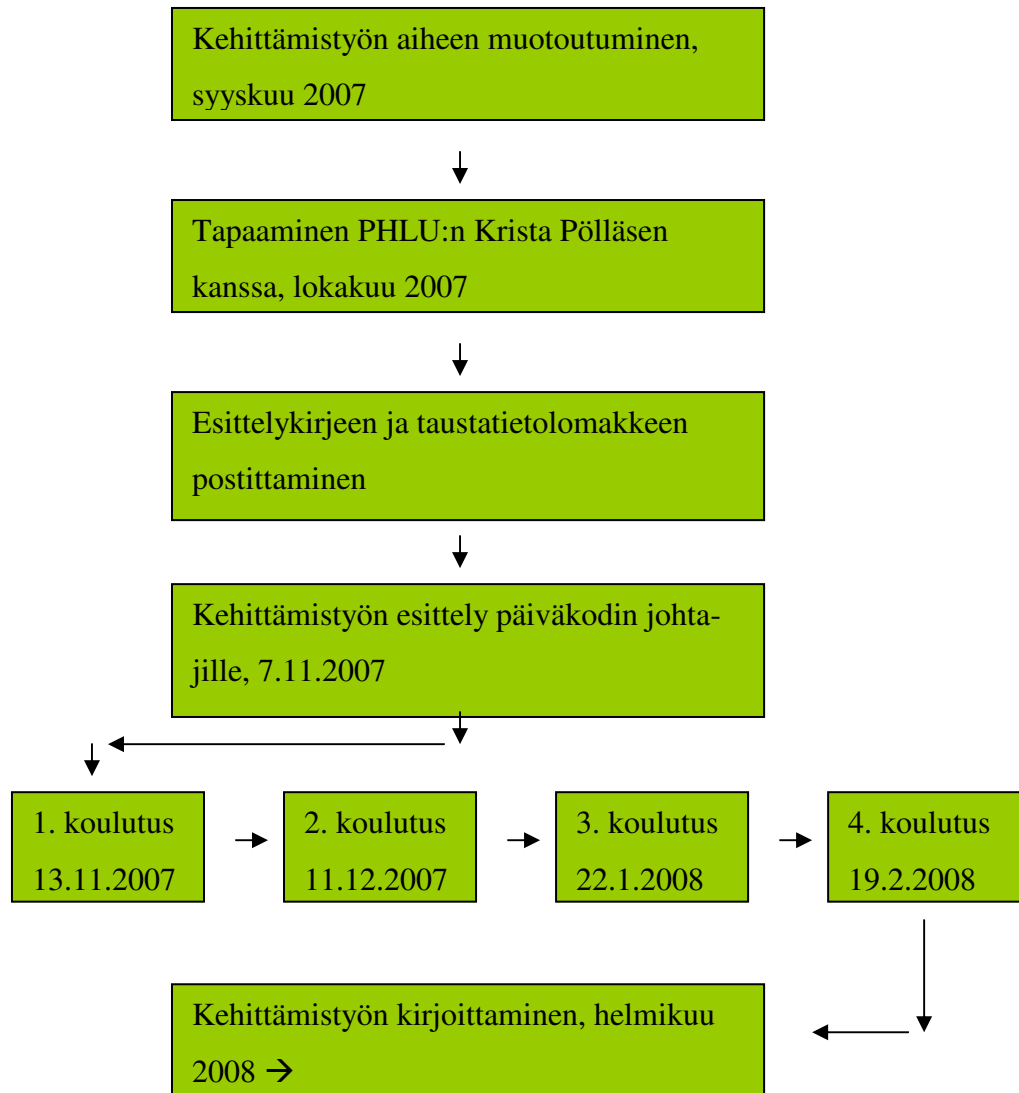
4 KEHITTÄMISTYÖ

Kartoittaessamme lasten liikunnan suuntautumisopinnoissa kolmen lahtelaisen päiväkodin esikoululaisten motorisia taitoja keväällä 2007, huomasimme motorisissa perustaidoissa olevan kehitettävää. Törmäsimme yllättäviin puutoksiin arviointeja tehdessämme. Esimerkiksi yhden käden pallonheitossa, yhdellä jalalla seisomisessa ja haarahypyssä esiintyi suuriakin vaikeuksia. Näin heräsi ajatus kouluttaa varhaiskasvattajia arvioimaan esikouluikäisten motorisia taitoja ja suunnitella motorista kehitystä tukevaa liikuntaa. Suunnitelmamme koulutuksen suhteen muuttuivat saadessamme mukaan esikouluopettajien lisäksi varhaiskasvattajia pienempien lasten ryhmistä. Tämä toi oman lisänsä ja rikkautensa koulutuksen sisältöön ja antoi haastetta meille kouluttajina.

Työmme tarkoituksena oli herättää varhaiskasvattajat ymmärtämään motoriikan arvioinnin ja liikuntatuokion välinen yhteys. Tämä tarkoittaa arvioinnin pohjalle rakentuvaa liikuntakasvatusta, jolloin se palvelee sekä ryhmää että yksilöä. Mikäli varhaiskasvattajalla on suppea tietämys ryhmänsä lasten motorisista valmiuksista, saattaa liikkuminen tapahtua taitavimpien lasten ehdoilla. (Karvonen 2002, 6, 9, 25.) Myös vähäinen tietämys liikunnasta saattaa johtaa lasten turhautumiseen, kun tehtävät eivät vastaa yksilöiden taitotasoa tai eriyttäminen on puutteellista. Taitojen oppimisen kannalta on tärkeää tarjota kullekin lapselle hänen taitotasoaan vastaavia oppimistehtäviä (Pehkonen 2008, 22).

Kehittämistyömme koostui koulutusjaksosta, joka käsitti neljä kolmen tunnin mitaista kokoontumista (kuvio 3), joiden suunnittelusta ja toteutuksesta vastasimme. Kehittämistyön toteutus käynnistyi marraskuussa 2007 päiväkotien johtajien tapaamisella ja kesti helmikuuhun 2008. Koulutuksen kohderyhmänä toimi joukko Lahden seudun päiväkotien varhaiskasvattajia. Päämääränä oli aktivoida kasvattajia suunnittelemaan tarkoituksenmukaista liikunnallista toimintaa ja arvioimaan lasten motorisia taitoja osana päivittäisiä toimintoja. Toteutimme kehittämistyömme yhdessä Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun (PHLU) kanssa Lahden seudulla. Teimme tiivistä yhteistyötä PHLU:n Krista Pölläsen kanssa, joka toimii lasten liikunnan aluekehittäjänä Lahden seudulla. Hän seurasi kullakin koulutus-

kerralla toimintaamme kouluttajina sekä tuki ja auttoi koulutuksen sisällön suunnittelussa.



Kuvio 3. Kehittämistyön kulku

4.1 Kehittämistyön tavoitteet

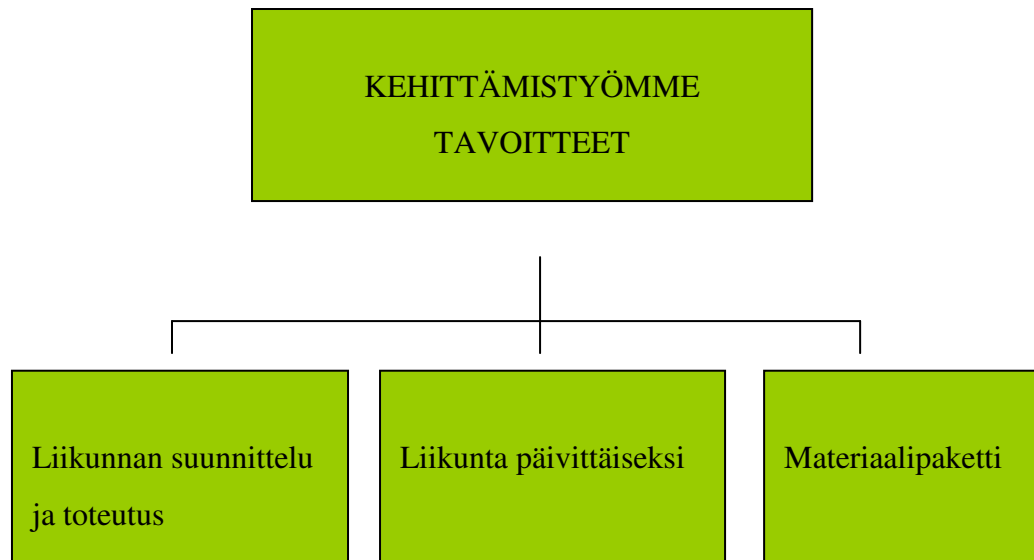
Työmme päätavoite oli sisällyttää motoriikan harjoittaminen osaksi päiväkodin arkea. Tähän tavoitteeseen pääsemiseksi koulutimme päiväkotihenkilökuntaa arvioimaan lasten motorisia perustaitoja. Arvioinnin avulla he saivat tietoa lasten senhetkisestä motorisesta kehityksestä ja tasosta.

Tavoitteet jaotimme kehittämishankkeen tavoitteisiin ja koulutuskertakohtaisiin tavoitteisiin. Kehittämishankkeen tavoitteet käsittivät koulutuksesta toivomamme tulokset, esimerkiksi koulutusmateriaalin tuottamisen. Koulutustavoitteet käsittivät kullekin koulutuskerralle asettamamme yksityiskohtaisemmat tavoitteet, joiden avulla oli mahdollista päästä kehittämishankkeen tavoitteisiin. Koulutustavoitteita käsittelemme yksityiskohtaisemmin luvussa viisi.

Kehittämishankkeen ensisijainen tavoite oli antaa päivähoiton henkilöstölle valmiuksia toteuttaa motorisia harjoituksia päiväkodin arjessa luontevasti ja säännöllisesti pienet tilat ja resurssit huomioiden (kuvio 4). Pyrkimyksenä oli saada liikunta osaksi jokapäiväistä toimintaa. Tavoitteeseen pääsemiseksi kohderyhmä oli saatava oivaltamaan ja ymmärtämään liikunnan tarve ja perimmäiset syyt toiminnalle, kasvatuksellista näkökulmaa unohtamatta. Motoristen taitojen arviointi ohjaa päivähoiton henkilöstöä havainnoimaan lapsia jatkossa liikunnan lomassa. Lisäksi arviointi toimii apuvälineenä ohjaten kohderyhmää toteuttamaan motorisia harjoituksia tarkoituksenmukaisesti.

Toisena keskeisenä tavoitteena oli saada päivähoiton henkilöstölle käytännönläheistä tietoa liikunnan suunnitteluun ja toteutukseen lasten motorisen kehityksen huomioiden (kuvio 4). Jotta teorian tiedon siirtäminen käytäntöön olisi mahdollista, tulisi kohderyhmän sisäistää ensin, miksi lapsia kannattaa liikuttaa. Tavoitteen saavuttamiseksi tarjosimme koulutusjakson aikana pienen palan teorian tietoa kerrallaan käytännön harjoitusten tukemana. Ajatuksena toiminnassa oli, että teoriasa opitut asiat näkyisivät käytännön tehtävissä.

Kolmas merkittävä tavoitteemme oli tuottaa kirjallinen materiaali koulutuksen aikana (kuvio 4). Tämän myötä jokaiselle jäi konkreettinen työkalu arjen liikuntatilanteita varten, jolloin käytännön työtä liikunnan parissa on uskoaksemme helpompi jatkaa.



Kuvio 4. Kehittämistyön tavoitteet

4.2 Kohderyhmä

Kohderyhmämme koostui 19:stä Lahden ja ympäristökuntien päivähoitohenkilöstöön kuuluvasta varhaiskasvattajasta, joista noin 15 oli aktiivisesti mukana koko koulutusjakson ajan. Osa ryhmäläisistä oli Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun keräämästä verkostoryhmästä, joka kokoontuu tasaisin väliajoin lasten liikunnan kehittämisen parissa. Ryhmä aloitti toimintansa vuonna 2005 ja kantaa nimeä ”Potkua päiväkotiin”. Moni verkostoryhmäläisistä toimii päiväkotinsa liikuntavastaavana. Toinen puoli osallistujista oli Potkua päiväkotiin -ryhmään kuulumattomia, lasten liikunnasta kiinnostuneita varhaiskasvattajia.

Kohderyhmäläisistä osa työskentelee esikoululaisten ja osa pienempien lasten kanssa. Tämä toi lisähaastetta meille kouluttajille, mutta antoi kohderyhmälle myös aihetta miettiä liikuntatilanteita eriyttämisen kannalta. Välillisesti kohderyhmänämme olivat myös verkostoryhmän päiväkotien lapset, joiden motorisia taitoja kohderyhmämme kartoitti koulutusjakson aikana. Karkeasti arvioituna työmme kosketti noin 300 lasta, jos kunkin 15 aktiivisen koulutukseen osallistujan päiväkotiryhmä koostuu noin 20 lapsesta ja koko ryhmää on liikutettu ja havainnoitu.

4.3 Taustatiedot

Käytimme diagnostista arviointia, kun selvitimme kohderyhmän valmiuksia koulutuksen sisällön suhteen (Koppinen ym. 1994, 10). Näin saimme suunnattua koulutuksen sisältöä hyödylliseksi ja kohderyhmän odotuksia vastaavaksi (Frisk 2005, 3, 15; Marckwort 1999, 8). Diagnostisella arvioinnilla tarkoitetaan siis oppijoiden lähtötason selvittämistä ennen opetuksen käynnistymistä. (Koppinen ym. 1994, 10.)

Lähtötason selvittämisen ansiosta meidän kouluttajina oli helpompi asettua osallistujien asemaan ja puhua heidän kielellään (Kupias 2005, 11). Ennakkokyselyllä (LIITE 1) halusimme aktivoida koulutukseen osallistujat pohtimaan liikunnan senhetkistä tilannetta omassa ryhmässään sekä liikuntaan liittyvää henkilökohtaista tietämystään. Näin pyrimme myös herättämään osallistujien mielenkiinnon ja motivaation tulevaa koulutustamme kohtaan. Menetelmäksi valitsimme avoimet kysymykset, jolloin vastausvaihtoehtoja ei ole valmiiksi annettu. Osallistujalla oli siten vapaus muotoilla vastauksensa haluamallaan tavalla, ja me kouluttajina saimme arvokasta tietoa käsiteltäväksemme. (Kupias 2005, 38.)

Ensimmäiseksi kyselyssämme halusimme tietää osallistujien liikunta-alan koulutautuneisuutta erilaisten lasten liikuntaa koskevien ideapäivien ja lyhytkurssien osalta. Nuoren Suomen koulutukset olivat osallistujien keskuudessa suosittuja, mikä saattaa johtua Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun aktiivisesta Nuoren

Suomen kurssien järjestämisestä. Muista liikunta-alan koulutuksista ja kurseista mainittakoon Sherborne-koulutus sekä muutaman kohderyhmäläisen käymä liikunnanohjauksen peruskurssi ja lasten liikunnan ammattitutkinto.

Toiseksi tiedustelimme osallistujien ryhmän lasten ikäjakaumaa, sillä Päijät-Hämeen Liikunnalta ja Urheilulta saamiemme tietojen perusteella koulutukseemme oli osallistumassa myös alle esikouluikäisten kanssa toimivia varhaiskasvattajia. Loppujen lopuksi ryhmä koostui tasapuolisesti 5 – 6-vuotiaiden ja sitä pienempien lasten kanssa toimivista kasvattajista. Tämän myötä koulutuksen sisältö muokkautui joiltakin osin toisenlaiseksi kuin olimme alun perin suunnitelleet.

Osallistujat saivat pohtia myös tietämystensä motorisen kehityksen eri vaiheista sekä motoriikan arvioinnista, koska tarkoituksenmukaisten liikuntatuokioiden suunnittelu ja motoriikan arviointi vaativat kasvattajalta lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tuntemista (Karvonen 2002, 9). Motorinen kehitys oli monille opiskelijujen myötä tullut aikoinaan tutuksi, joskin kertausta toivottiin yleisesti. Valtaosa osallistujista ei ollut arvioinut lasten motorisia taitoja – ainakaan kovin yksityiskohtaisesti. Muutama oli arvioinut motorisia taitoja Pirkko Nummisen (1995, 15) alle kouluikäisten havaintomotorisia ja motorisia perustaitoja mittaavan APM-testistön mukaan. Testistön nimessä A tarkoittaa alle kouluikäisiä, eli 1–7-vuotiaita lapsia ja PM tarkoittaa psykomotorisia taitoja, joihin havaintomotoriset ja motoriset perustaidot sekä fyysisen kyvyn muutokset vaikuttavat.

Liikunnan mahdollisuuksia ja kokonaismäärää selvitimme kysymällä, miten kasvattajat ovat luoneet liikuntaan innostavia puitteita, onko liikuntaa yhdistetty muuhun toimintaan, ja mikä on liikunnan tuntimäärä viikkoa kohti. Lasten normaali motorinen kehittyminen vaatii hengästyttävää fyysistä aktiivisuutta vähintään kaksi tuntia päivässä (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 10). Liikuttaminen ei aina vaadi isoja tiloja tai kalliita välineitä, vaan tärkeintä on luoda liikuntaan innostavat puitteet jo olemassa olevilla voimavaroilla (Hiltunen, 2003, 58).

Ohjatun liikunnan määrä osallistujien ryhmissä oli keskimäärin kaksi tuntia viikossa. Osallistujien mukaan ohjatun toiminnan lisäksi päiväkodeissa oli omaeh-

toista liikuntaa, retkeilyä ja ulkoilua. Liikuntavälineet olivat valtaosalla lasten päivittäisessä käytössä ja saatavilla. Lisäksi monilla oli käytettävissä lähikoulun liikuntasali. Liikuntaa oli yhdistetty aamupiiriin, ulkoiluun, musiikkihetkiin ja siirtymisiin.

Lopuksi osallistujat saivat kertoa toivomuksiaan koulutuksen sisältöä ja toimintatapoja koskien. Tällä pyrimme selvittämään kohderyhmäläisten odotuksia koulutusta kohtaan. Koulutuksesta odotettiin uusia ideoita päiväkodin liikuntahetkiin sekä alle 3-vuotiaiden ja pienissä tiloissa toteutettavaan liikuntaan. Virikkeitä kaivattiin odotteluhetkiin, siirtymisiin ja motoristen taitojen arviointiin.

5 KOULUTUS

Erilaisten koulutustilaisuuksien päämääränä on auttaa yksilöitä tai organisaatioita saavuttamaan tavoitteitaan. Hyödyntämällä koulutuksessa erilaisia opetusmenetelmiä saadaan tietoa oppimisen edistymisestä ja kohderyhmälle vaikeista asioista. (Frisk 2005, 3, 15, 86.) Opetusmenetelmällä tarkoitetaan toiminnallisia tapoja, joita hyödynnetään oppimisen ohjauksessa (Numminen & Laakso 2005, 70; Heikinaro-Johansson 2003, 114). Eri opetusmenetelmien käyttö on perusteltua myös osallistujien erilaisten oppimistyylien kannalta (Repo-Kaarento 2007, 100). Oppimistyyli on tapa, jolla ihmiset omaksuvat asioita. Tällaisia eri aistikanavia hyödyntäviä oppimistyyliä ovat visuaalinen, auditiivinen ja kinesteettinen. Visuaalisessa tyyliä silmät ovat keskeisessä roolissa ja oppija muistaa näkemänsä kuvat ja lukemansa tekstit hyvin. Auditiivinen oppija oppii parhaiten kuuloaistin avulla. Kinesteettisessä oppimistyyliä tieto omaksutaan tekemisen kautta. (Marckwort 1999, 22–27.)

Opetusmenetelmät jaetaan yksilökeskeisiin ja ryhmäkeskeisiin toimintatapoihin. Yksilökeskeisten menetelmien avulla yksittäiset oppijat voivat itsenäisen työskentelyn kautta omaksua uutta ja työstää oppimaansa. Ryhmäkeskeisissä opetusmenetelmissä oppijat työskentelevät pareittain tai pienryhmissä, jolloin heillä on mahdollisuus vuorovaikutuksen kautta oppia muilta ja saada palautetta omasta toiminnastaan. Opetusmenetelmien valinnassa tärkeintä on, että ne tukevat koulutukselle asetettuja tavoitteita. (Kupias 2005, 27,59, 75.) Selvitämme tämän luvun alaluissa tarkemmin koulutuksessa käyttämiämme opetusmenetelmiä.

Ilmapiiriltään koulutuksen tulee olla avoin ja salliva. Jokaisen pitäisi voida uskaltaa ilmaista henkilökohtaisia mielipiteitään ja käsityksiään asioista, sillä kaikki mielipiteet ovat arvokkaita. Ilmapiiri vaikuttaa suurelta osin siihen, koetaanko oppimiseen liittyvä muutos innostavana vai pelkoa herättävänä. (Kupias 2005, 11; Repo-Kaarento 2007, 52.)

Jotta koulutuksesta saatu tieto osataan siirtää käytäntöön, pitää koulutuksen aikana miettiä tiedon sovellusmahdollisuuksia. Koulutuksen tulisikin olla sisällöltään helposti käytäntöön siirrettävissä. (Kupias 2005, 12.)

5.1 Ensimmäinen koulutuskerta

Aihe: *Lapsen motorinen kehitys ja sen arviointi.*

Kognitiivinen tavoite: *Kohderyhmä tietää motoristen taitojen ydinkohdat ja arviointikriteerit teoriassa.*

Psykomotorinen tavoite: *Kohderyhmä saa mielikuvia motorisista taidoista käytännön kokeilun kautta.*

Sosiaalis-affektiivinen tavoite: *Kohderyhmän jäsenet tuntevat itsensä asiantuntijoiksi ja tärkeiksi. Syntyy vastavuoroisuutta sekä ryhmän sisälle että kouluttajien ja ryhmän välillä.*

Kupiaksen (2005, 28–29) mukaan sujuvan vuorovaikutuksen ja aktiivisen oppimisprosessin käynnistymisen kannalta koulutuksen aloituksella on suuri merkitys. Aloitus voi olla esimerkiksi virikkeellinen, tavoitteita esittävä tai ongelmakeskeinen. Virikkeellisessä aloituksessa oleellista on synnyttää oppijoissa innostusta ja valppautta koulutusta kohtaan. Tavoitteita esittävä aloitus käsittää sekä koulutukselle asetetut että osallistujien itselleen asettamat tavoitteet. Ongelmakeskeisessä aloituksessa oppijat kartoittavat puutteitaan opittavasta asiasta.

Aloitimme koulutuksemme sekä virikkeellisesti että tavoitteita esittäen. Valitsimme virikkeelliseen aloitukseen koulutuskerran aiheeseen sopivan liikunnallisen tehtävän. Kunkin kohderyhmäläisen selkään kiinnitettiin paperi, johon oli kirjattu yksi motorinen perustaito. Tehtävänä oli etsiä nonverbaalisesti viestien samaa motorista perustaitoa edustava koulutustoveri. Näin saimme muodostettua sattumanvaraisesti pareja, joita hyödynsimme ensimmäisen koulutuskerran aikana. Seuraavaksi parien tehtävänä oli kirjata ja keskustella kunkin itselleen asettamistaan koulutustavoitteista ja -odotuksista, jotka purettiin koko ryhmän kesken. Tä-

män jälkeen esitimme kehittämistyömme eli koko koulutusprosessin käsittävät tavoitteet. Näin hyödynsimme myös tavoitteita esittävää aloitusta.

Useimmilla koulutukseen osallistuneista tavoitteina olivat uusien liikuntaideoiden saaminen sekä opastus motoriikan arviointiin. Yllätyimme osallistujien vähäisistä motoriikan arviointiin liittyvistä tavoitteista, kun otetaan huomioon, että koulutuksemme perustui motoristen taitojen harjoittamiseen ja arviointiin. Muita tavoitteita olivat teoriatiedon päivittäminen motorisen kehityksen ja oppimisen suhteen sekä ideoiden saaminen päivittäisen liikunnan toteuttamiseksi pienissä tiloissa, siirtymätilanteissa sekä alle 3-vuotiaiden kanssa. Keskustelusta toivottiin vinkkejä muun henkilökunnan innostamiseksi liikuntaan ja arviointiin sekä tietoa muiden päiväkotien toimintatavoista liikunnan suhteen.

Koulutuksen luento-osuus käynnistyi kohderyhmän taustatietojen läpikäynnillä. Taustatiedot olimme koonneet kattavasti PowerPoint-esitykseen (LIITE 2). Kun odotukset esitettiin visuaalisesti, varmistettiin osanottajien odotusten huomiointi, ja näin he tunsivat itsensä tärkeiksi (Marckwort 1999, 8). Kohderyhmäläisten taustatietoja käsitelimme luvussa 4.3.

Luentomenetelmäksi valitsimme aktivoivan luennon, jossa ajatuksena oli aktivoida ja rohkaista kohderyhmää työstämään oppimaansa. Tämä tarkoittaa, että kohderyhmäläinen ei ollut passiivinen vastaanottaja vaan aktiivisesti mukana luennon kulussa. (Kupias 2005, 45.) Aktivointimenetelmänä meillä oli luennon kuluessa teoriatiedon pohjalta esitettyjä kysymyksiä, joiden tavoitteena oli saada syntymään vuorovaikutusta kohderyhmässä sekä kouluttajien ja osallistujien kesken. Teoriaosuus käsitteli lapsen motorista kehitystä, motorisia perustaitoja sekä taitojen arviointia.

Luennon jälkeen kohderyhmäläiset jakaantuivat alussa muodostuneisiin pareihin, joiden oli määrä toimia seuraavassa käytännön tehtävässä asiantuntijapareina. He saivat motoriikan arviointiin valmistamamme kaavakkeen, jossa arvioitavia osalualueita olivat heittäminen, kiinniottaminen, potkaiseminen, kuperkeikka, kehon keskiviivan ylittäminen, yhdellä jalalla seisominen, viivakävely, juokseminen ja

hyppääminen. Tehtävänä oli syventyä teoriassa ja käytännössä yhden motorisen perustaidon ydinkohtiin. Tämän jälkeen kukin asiantuntijapari selvitti vuorotellen muulle ryhmälle oppimaansa näyttämällä ja selittämällä. Tarkemmin motoriikan arviointiin valmistamastamme kaavakkeesta ja ohjeista kerromme luvussa 5.2.

Käytännön osuuden päätteeksi keräsimme kohderyhmältä palautetta, jossa heidän tuli arvioida asettamiemme tavoitteiden toteutumista. Olimme tietoisesti valinneet palautteen keräämistä varten menetelmäksi kehittävän arvioinnin, jota hyödynsimme koko koulutuksen ajan. Kehittävän arvioinnin tarkoituksena oli, että arviointituloksia hyödynnettäisiin koulutuksemme kehittämisessä. Arviointi muokkasi siis koulutuksen sisältöä ja toteutusta toisesta koulutuskerrasta alkaen. Tämä tarkoitti jatkuvaa arviointitiedon keräämistä. (Hämäläinen & Kauppi 2000, Friskin 2005, 6 mukaan.)

Ensimmäisellä koulutuskerralla käytimme arvioinnin keräämiseen väripaperimenetelmää. Seinälle oli asetettu kolme eriväristä paperia, joihin oli kirjoitettu tuntemukset ensimmäisen koulutuskerran jälkeen. Lattialle oli varattu seinälle ripustettujen lappujen värejä vastaavat lappupinot. Sininen paperi edusti negatiivisia tuntemuksia. Siihen oli kirjoitettu: *”Tuttua asiaa, ei juurikaan uutta. En tuntenut itseäni asiantuntijaksi.”* Vihreä paperi oli tuntemuksiltaan neutraali, ja siinä luki: *”Syvennystä jo tuttuun asiaan, jotakin uutta. Asiantuntemukseni huomioitiin.”* Vaaleanpunainen paperi ilmaisi vahvaa positiivisuutta, ja sen sanoma oli: *”Uutta tietoa yhdistettäväksi vanhaan. Koin itseni vahvasti asiantuntijaksi.”* Kohderyhmäläisten tehtävänä oli valita ensimmäisen kerran kokemuksia parhaiten kuvaava värilappu ja kirjoittaa siihen perusteluja tuntemuksilleen. Tämän jälkeen kukin kiinnitti oman paperinsa seinälle vastaavan värisen tuntemuslapun alle. Sen tuloksena syntyi seinälle värikartta, josta pystyi hahmottamaan tuntemuksien jakaantumisen. Kartasta oli hahmotettavissa, että vihreä ja vaaleanpunainen olivat hallitsevia värejä sinisten jäädessä yhteen kappaleeseen.

5.2 Työkaluja motoriikan arviointiin

Motoriikan arviointia voidaan toteuttaa laadullisesti tai määrällisesti. Laadullinen arviointi perustuu havainnointiin ja havaintoaineistosta kerättyihin päätelmiin.

Määrällisessä arvioinnissa mitataan ja selvitetään yksittäisen asian määrää. (Koppinen ym. 1994, 9; Numminen 1995, 7.)

Motoristen taitojen laadullisessa arvioinnissa havainnoidaan liikkeiden ydinkoh-
tia. Arviot kirjoitetaan mahdollisimman kuvailevasti ylös myöhempää käyttöä ja
tarkastelua varten. Arviointi ”*Pallon heitto on heikkoa*” ei riitä, vaan taitoa tulee
analysoida tarkemmin. Esimerkiksi ”*Heittävän käden puoleinen jalka on edessä,
mutta heitto on hienosti suunnattu kohteeseen*” kertoo jo taidon laadusta paljon
enemmän. Arvioitaessa motorisia taitoja määrällisesti tarvitaan avuksi mittaväli-
neitä. Tarkasteltavana ovat esimerkiksi hyppyjen pituus tai heittojen määrä. (Kar-
vonen 2002, 9, 41, 44.)

Motoristen taitojen arviointia varten teimme kohderyhmän käyttöön helppokäyt-
töisen ja selkeästi jäsennellyn kaavakkeen (LIITE 3). Havainnoitavat osa-alueet
kaavakkeeseen oli valittu mukailleen Pirkko Nummisen (1995) alle kouluikäisten
lasten havaintomotorisia ja motorisia perustaitoja mittaavaa APM-testistöä sekä
Pirkko Karvosen (2002) Hyppää pois! – Lapsen motoriikan arviointi ja kehittämi-
nen -teosta. Taitojen arviointi oli laadullista, jolloin huomion tuli kiinnittyä liik-
keiden ydinkohtiin, eikä mittavälineitä tarvittu (Karvonen 2002, 41–42). Arvioin-
nin avuksi olimme laatineet muistion, josta näkyi kunkin liikkeen kehittynyt eli
ihannemalli sekä apukysymyksiä liikkeiden ydinkohtien selvittämiseksi. Lisäksi
muistiosta kävi ilmi arvioinnissa tarvittavat välineet ja lapselle annettava ohjeistus
(LIITE 4).

5.3 Toinen koulutuskerta

Aihe: *Apuvälineitä motoristen taitojen harjoitteluun ja ohjaukseen*

Kognitiivinen tavoite: *Kohderyhmä tietää, miten motoristen taitojen ydinkoh-tia voi soveltaa käytännön harjoitteluun.*

Psykomotorinen tavoite: *Kohderyhmä saa positiivisia liikekokemuksia har-joitteista, joita he voivat myöhemmin hyödyntää päiväkodin liikunnassa.*

Sosiaalis-affektiivinen tavoite: *Kohderyhmä jakaa kokemuksiaan motoriikan arvioinneista ja päiväkotiyksiköiden muiden kasvattajien suhtautumisesta arvioin-tiin.*

Toisen koulutuskerran aluksi kohderyhmäläiset saivat tehtäväkseen arvioida omaa selviytymistään motoriikan arvioitsijoina. Se toteutettiin itsearviointina, jolloin kukin kirjasi ylös kokemuksensa. Itsearviointi on menetelmä, jonka avulla oppija käsittelee omaa edistymistään opittavassa asiassa (Koppinen ym. 1994, 84). Jos omat puutteellisuudet opittavan asian suhteen kielletään, voi arviointi vääristyä (Kallio 2006, 185). Itsearviointia helpottamaan olimme koonneet PowerPoint-esitykseen apukysymyksiä (LIITE 5). Kirjoittamisen jälkeen kohderyhmä jakoi kokemuksiaan motoriikan arvioinneista vapaasti keskustellen.

Lähes kaikki kohderyhmäläiset kokivat saaneensa lapset innostumaan arvioinnista, vaikka suurin osa ei käyttänyt apunaan mielikuvia. Havainnointi ja tulosten kir-jaaminen oli monelle haastavaa. Kohderyhmäläiset kaipasivat toista aikuista avuk-si arviointitilanteeseen ja toivoivat pienempää lapsiryhmää havainnoitavaksi. Useimmat olivat toteuttaneet arvioinnit päiväkodin tiloissa, ja muutama lähikou-lun liikuntasalissa. Päiväkotien muun henkilökunnan suhtautuminen arviointiin oli pääosin positiivista tai neutraalia. Haasteelliseksi koettiin ohjaaminen sekä arvi-ointiin käytettävän ajan ottaminen muista päivittäisistä toiminnoista. Myös aikaa itse arvioinnin tekemiseen meni monilla odotettua enemmän ja osalla arviointi oli vielä kesken. Tämä saattoi johtua esimerkiksi henkilökunnan sairastapauksista, joulujuhlan aiheuttamista lisätöistä sekä muista päiväkotikohtaisista järjestelyistä.

Kehittävään arviointiin perustuen aloitimme luento-osuuden edelliseltä kerralta saamamme ainoan sinisen palautteen pohjalta. Sen kirjoittajalla oli herännyt kysymys: ”*Jäi epäselväksi (vai jäikö), miksi arviointia tehdään?*” Ennen kuin esitimme perusteluja arvioinnille, kohderyhmä sai ”porista” keskenään. Opetusmenetelmänä porinaryhmän tarkoitus on, että oppijat keskustelevat käsiteltävästä aiheesta pienryhmissä, jolloin hiljaisemminkin oppijoilla on mahdollisuus esittää mielipiteitään (Kupias 2005, 77).

Koska mukaan oli tullut uusia osallistujia, kävimme itsearviointin jälkeen lyhyesti läpi, mitä tähän mennessä oli tehty. Uudet tulokkaat olivat saaneet edellisen kerran materiaalit sähköisenä, joten myös heillä oli ollut mahdollisuus suorittaa arvioinnit. Kertauksen jälkeen käsitelimme aktivoivan luentomenetelmän kautta motorisen perustaidon kehittymistä alkeismallista ihannemalliin.

Aktivoivaa kyselyä käytimme käytännön liikuntatuokion (LIITE 6) ohjauksessa, jossa halusimme kohderyhmän pohtivan kunkin harjoituksen tarkoitusta ja sovellettavuutta. Kohderyhmälle jaettiin tuokiosuunnitelma, joka sisälsi kaikki tunnilla käytetyt harjoitteet. Tuokion tarkoituksena oli antaa kohderyhmälle käytännön esimerkkejä motoristen taitojen harjoitteluun. Ryhmäläisten pyynnöstä kävimme myös läpi kuperkeikan opetuksellisen etenemisen. Tuokiosuunnitelmassa oli varattu kuperkeikan kohdalle tilaa omille muistiinpanoille.

Liikuntaosuuden jälkeen palasimme vielä luentotilaan, jossa aiheina olivat varhaiskasvatuksen liikuntakasvatus sekä lasten ohjauksessa huomioitavat asiat. Lisäksi kohderyhmä sai ohjeistuksen oppimistehtävään (LIITE 7). Oppimistehtävän avulla oppija soveltaa oppimaansa asiaa käytännön tilanteessa. Sen avulla voidaan tehdä myös itsearviointi eli selvittää, mitä oppija jo osaa. (Kupias 2005, 64). Oppimistehtävä ryhmäläisten tuli palauttaa sähköpostitse viimeistään seuraavaa koulutuskertaa edeltävänä päivänä. Näin tiesimme varata tarvittavat välineet ja ehdimme tutustua vastauksiin.

Kehittävän arviointimenetelmän mukaan keräsimme palautetta tältäkin kerralta. Halusimme tietää, minkä kohderyhmäläiset olivat tällä kerralla kokeneet antoisana, ja mikä oli heidän mielestään puutteellista. Kokemukset he saivat kirjoittaa vapaamuotoisesti ylös. Tällaista arviointimenetelmää kutsutaan reaktioiden arvioinniksi. (Frisk 2005, 11.) Tämä palautteenkeruutapa on koulutustilaisuuksissa yleinen, ja palautetta voi kerätä myös valmiilla arviointilomakkeella (Kallio 2006, 108).

Antoisimmiksi kohderyhmäläiset kokivat käytännön harjoitukset ja niistä saadut ideat. Ryhmäläiset olivat myös tyytyväisiä teorian tiedon kertaamiseen sekä uuden tiedon oppimiseen. Lisäksi koulutuskerran kokonaisuus ja kouluttajien toiminta koettiin positiivisena. Negatiiviseksi kokemukseksi yhdelle ryhmäläisistä jäi kuperkeikan käytännön harjoittelu, hän koki myös annetun oppimistehtävän vaikeana.

5.4 Kolmas koulutuskerta

Aihe: *Liikunnan monipuolistaminen liiketekijöiden avulla ja ulkoliikunta*

Kognitiivinen tavoite: *Kohderyhmä syventää tietämystään tarkoituksenmukaisen liikunnan suunnittelusta erityisesti liiketekijät huomioiden.*

Psykomotorinen tavoite: *Kohderyhmä saa käytännön kokemuksia tekemällä vertaistensa suunnittelemaa harjoitusta sekä uusia vinkkejä ulkoliikuntaan.*

Sosiaalis-affektiivinen tavoite: *Kohderyhmäläiset tuntevat itsensä asiantuntijoiksi ja saavat rakentavaa vertaisarviointia toisiltaan.*

PowerPoint-esityksessä (LIITE 8) kävimme aluksi läpi pääkohtia kohderyhmän motoriikan arviointikokemuksista. Tämän tavoitteena oli esittää kohderyhmälle kootusti, miten arvioinnit olivat käytännössä sujuneet eri päiväkodeissa, mitä ongelmia niissä oli ollut (Kupias 2005, 67).

Suoraavaksi kohderyhmäläiset saivat keskustella vierustoverinsa kanssa motorii-
kan harjoittamista käsittelevän oppimistehtävän tiimoilta. Samalla he harjoittivat
hienomotoriikkaa punomalla itselleen hännät annetuista lakananpätkistä. Opetus-
menetelmänä käytettiin pariporinaa, joka perustuu aikaisemmin esittämäämme
porinaryhmään (Kupias 2005, 77). Keskustelua helpottivat PowerPoint-diassa
olleet apukysymykset, jotka koskivat oppimistehtävää. Niitä olivat:

Mikä oli hankalaa?

Missä onnistuit?

Kehityitkö matkan varrella?

Suunnitellessamme kolmatta koulutuskertaa koimme tarpeelliseksi käydä tar-
kemmin läpi motorii-kan käytännön tehtävään valmistamaamme pohjaa (LIITE 7).
Kaikki saamamme vastaukset olivat puutteellisia. Etenkin pohjan arviointikohta
oli ymmärretty niin, että kohderyhmäläinen arvioi omaa toimintaansa ja tuokion
onnistumista. Itse olimme tarkoittaneet arvioinnilla harjoituksessa esiintyneiden
liikkeiden ydinkohtien arviointia.

Kouluttajina meille heräsi kysymys suullisen esityksemme ymmärrettävyydestä
sekä tarve tarkempaan itsearviointiin. Voi olla, että oppimistehtävää ohjeistaes-
samme puhuimme meille tuttua, mutta kohderyhmälle vierasta ammattikieltä. Toi-
saalta ohjeistus käytiin läpi melko nopeasti, sillä luulimme, että oppimistehtävä-
pohjassa esiintyneet termit sisältöineen olivat ryhmälle tuttuja. Jotta kohderyhmäl-
le ei jäisi epäselvyyksiä, kävimme oppimistehtävän kohta kohdalta läpi käytännön
esimerkkien kautta.

Luennon viimeisenä sisältökokonaisuutena käsitelimme liiketekijöitä. Niiden
avulla voidaan monipuolistaa liikuntaa ja antaa kasvattajille mahdollisuus ymmär-
tää uudella tavalla liikkumista ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Liiketekijät liittyvät
voimaan, aikaan, suuntaan, tasoon, muotoon ja tilaan. Lapsen tiedostettua liikete-
kijät hän alkaa käyttää niitä tietämättään perustaidoissa. (Numminen 2005, 206,
208–209, 223.) Teoriatiedon ymmärtämisen varmistamiseksi kohderyhmäläiset

saivat itsenäisesti miettiä liiketekijöiden esiintymistä henkilökohtaisissa oppimistehtävissään, joista keskustelimme luennon päätteeksi.

Tämän jälkeen oli luonnollista siirtyä liikuntatilaan, jossa kävimme läpi kohde-ryhmäläisten tekemiä oppimistehtäviä. Kukin ohjasi oman oppimistehtävän muulle ryhmälle yhden toimiessa vertaisarvioijana. Vertaisarvioija voi olla esimerkiksi läheinen, työtoveri, yleisö tai koulutuksessa oleva toveri, kuten tässä tapauksessa. Vertaisarvioijan tehtävänä on antaa palautetta arvioitavan toiminnasta. (Kallio 2006, 178.) Arvioijan tehtävänä oli tarkkailla taululla esiintyvien kolmen apukysymyksen täyttymistä. Tarkkailtavat kysymykset olivat:

Ovatko ohjeet lyhyet ja selkeät?

Onko jonotusta ja odottelua?

Tekisitkö itse jotakin toisin?

Kaksi ensimmäistä kysymystä pohjautui luennolla käsittelemiimme lasten liikunnan ohjauksessa huomioitaviin seikkoihin. Viimeisen kysymyksen tarkoitus oli aktivoida arvioijaa asettumaan ohjaajan asemaan ja miettimään vaihtoehtoisia ratkaisuja.

Vaikka vertaisarviointia pidetään yleensä luotettavana, saattaa arvioijan antama palaute vääristyä, mikäli hän itse on myös arvioinnin kohteena. Tämä tarkoittaa, että arvioija ei välttämättä uskalla antaa rakentavaa palautetta pelätessään saavansa myöhemmin omasta suorituksestaan huonoa palautetta. Myös motivaatio, suullisen ilmaisun vaikeudet ja arvioijan puutteellinen tietämys arvioitavasta asiasta saattavat johtaa vertaisarvioinnin vääristymiseen. (Kallio 2006, 184.)

Oppimistehtävien läpikäynnin jälkeen liikutimme kohderyhmää vielä ulkona muutamien harjoituksen verran. Ulkoliikunta oli perusteltu valinta osaksi koulutussisältöä, sillä esimerkiksi Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset neuvovat toteuttamaan liikuntaa monipuolisesti vaihtelevissa ympäristöissä (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 25–26). Koulutuskerran päätteeksi kohderyhmää ohjeistettiin toisen motoriiikan arvioinnista, sillä taitojen havainnointi vaatii harjoitusta ja kart-

tuu kokemuksen myötä. Varhaiskasvattajan pitäisi pystyä havainnoimaan lapsen suorituksen ydinkohtia. (Karvonen 2002, 44.)

5.5 Neljäs koulutuskerta

Aihe: *Tarkoituksenmukaisten toimintamallien omaksuminen liikuntatuokion suunnittelussa ja toteutuksessa*

Kognitiivinen tavoite: *Liikuntatuokion tavoitteen määrittelyn ja koulutussisällön kokonaisuuden hahmottaminen*

Viimeinen koulutuskerta (LIITE 9) ei sisältänyt enää uutta teoriatietoa, vaan ker-
tasimme aikaisempia sisältökokonaisuuksia, joita kohderyhmä pääsi tehtävissä
soveltamaan. Tämän tavoitteena oli varmistaa, että kohderyhmä oppisi koulutuk-
sessa käsiteltävät asiat. (Markcwort 1999, 60.)

Luennon aluksi kohderyhmäläiset saivat kirjata kokemuksiaan motoriikan toisen
arvioinnin pohjalta. Tehtävän päämääränä oli arvioida omaa asiantuntijuutta mo-
toristen perustaitojen arvioitsijana vastaten kysymyksiin:

Oliko arviointi helpompaa kuin ensimmäisellä kerralla? Miten?

Teitkö toteutuksessa jotakin toisin, jos niin mitä?

Oliko suoritus ja arviointikriteerit muistissa?

Vapaa sana?

Kaikki, jotka olivat tehneet toisen motoriikan arvioinnin, kokivat sen helpommak-
si kuin ensimmäisellä kerralla. Taitojen ydinkohdat olivat ainakin osittain muistis-
sa, jolloin lapsen havainnointiin oli helpompi keskittyä. Osalla arvioitavia oli toi-
sella kerralla vähemmän kuin ensimmäisellä kerralla, mikä rauhoitti arviointiti-
lannetta ja säästi aikaa. Arvioinnin sujuvuuteen vaikutti luultavasti myös se, että
osa oli saanut avukseen toisen aikuisen ja lapsille tehtävät olivat ennestään tuttuja.

Muutama mainitsi tuntemuksiaan vapaamuotoisesti:

”Tämä koulutus ohjasi tarkempaan arvioon lapsen taidoista. voi huomata yllättäviäkin asioita lapsesta, jota yleisesti pitää hyvänä liikkujana tai päinvastoin.”

”Hyvä paneutua arvioinnin kautta lasten tapaan liikkua.”

”Sain varmuutta/tietoa havainnoida lasten liikuntaongelmia. Toivoisin kertauskurssia ensi vuonna. Lapset odottavat innolla, mitä uusia leikkejä täällä opin.”

”Ajan löytäminen vaikeaa. Arviointia on vaikea toteuttaa, kun samalla ajalla on hiihtoa, luistelua, uintia. Myös toisen aikuisen löytäminen (tarpeellista, jos tekee harjoituksen vaikka pienryhmässä) on vaikeaa (työvuorot ja muu ryhmä huomioitava). Liikuntatuokio, missä ohjataan ja arvioidaan, on arviointi pinnallisempaa.”

Itsearviointin jälkeen jatkoimme vielä liikuntatilassa edellisellä koulutuskerralla käsittelemättä jääneiden oppimistehtävien läpikäyntiä. Salissa kohderyhmäläiset saivat myös materiaalipaketin. Sen ymmärrettävyyttä testasimme ryhmätehtävillä, joissa kukin ryhmä pääsi vuorollaan ohjaamaan antamamme tehtävän materiaalipaketista.

Ennen loppuarvioinnin tekemistä kohderyhmä sai määritellä pienryhmissä liikuntatuokion tavoitteita. Käytimme opinnoissa valmistamiamme kahta tuntisuunnitelmaa, joista olimme poistaneet tunnin yleistavoitteen ja harjoituskohtaiset tavoitteet. Kukin ryhmä sai kaksi erilaista tuntisuunnitelmaa. Tehtävänä oli päätellä toiminnan sisällön pohjalta tavoitteet, joista keskustelimme lopuksi vielä yhdessä.

Koulutuksen lopuksi keräsimme kohderyhmältä palautetta, jossa he arvioivat sekä koulutuskokonaisuutta että omaa oppimistaan. Menetelmänä käytimme summatiiivista arviointia. Summatiiivista arviointia käytetään tavallisesti koulutuksen lopussa, ja sen avulla selvitetään, onko koulutuksen sekä kunkin osallistujan itselleen asettamat tavoitteet saavutettu. (Frisk 2005, 23.) Koulutuksen arviointia kohderyhmän näkökulmasta käsittelemme tarkemmin luvussa 5.7.1.

5.6 Materiaalipaketti

Koulutusjakson aikana varhaiskasvattajat saivat motoristen perustaitojen kehittämisteemaan liittyvän oppimistehtävän. Sen tarkoituksena oli koulutuksessa käsiteltyjen asioiden siirtäminen käytäntöön. Tehtävät käytiin yhdessä läpi, ja niistä koottiin kirjallinen materiaali (LIITE 10), joka jäi työkaluksi varhaiskasvattajille. (Frisk 2005, 77–78.)

Materiaalipaketin työstimme kohderyhmän kanssa. Tämä tarkoitti sitä, että kukin kohderyhmän jäsen valmisti toisen ja kolmannen koulutuskerran välissä käytännön harjoituksen, jotka koottiin osaksi materiaalipakettia. Tarkoitus oli, että kukin käyttäisi omaa ryhmäänsä harjoituksen kehittämisprosessissa ja muokkasi harjoitusta käytännön osoittaman tarpeen myötä. Tehtävänannossa huomioitiin erikäiset lapset ja vaihtelevat toimintaympäristöt, jolloin kohderyhmällä oli mahdollisuus soveltaa koulutuksesta saamaansa teoretietoa käytännön työhön.

5.7 Kehittämistyön arviointi

Kun arvioimme kehittämistyötämme eli koulutusta, on tärkeää selvittää onko kohderyhmä omaksunut koulutuksessa käsitellyt asiat (Rauste-von Wright & von Wright 1998, 189). Kehittämistyömme arviointi perustuu kohderyhmältä sekä koulutuksen aikana että sen jälkeen kerättyihin palautteisiin, omakohtaisiin havaintoihimme sekä yhteistyökumppanimme, Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun edustajan, Krista Pölläsen vertaisarviointiin.

5.7.1 Kohderyhmän palaute

Koulutusjakson päätteeksi kohderyhmäläisiä kehoitettiin arvioimaan koulutusjaksoa kokonaisuudessaan sekä koulutuksen sisällön että kunkin henkilökohtaisten tavoitteiden näkökulmasta. Apukysymykset näkyivät jälleen PowerPoint-dialla, ja ne olivat:

Mitä koulutus sinulle antoi?

Pääsitkö itsellesi asettamiin tavoitteisiin? Miten?

Kehitytkö motoristen perustaitojen arvioijana? Miten?

Ruusut ja risut kouluttajille.

Kohderyhmä koki koulutuksen kehittäneen heitä motoristen taitojen arvioijina. Uusien ideoiden saamiseen liittyvä tavoite täyttyi hyvin ja vähän paremminkin. Meidän oli palkitsevaa huomata kohderyhmäläisten arviointien pohjalta, että monen ajatukset liikunnasta muuttuivat. Tässä muutamia otteita palautteista:

”Herätti ajattelemaan eri tavalla (lisää ja tarkemmin) liikunnan huomioimista päiväkodin arjessa, tuli uusia näkökulmia ryhmän liikkuttamiseen ja mahdollisuuksien luomiseen.”

”Koulutus antoi piristystä omaan työhön, uusia leikkejä ja ideoita. Uskoa liikunnan tärkeyteen lapsille.”

”Tietoisemmin kiinnittää huomiota taitoihin. Olisi hyvä aloitella jo nuoremmillakin lapsilla, viitteitä eri asioista voi ilmetä.”

Kouluttajien toimintaa käsittelevää palautetta saimme odotettua enemmän. Positiivista palautetta saimme koulutuksen yleisestä ilmapiiristä, jonka osallistujat kokivat ystävälliseksi ja kannustavaksi. Esiintymisemme koettiin hyvin valmisteltuna ja asiantuntevana. Kohderyhmä piti myös koulutusmateriaaleista:

”Motoristen taitojen harjoituksia päiväkotii-lehtinen tosi hyvä juttu.”

”Koulutusmateriaali hyvä ja selkeä.”

Yllätyksenä meille tuli se, että kohderyhmä piti meitä innokkaina asiantuntijoina. Itse koimme sekä esiintymisen että koulutettavan kohderyhmän haastavana. Kohderyhmäläisistä välittyneiden eleiden ja ilmeiden pohjalta positiivisen palautteen määrä hämmästytti. Materiaalin saamaa myönteistä vastaanottoa osasimme odottaa. Teimme paljon työtä sekä koulutuksen sisältöä että materiaalipakettia varten.

Koulutuksen sisällön suhteen saimme rakentavaa palautetta. Yksi kohderyhmäläisistä koki, että lapsille suunnatut käytännön harjoitukset eivät olleet luontevia aikuisten tekeminä. Osalle kohderyhmäläisistä luentojen teoretieto oli tuttua ja näin vanhan kertausta. Toiset taas kokivat luento-osuudet antoisina ja niitä olisi heidän mukaansa saanut olla enemmänkin. Jotkut ryhmäläisistä jäivät kaipaamaan vielä enemmän keskustelua vertaistensa kanssa. Näin kohderyhmäläiset kirjoittivat:

”Luento-osuudet antavat paljon ja niitä olisi voinut olla enemmänkin.”

”Teoriatiedon osuus oli vanhan kertausta. Ei turhaa, muttei antanut uutta.”

”Keskustelua olisin toivonut joistain aiheista enemmänkin, mutta se riippui meistäkin.”

5.7.2 Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun palaute

Pölläsen (2008) mukaan kehittämistyön tavoitteet toteutuivat hyvin 12 koulutustunnin aikana. Hänen mukaansa osallistujat saivat kattavaa tietoa lasten motorisista taidoista, niiden harjoittamisesta ja havainnoinnista. On kuitenkin syytä mainita, että Pölläsellä oli päivittämätön tutkimussuunnitelmamme, jossa lopullisten kehittämistyön tavoitteiden lisäksi oli kaksi varsin laajaa tavoitetta. Ne olivat *motoriikan harjoittaminen osaksi päivähoiton arkea ja päivähoiton liikunnan kehittämisen*. Laajuuden vuoksi näiden tavoitteiden saavuttaminen koulutuksen aikana olisi ollut vaikeaa. Tämän takia jätimmekin ne tietoisesti pois lopullisista tavoitteista.

Pöllänen (2008) uskoo loistavasti tehdyn materiaalipaketin varmistavan liikunnallisen toiminnan jatkuvuutta kohderyhmäläisten päiväkodeissa. Pölläsen mielestä sekä koulutuskerrat että -materiaalit olivat hyvin etukäteen suunniteltuja. Hänen mukaansa myös yhteistyö meidän kouluttajien kanssa oli toimivaa, esimerkiksi tilavaraukset ja koulutuskohtaiset materiaalit hän sai ajoissa. Suunnittelun ja toteutuksen Pöllänen koki loogisena ja realistisena, mikä mahdollisti myös keskuste-

lun ja koulutussisällön muokkaukset. Hyvä suunnittelu näkyi hänen mukaansa myös koulutusiltapäivien ilmapiirissä ja kouluttajien itsevarmassa työskentelyssä.

Vaikka aiheita koulutuksen sisällä oli useita, niin Pöllänen (2008) koki, että kouluttajat saivat hyvin rajattua aiheiden sisällöt ja kokonaisuus eteni loogisesti. Osallistujien palautteisiin puuttuminen oli asianmukaista ja nopeaa. Käytännössä reagoitiin heti, kun oli mahdollista. Koulutuksessa käytettiin vaihtelevasti eri toimintatapoja. Esimerkkinä Pöllänen mainitsi kangassuikaleiden käärimisen ja väriperipalautteet. Myös lähteiden käyttö oli monipuolista, ja samalla koulutukseen osallistujat saivat itselleen hyvän lähdepankin.

Pöllänen (2008) havaintojen mukaan kouluttajien välinen yhteistyö sujui hienosti. Osallistujien vuorovaikutukseen kannustavia menetelmiä olisi voinut olla enemmän, sillä ryhmä ei ollut oma-aloitteinen keskustelun suhteen. Muuten eri opetusmenetelmien käyttö koulutuksen aikana oli onnistunutta. Kouluttajilla oli hyvät vuorovaikutus- ja esiintymistaidot. He olivat mukautumiskykyisiä ja asenne oli todella kohdallaan, eli he olivat omaksuneet hyvin kouluttajan roolinsa. He uskasivat olla myös inhimillisiä ja myöntää virheensä, kun niitä tuli. Yhteenvedona onnistuneesta yhteistyöstä Pöllänen (2008) tiivisti:

”Suuri kiitos huolella ja antaumuksella tehdystä työstä Marja ja Päivi ☺. Jatketaan yhteistyötä...”

6 POHDINTA

Toteutimme kehittämistyömme koulutuksen muodossa. Kehittämistyömme alkuvaiheilla kartoitimme kohderyhmämme tietämystä liikunnasta sekä liikunnan senhetkistä laatua ja määrää heidän päiväkodeissaan. Kehittämistyömme tarkoituksena oli saada motoristen taitojen harjoittaminen osaksi päivittäistä arkea kohderyhmämme päiväkodeissa. Koulutuksella halusimme antaa varhaiskasvattajille valmiuksia tarkoituksenmukaisen liikunnan suunnitteluun ja toteutukseen sekä työvälineitä liikunnallisen toiminnan tukemiseksi jatkossakin kirjallisen materiaallipaketin muodossa.

Lisäksi halusimme kohderyhmän kehittyvän motoristen taitojen havainnoinnin suhteen ja sisäistävän liikunnan merkityksen varhaislapsuudessa kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukena, sillä motoristen taitojen kehittyminen vaatii paljon toistoja. Päiväkoti on hyvä paikka tukea lapsen liikunnallisuutta ja motoristen taitojen oppimista. Siellä liikunta on mahdollista yhdistää osaksi jokapäiväistä toimintaa ja toteuttaa sitä vaihtelevissa ympäristöissä. (Kokljuschkin 2001, 69.) Myös vuorovaikutus päivähoitoryhmän toisten lasten kanssa tukee monipuolisesti sekä oppimista että sosiaalista kasvua ja kehitystä.

Kehittämistyöllämme halusimme päivittää varhaiskasvattajien tietoa lasten liikunnasta ja antaa aihetta miettiä uudenlaisten toimintatapojen käyttöönottoa liikunnan suhteen. Koimme varhaiskasvattajat haastavana koulutusjoukkona, sillä suomalaisen päivähoidon pitkien perinteiden muuttaminen ei ole yksiselitteistä. Kerran luotuja sääntöjä ei nähdä tarpeellisiksi muuttaa, sillä sääntöjen muuttamisesta nähdään olevan enemmän haittoja kuin hyötyjä. Esimerkiksi liikkumisvapauden lisäämisen koetaan tuovan mukanaan turvallisuusriskejä. (Kokljuschkin 2001, 9, 26.)

Vaikka olimmekin tyytyväisiä koulutukseen kokonaisuudessaan, voisi koulutuksesta pienellä panostuksella saada vielä antoisamman. Kohderyhmästä saamiemme taustatietojen perusteella oletimme heidän tuntevan lasten liikunnan perusteet. Pelkäsimme jopa valitsemiemme aihekokonaisuuksien olevan kohderyhmälle it-

sestään selviä. Yllätyksenä tulivat kuitenkin kohderyhmän puutteelliset tiedot koulutuksessa käsiteltävistä sisällöistä, joten perusasioihin paneutuminen oli perusteltua.

Koulutussisällön kannalta olisimme voineet syventyä aihetta tukevaan kirjallisuuteen vieläkin enemmän, kun otetaan huomioon, että suurin osa kehittämistyöhön käyttämästämme kirjallisuudesta on ollut hallussamme yhtäjaksoisesti lokakuusta 2007 lähtien. Syventymisen myötä olisimme todennäköisesti käyttäneet opetusmenetelmiä monipuolisemmin ja tunteneet itsemme kouluttajina asiantuntevimiksi. Toisaalta lähes valmiina liikunta-alan ammattilaisina ja lasten liikuntaan suuntautuneina koemme hallitsevamme perustiedot koulutuksessa käsittelemistämme kokonaisuuksista.

Koulutussisältöä olisi rikastuttanut kohderyhmäläisten aktiivisempi vuorovaikutus sekä kokemusten ja mielipiteiden vaihtaminen. Vaikka keskusteluun oli varattu jokaisella koulutuskerralla aikaa, uskaltautuivat kerta toisensa jälkeen vain aktiivisimmat esittämään mielipiteitään. Yritimme avata keskustelua luennoilla esittämällä kysymyksillä, mutta ryhmä oli pidättyväinen, ja tunsimme toisinaan itsemme turhautuneiksi. Positiivista oli kuitenkin huomata ryhmän aktivoituminen keskustelun suhteen käytännön liikuntatilanteissa, jotka mahdollisesti laukaisivat jännitystä.

Alkuperäinen suunnitelmamme esikouluikäisten parissa toimiville varhaiskasvattajille suunnatusta koulutuksesta muuttui jo kehittämistyön alkuvaiheessa. On syytä pohtia koulutuksen onnistumista uudelta kannalta jos lähtökohtana pidetään alkuperäisen suunnitelman kohderyhmää. Esikouluopettajien keskuudessa olisi voinut syntyä enemmän kokemusten vaihtoa ja keskustelua. Myös motoristen taitojen arviointiin valmistamamme kaavake olisi tukenut paremmin havainnoinnin kehittymistä.

Tarkastellessamme yhteistä opinnäytetyöprosessiamme, koemme tämän toiminnallisen kehittämistyön sopineen meille hyvin. Työn toiminnallisessa osuudessa pääsimme muun muassa koulutusten kautta harjoittelemaan tulevaisuuden kannal-

ta hyödyllisiä esiintymistilanteita asiantuntijuuden näkökulmasta. Kehittämistyön toteuttaminen koulutuksen muodossa antoi meille mahdollisuuden vaikuttaa työn lopputulokseen ja sekä nähdä osallistujien ajattelussa tapahtuneet muutokset lasten liikunnan suhteen. Omaa oppimistamme tarkastellen kehittämistyö sopi meille sen käytännönläheisyyden vuoksi, sillä olemme molemmat enemmän kinesteettisiä oppijoita, eli meille sopii tekemällä oppiminen.

Yhteistyömme sujui pääpiirteissään hyvin ja täydensimme toinen toisiamme. Jo aiheen valinnassa ja rajaamisessa löysimme yhteisen tien. Työn edetessä tiesimme toisen ajatukset jo muutamasta sanasta. Opimme myös kääntämään erilaiset voimakkaat luonteenpiirteemme vahvuudeksemme. Oli helpottavaa, ettei tunteita tarvinnut peitellä eikä sanoja säästellä. Toisaalta toisen myrskyisä päivä ei voinut olla vaikuttamatta toiseen ja huonojakin hetkiä koettiin yhdessä.

Haasteellisimmaksi koimme yhteisen ajan löytämisen sekä ajankäytön. Eri paikkakunnilla asuminen sekä molempien työ- ja opiskelukiireet hankaloittivat työn eteenpäin viemistä varsinkin kirjoitusvaiheessa. Ajankäytöllisestikään emme aina olleet realistisia. Kuvittelimme esimerkiksi tekevämme työn loppuun yhdessä yössä, vaikka lähes puolet sisällöstä oli vielä kirjoittamatta. Kirjoittamisen edetessä aikaa meni valtavasti rinnakkaislähteiden etsintään ja lisätietojen haalimiseen, kun kasvava tiedonhimo hullaannutti meidät. Samalla kuitenkin varmistuimme siitä, että koulutus sisälsi oleellisia asioita aiheeseen liittyen.

Yhteistyömme Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun kanssa mahdollisti luomaan suhteita sekä kokeilemaan, kehittämään ja peilaamaan omaa osaamistamme tämän hetkisessä työelämässä sen tarpeet huomioiden. Yhteistyö PHLU:n kanssa kasvatti vastuuntuntoamme opinnäytetyötä ja sen eteenpäin viemistä kohtaan sekä opetti meitä hallitsemaan koulutuskokonaisuutta. (Vilka & Airaksinen 2003, 16, 17.) Yhteistyön myötä olemme päässeet kouluttamaan lasten kanssa työskenteleviä laajemminkin. Toiselle meistä tarjoutui myös työharjoittelupaikka Päijät-Hämeen Liikunnasta ja Urheilusta.

Oli ilo tehdä yhteistyötä Päijät-Hämeen Liikunnan ja Urheilun lasten ja nuorten liikunnan aluekehittäjän Krista Pölläsen kanssa. Koska hän tuli tutuksi meille jo keväällä 2007 lasten liikunnan suuntautumisopintojen myötä, oli meidän helppoa olla sellaisia kuin olemme ilman turhia jännitteitä. Ilman Kristan tukea emme nyt olisi tässä. Hän tuki ja uskoi meihin sekä antoi matkan varrella todella rakentavaa palautetta, jonka pohjalta koulutusta oli helppo viedä eteenpäin. Emme siis voi olla korostamatta Kristan panosta kehittämistyössämme.

Tulevaisuutta ajatellen näemme työllämme olevan kehittämismahdollisuuksia. Keskustelimme esimerkiksi Kristan kanssa työmme motoriikan arvioinnin osuudesta. Jatkossa koulutuksen voisi keskittää koskemaan juuri motoriikan arviointia. Tällöin olisi hyvä, että kohderyhmällä olisi jo pohjatietoa motoriikan kehittymiseen liittyen, sillä arvioidakseen lapsen motorisia perustaitoja, tulee arvioitsijan tietää taitojen arviointikriteerit (Karvonen 2002, 9). Toisaalta koulutuksen keskittäminen motoriikan arviointiin saattaisi erkaannuttaa liikunnasta tietäviä ja vähemmän tietäviä varhaiskasvattajia toisistaan.

Kehittämistyön jatkoa ajatellen myös päiväkodin arjen havainnoiminen olisi tärkeää. Tämän kehittämistyön pohjalta emme voi tietää, miten kohderyhmä on motoristen taitojen arviointia toteuttanut tai onko liikunta ollut tarkoituksenmukaista ja täyttänyt varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. Suositusten tavoitteena on antaa ohjeita varhaiskasvattajille liikunnan määrästä, laadusta, välineistä, suunnittelusta ja toteutuksesta sekä liikuntaan soveltuvasta ympäristöstä (Sosiaali- ja terveysministeriö ym. 2005, 3, 7).

Kokonaisuudessaan olemme tyytyväisiä kehittämistyömme lopputulokseen. Saimme sekä osallistujilta että Krista Pölläselä yllättävän paljon positiivista palautetta. Osallistujien palautteeseen on kuitenkin syytä suhtautua kriittisesti. Saattaa olla, että osallistajat eivät uskaltaneet antaa negatiivista palautetta, koska kyseessä oli opinnäytetyö. Osallistajat saattoivat pelätä, että heidän antamansa negatiivinen palaute tulisi vaikuttamaan työn arvosanaan. Näin ollen emme voi varmasti tietää kunkin osallistujan syvällisimpiä tunteita koulutusjaksosta. Osallistujien eleet ja olemus kuitenkin puhuivat kirjallisten palautteiden ohella koulu-

tuksen synnyttämien myönteisten kokemusten puolesta. Kristan jatkuvan observoinnin koulutuksen aikana sekä hänen antamansa kokonaispalautteen koulutusjaksosta koemme rakentavana vertaisarviointina. Hänen antamansa palautteen koemme totuudenmukaiseksi, sillä hän arvioi meitä lasten liikunnan aluekehittäjän, kouluttajan sekä liikunnan ammattilaisen silmin.

Kehittämistyön projektiluonteisuus ja intensiivisyys kasvattivat meitä sekä ihmisenä että tulevina liikunta-alan ammattilaisina. Meillä oli onni saada työskennellä tiiviissä yhteistyössä kahden merkittävän työelämän tahon, liikunnan asiantuntijaorganisaation (PHLU) ja varhaiskasvattajien kanssa. Tekemäämme suurta työmäärää ei voi opintopisteissä ja työtunneissa mitata, mutta kasvoimme kehittämistyön myötä lasten liikunnan asiantuntijoiksi ja valmiiksi lähtemään pesästä lentoon.

LÄHTEET

- Autio, T. Kaski, S. 2005. Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Eloranta, V. 2003. Ydinkeskeinen motorinen oppiminen. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. (toim.), Huovinen, T. & Kytökorpi, L. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 85–100.
- Frisk, T. 2005. Koulutuksen arviointi kouluttajan ja henkilöstön kehittäjän työssä. 2. korjattu painos. Educa-Instituutti Oy.
- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikinaro-Johansson, P. 2003. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. (toim.), Huovinen, T. & Kytökorpi, L. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 101–129.
- Hiltunen, A. 2003. Liikkuminen sallittu! Lastentarha 3/2003, 58–59.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10. Uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Holle, Britta. 1981. Lapsen motorinen kehitys. Normaali ja kehityksessään viivästynyt lapsi. 3. tarkistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Huisman, T. & Nissinen, A. 2005. Oppiminen, opetustyyli ja liikunta. Teoksessa Rintala, P., Ahonen, T., Cantell, T. & Nissinen, A. (toim.). Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–46.
- Huovinen, T. & Heikinaro-Johansson, P. 2006. Liikunnanopetuksen yksilöllistämisen esiopetuksen heterogeenisessä ryhmässä. Liikunta ja Tiede 6/2006, 33–39.

Hämäläinen, K. & Kauppi, A. Evaluation in Today's Education. From Control to Empowerment. *Lifelong Learning in Europe 1/2000*, 68–75.

Ikola-Norrbacka, R. 2004. Päivähoito – kuntien kilpailuvaltti? Tutkimus lasten päivähoidosta vuosina 1996–2003. 1. painos. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Kallio, H. 2006. Point. Tehoa ja taitoa työelämän esiintymistilanteisiin. Inforviestintä Oy.

Karvonen, P. 1994. Liikkuvista lapsista liikkuvia aikuisia. *Sydän* 4/1994, 12.

Karvonen, P. 2002. Hyppää pois! Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen. 2. painos. Helsinki: Tammi.

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

Kokljuschkin, M. 2001. Unelmien päiväkotii. Kohti parempaa oppimisympäristöä. Helsinki: Tammi.

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

Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Porvoo: WSOY.

Kupias, P. 2005. Oppia opetusmenetelmistä. 4. painos. Educa-Instituutti.

Laakso, L. 2003. Liikuntakasvatuksen ja liikuntapedagogiikan perusteet. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. (toim.), Huovinen, T. & Kytökorpi, L. *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Porvoo: WS Bookwell Oy, 14–23.

Lastentarha 2002. Päiväkoti Pompussa moni liikuntalaji tulee tutuksi. Lastentarha 3/2002, 56–57.

Lummelahti, L. 2001. Yksilöllinen esiopetus. Helsinki: Tammi.

Marckwort, A. 1999. Ole hyvä esiintyjä ja kouluttaja. Maarianhamina: Mermerus.

Myyrä, E. 2007. Vantaalla liikkuu koko päivähoito. Lastentarha 2/2007, 18–20.

Nienstedt, W., Hänninen, O., Arstila, A. & Björkqvist S-E 2004. Ihmisen fysiologia ja anatomia. 15. uudistettu painos. Porvoo: WSOY.

Numminen, P. 1995. Alle kouluikäisten lasten havaintomotorisia ja motorisia perustaitoja mittaavan APM-testistön käsikirja. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 98. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.

Numminen, P. 1996. Kuperkeikka varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan. Helsinki: Lasten keskus Oy.

Numminen, P. 2005. Avaa ovi lapsen maailmaan. Tampere: Pilot-kustannus Oy.

Numminen, P. & Laakso, L. 2005. Liikunnan opetuksen A, B, C. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 5. 4. painos. Jyväskylä: Liikuntatieteiden laitos.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L & Ruoppila I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Porvoo: WSOY.

Opetusministeriö 2002. Lasten liikuntapaikkojen suunnittelu. Opetusministeriön liikuntapaikkajulkaisu 83. Helsinki: Rakennustieto Oy.

Pehkonen, M. 2008. Taito kehittyy kykyjä vastaavissa oppimistehtävissä. Liikunta ja Tiede 1/2008, 20–23.

Pulli, E. 2001. Opi liikkuen, liiku leikkien. Liikuntaa esiopetukseen. Helsinki: Tammi.

Pulli, E. 2003. Esiopetusta liikunnalla. Lastentarha 3/2003, 26–27.

Punkka-Hänninen, P. 2008. Espoon päiväkodit kannustavat lapsia parin tunnin hikiliikuntaan päivittäin [verkkolehti 27.1.2008]. Helsingin Sanomat [viitattu 28.2.2008]. Saatavissa: <http://www.hs.fi/arkisto/artikkeli/HS20080127SI1KA02iin>.

Pöllänen, K. 2008. Lasten ja nuorten liikunnan aluekehittäjä. Päijät-Hämeen Liikunta ja Urheilu. Palautekeskustelu 27.3.2008.

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1998. Oppiminen ja koulutus. 1.–5. painos. Porvoo: WSOY.

Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä: miten ohjata oppivaa yhteisöä. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetusministeriö & Nuori Suomi ry 2005. Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2005:17. Helsinki.

Sääkslahti, A. 2003. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. (toim.), Huovinen, T. & Kytökorpi, L. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 30–40.

Takala, A. & Takala, M. 1992. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. 4. painos. Porvoo: WSOY.

Tarsalainen, A. 2002a. Unelmien päiväkodissa on tilaa ja välineitä monipuoliseen liikuntaan. Lastentarha 3/2002, 54–56.

Tarsalainen, A. 2002b. Lasten liikkumisen yksilölliset erot suuria. Lastentarha 3/2002, 58.

Varstala, V. 2003. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. (toim.), Huovinen, T. & Kytökorpi, L. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 151–166.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Zimmer, R. 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: LK- KIRJAT.

Hei, Sinä Potkua päiväkotii-verkostoryhmäläinen!

Olemme kaksi Lahden ammattikorkeakoulun liikunnanohjaaja opiskelijaa. Teemme opinnäytetyönämme kehittämishankkeen yhdessä Päijät-Hämeen Liikunnan ja urheilun kanssa lasten liikunnan kehittämiseksi Lahden seudulla. Toteutus tapahtuu Potkua päiväkotii-hankkeen sisällä seuraavan puolen vuoden ajan.

Tavoitteenamme on antaa käytännön työkaluja motoristen taitojen harjoitteluun ja seurantaan päivähoiton henkilöstölle Lahden seudulla.

Jotta tämä olisi mahdollista, tarvitsemme Sinua, aktiivista ja liikunnasta kiinnostunutta lasten kanssa toimijaa mukaan hankkeeseemme.

Materiaalia käytetään luottamuksellisesti kehittämistyömme tutkimusaineistona henkilöllisyyttäsi paljastamatta.

Työmme tiimoilta on tarkoitus kokoontua kolmesta neljään kertaan koulutuksen merkeissä. Koulutuskerroilla käymme läpi mm. motorisia perustaitoja ja niiden arviointia, käytännön harjoituksia sekä keskustelemme ja jaamme kokemuksia puolin ja toisin.

Lisäksi on tarkoitus kartoittaa esikoululaisten motorisia taitoja käytännön työssä ja suunnitella motorinen harjoitus. Hankkeeseen osallistuvat saavat työkaluksi materiaalipaketin käytännön liikuntatilanteiden suunnittelua ja toteuttamista helpottamaan.

Mukaan mahtuu 30 ensimmäistä.

Ilmoittautuminen Krista Pöllänen
Aluekehittäjä lasten ja nuorten liikunta
Päijät-Hämeen Liikunta ja Urheilu ry
krista.pollanen@phlu.fi, (03) 816 8754

Lisätietoja: Marja Järviluoto
marja.jarviluoto@lpt.fi

Päivi Väänänen
paivi.vaananen@lpt.fi

Hei, Sinä kehitystyöhankkeeseemme osallistuva!

Haluamme tehdä koulutuksesta mahdollisimman antoisan ja käytännön työtäsi palvelevan. Tämän mahdollistamiseksi toivoisimme sinun vastaavan seuraaviin kysymyksiin mahdollisimman kattavasti. Kysymyksillä ei ole tarkoitus mitata mitä osaat, vaan saada työkaluja koulutuksen suunnitteluun.

1. Liikunta-alan koulutukset, ideapäivät jne., joita olet käynyt (lasten liikunnan sarjalta)?
2. Ryhmäsi lasten ikäjakauma?
3. Millä tavoin motorisen kehityksen vaiheet ovat sinulle tuttuja?
4. Oletko aikaisemmin arvioinut lasten motorisia taitoja? Arvioinut lapselta esimerkiksi hyppäämisen ydinkohdat? (tasaponnistus, rytmikkyys, rullaavuus jne.)
5. Kuinka monta **tuntia viikossa** ryhmällänne on liikuntaa?
6. Oletteko luonut ryhmällemme liikuntaan innostavat puitteet? Miten?
7. Onko liikunta yhdistetty muuhun päivittäiseen toimintaan? Miten?
8. Mitä toivot koulutukselta sisällön ja toimintatapojen suhteen?

Ensimmäisen koulutuskerran luentorunko

ESIKOULULAISTEN MOTORISTEN TAITOJEN ARVIOINTIKAAVAKE

NIMI

ARVIOINTIAIKA 1)

2)

1. KAHDEN KÄDEN PALLON HEITTO - KIINNIOTTO 1)

Pallon kiinniotto tapahtuu käsillä (ei vartaloa apuna käyttäen)
Silmät ja kädet seuraavat palloa kiinniottaessa (valmistautuminen)

Heitto kohdentuu seinään

Lapsi ei pelkää palloa

2)

2. PALLON HEITTO YHDELLÄ KÄDELLÄ 1)

Heittokäden vastakkainen jalka edessä

Painonsiirto takajalalta etujalalle

Heitto kohdentuu seinään

Kyynärpää johtaa heitoliikettä

2)

3. PALLON POTKAISEMINEN KOHTEESEEN 1)

Potku jollakin jalkaterän osalla

Potku kohdistuu seinään

Raajoissa on vastakkaisliikettä

2)

4. KUPERKEIKKA ETEENPÄIN 1)

Selkä on pyöreänä ja leuka rinnassa

Pyöriminen etenee takaraivolta selälle

Asento pysyy pakettina

2)

5. KEHON KESKIVIIVAN YLITTÄMINEN

1)

Poimiminen on sujuvaa
Käsi ylittää kehon keskilinjan
Molemmat kädet ovat käytössä

2)

6. YHDELLÄ JALALLA SEISOMINEN

1)

Vapaa jalka ei kosketa lattiaan
Katse on eteenpäin
Asento pysyy 20 sekuntia

2)

7. VIIVAKÄVELY

1)

Kantapäät koskettavat varpaita
Jalkaterät pysyvät teipin päällä
Kehonosat ovat rentoina

2)

8. JUOKSEMINEN

1)

Jalkaterät osoittavat eteenpäin
Kädet liikkuvat koukussa vartalon vierellä (eteen-taakse)
Vastakkainen käsi ja jalka (ristikkäisyys)
Juoksu on rytmikästä ja sujuvaa

2)

9. TASAPONNISTUSHYPPY YLÖSPÄIN

1)

Ponnistus yhtäaikaaisesti molemmilla jaloilla
Alastulossa jousto nilkoista ja polvista
Kädet luontevasti liikkeessä mukana

2)

10. YHDELLÄ JALALLA HYPPY
Ponnistus koko jalkapohjalla
Alastulossa jousto nilkoista ja polvista
Kädet luontevasti liikkeessä mukana

1)

2)

11. HAARA-PERUSHYPPY
Hyppääminen on rytmikästä ja koordinoitua
Raajojen liikkeet ovat yhtäaikaista
Ponnistus on yhtäaikainen molemmilla jaloilla

1)

2)

MOTORIIKAN ARVIOINNIN TUEKSI

KÄSITTELYTAIDOT

1. Pallon heitto ja kiinniotto kahdella kädellä

Välineet: pehmpallo, tennispallo ja seinäpinta-alaa

Tehtävä: Lapsi yrittää heittää kahdella kädellä pallon (merkkiviiva 2m seinästä) seinään ja saada pallon takaisin pompun kautta kiinni.

Ohje: Seiso viivan takana ja heitä pallo kohti seinää. Ota pallo kiinni kaksinkäsin sen jälkeen, yhden pompun jälkeen (näyttö)

Kehittynyt malli:

- lapsi ei pelkää palloa
- pystyy katsomaan/reagoimaan pallon liikkeisiin (silmä-käsikoordinaatio)
- osaa käyttää voimaa oikein
- pystyy arvioimaan heitto- ja kiinniotto etäisyyden
- joustava tarttuminen palloon

Havainnoidaan:

- Kääntääkö lapsi päänsä/sulkeeko silmänsä kun pallo tulee (pelkääkö)?
- ”Kaappaako” lapsi pallon syliin?
- Valmistautuuko lapsi kiinniottoon? Ovatko kädet suorina ja jäykkinä edessä?
- Osaako lapsi arvioida heitto- ja kiinniotto etäisyyden, vai jääkö se jatkuvasti liian pitkäksi tai lyhkäiseksi?
- Kohdentaako lapsi heiton suunnan, vai onko se sattumanvarainen?

2. Pallon heitto yhdellä kädellä

Tehtävä: Lapsi heittää yhdellä kädellä tennispallon merkkiviivan (merkkiviiva 2m seinästä) takaa seinään ja yrittää saada sen kiinni. Heittävän käden lapsi saa valita itse.

Ohje: Heitä palloa yhdellä kädellä seinään merkkiviivalta ja yritä ottaa pallo kiinni (näyttö)

Kehittynyt malli:

- osaa käyttää voimaa oikein
- pystyy arvioimaan heitto etäisyyden
- ylävartalon kierto
- vastakkainen käsi ja jalka
- painonsiirto

Havainnoidaan:

- Kohdentaako lapsi heiton suunnan, vai onko se sattumanvarainen?
- Osaako lapsi arvioida heittoetäisyyden, vai jääkö se jatkuvasti liian pitkäksi tai lyhkäiseksi?
- Meneekö käden liikerata sivukautta? alakautta? "omaa" rataa?
- Onko heitto töksähtelevä (epärytmisen)?
- Kiertyykö ylävartalo?
- Onko vastakkainen käsi ja jalka?
- Onnistuuko painonsiirto?
- Johtaako kyynärpää liikettä?

3. Pallon potkaiseminen kohteeseen

Tehtävä: Lapsi potkii paikallaan olevaa palloa merkkiteipiltä (merkkiviiva 2m seinästä) kohti seinään merkittyä aluetta (1m x 1m)

Ohje: Potkaise pallo kohti "maalia" ja hae pallo aina suorituksen jälkeen asettaen se merkin päälle

Kehittynyt malli:

- potku on suunnattu kohti maalia
- potku tapahtuu jollakin jalkaterän osalla
- ylävartalossa tapahtuu kiertoliike (potkaiseva jalka ja vastakkainen käsi)
- potku lähtee lantiosta
- vauhti yhdistyy luontevasti potkuun (jos lapsi ottaa vauhtia)

Havainnoidaan:

- Osuuko jalka palloon?
- Osuuko pallo maaliin tai sinne päin?
- Onko raajoissa vastakkaisliikettä (potkaiseva jalka ja vastakkainen käsi)?
- Yhdistyykö vauhti ja potku luontevasti? (jos lapsi ottaa vauhtia)

KEHON TUNTEMUS

4. Kuperkeikka eteenpäin

Välineet: pehmeä voimistelumatto/patja

Tehtävä: Lapsi on kyykyssä kädet maton reunalla, josta tehtävänä on suorittaa kuperkeikka eteenpäin

Ohje: Tee kuperkeikka eteenpäin kyykystä kädet maton reunalla (näyttö)

Kehittynyt malli:

- lapsi osaa pyöriä vartalon vaaka-akselin ympäri sujuvasti
- selkä on pyöreänä ja leuka rinnassa
- pyöriminen etenee takaraivolta selälle
- asento pysyy pakettina

Havainnoidaan:

- Tapahtuuko pyöriminen suoraan eteenpäin?
- Onko selkä pyöreänä?
- Onko asento kippura?
- Onnistuuko pyöriminen, vai jääkö lapsi jo alussa niskoilleen keikkumaan?
- Pyörähtääkö lapsi vaaka-akselinsa ympäri niin, että liike on takaraivon ja niskan kautta selälle, vai pyörähtääkö vinottain esim. toisen olkapään kautta?

5. Kehon keskiviivan ylittäminen

Välineet: hernepusseja, teippiä, mitta (käytä viivakävelyn teippiä hyväksi)

Tehtävä: Lapsi kävelee merkkiteipin päällä ja poimii vuorotellen hernepusseja teipin molemmilta puolilta. Poimiminen tapahtuu niin, että oikea käsi poimii teipin vasemmalta puolelta ja päinvastoin.

Ohje: Kävele teipin päällä (korosta, ettei kantapään tarvitse nyt osua varpasiin) ja poimi hernepusseja oikealla kädellä viivan vasemmalta puolelta ja vasemmallalla kädellä viivan oikealta puolelta (näyttö)

Kehittynyt malli:

- poimiminen on sujuvaa
- käsi ylittää kehon keskilinjan
- lapsi käyttää sekä oikeaa että vasenta kättä

Havainnoidaan:

- Onko poimiminen automaattista vai miettiikö lapsi kummalla kädellä poimii?
- Ylittääkö käsi kehon keskilinjan?
- Käyttääkö lapsi molempia käsiään?

TASAPAINOTAIDOT

6. Yhdellä jalalla seisominen

Välineet: merkkiteippiä (seisomisrasti lattiaan ja kiintopisterasti seinään)

Tehtävä: Lapsi seisoo yhdellä jalalla siten, että toinen jalka on nostettu eteen polvesta koukistettuna koskettamatta tukijalkaa. Kätet pidetään vartalon vierellä ja katse on eteenpäin kiintopisteessä. Lapsi valitsee jalan, jolla seisoo.

Ohje: Seiso yhdellä jalalla merkkiteipin päällä mahdollisimman pitkään ja katso tiukasti kiintopisteeseen (näyttö). Lapsi saa kokeilla asentoa *kerran*.

Kehittynyt malli:

- tasapaino pysyy vapaan jalan koskettamatta lattiaan
- kätet ovat vartalon vierellä
- katse on kiinnittynyt kiintopisteeseen
- asento pysyy 20 sekuntia

Havainnoidaan:

- Hakeeko lapsi koko ajan tasapainoa?
- Liikkuvat kätet koko ajan vai silloin tällöin?
- Alkaako lapsi hyppiä? (liikkuuko kantapää tai varpaat merkiltä?)
- Harhaileeko katse koko ajan?

7. Viivakävely

Välineet: mitta ja teippiä, josta merkataan lattiaan 5m pitkä matka, leveydeltään 5-10cm

Tehtävä: Lapsi kävelee kapeaa viivaa pitkin 5m mittaisen matkan ensin etuperin ja sitten takaperin. Etummaisena jalan kantapäähän tulee koskettaa takimmaisena jalan varpasiin ja lapsen on pysyttävä viivan päällä koko kävelyn ajan.

Ohje: Kävele etuperin viivaa pitkin teipin päähän siten, että kantapää koskettaa varpaita. Kävele sitten takaperin takaisin varpaiden koskettaessa kantapäätä (näyttö).

Kehittynyt malli:

- kävely etenee sujuvasti kantapäiden ja varpaiden koskiessa toisiinsa
- tasapaino ei horju ja jalkaterät pysyvät teipin päällä
- kehonosat toimivat rennosti

Havainnoidaan:

- Käveleekö lapsi teipin päällä, vai liikkuvatko jalkaterät teipiltä pois?
- Pysyykö tasapaino vai hakeeko lapsi tasapainoa esim. käsiä apuna käyttäen?
- Onko kehossa havaittavissa ylimääräistä jännitystä?

LIKKUMISTAJIDOT

8. Juokseminen

Välineet: 2 näkyvää merkkiesinettä (kuten kartioita, sankkoja, pihaleluja tms.)

Tehtävä: Lapsi juoksee reipasta vauhtia edestakaisin merkiltä toiselle, jotta arvioija näkee juoksun edestä ja takaa

Ohje: Juokse niin nopeasti kuin pääset vastakkaisen merkin luokse ja takaisin

Kehittynyt malli:

- ilmalentovaiheessa vartalo on irti tukipinnasta
- jalkaterä rullaa kantapäältä päkiälle
- jalkaterien tulee olla eteenpäin
- kädet ovat kyynärpästä koukistettuina ja rytmittävät juoksua vähentäen myös ilmanvastusta
- ristikkäisyys toteutuu

Havainnoidaan:

- Ovatko jalkaterät eteenpäin?
- Ovatko jalat hyvin erillään toisistaan?
- Astuuko maahan koko jalkapohjalla?
- Toimivatko kädet ja jalat yhteistyössä (vastakkaiset raajat)?
- Tuleeko vartalosta luonnollinen kierto?
- Ovatko kädet liian suorina?
- Liikkuvatko kädet sivusuunnassa vispaten?
- Liikkuvatko kädet siten, että saman puoleinen käsi ja jalka ovat yhtä aikaa edessä?
- Onko juoksu rytmikästä?
- Onko pää vartalon jatkeena ja katse suoraan eteenpäin?
- Onko juoksuasento liian pystysuuntainen?

9. Tasaponnistushyppy ylöspäin

Välineet: teippiä, mittanauha

Tehtävä: Lapsi hyppii 1m x 1m -alueen sisällä tasaponnistushyppyjä ylöspäin

Ohje: Hyppää tasaponnistushyppyjä ylöspäin peräkkäin neliön sisällä ilman taukoa (näyttö)

Kehittynyt malli:

- ponnistus yhtä aikaa molemmilla jaloilla koko jalkapohjaa käyttäen
- alastulossa nilkat ja polvet joustavat
- kädet tukevat ponnistusta

Havainnoidaan:

- Onko hyppäminen tönkköä ja epärytmistä?
- Ponnistaako lapsi tasajaloin vai vuorojaloin?
- Onko alastulo joustava vai tapahtuuko alastulo suorille jaloille töksähtäen?
- Liikkuvatko kädet luonnollisesti tukien liikettä?
- Pysyvätkö hyppyt alueen sisällä?

10. Yhdellä jalalla hyppy

Tehtävä: lapsi hyppii 1m x 1m – alueen sisällä yhden jalan hyppyjä ylöspäin (hyppy suoritetaan molemmilla jaloilla)

Ohje: Hyppää yhdellä jalalla ylöspäin peräkkäin ilman taukoja neliön sisällä (näyttö)

Kehittynyt malli:

- ponnistus tapahtuu koko jalkapohjaa käyttäen
- nilkka ja polvi joustavat alastulossa
- kädet tukevat liikettä luonnollisesti

Havainnoidaan:

- Tapahtuuko ponnistus koko jalkapohjalta?
- Onko hyppääminen tönkköä ja epärytmistä?
- Onko alastulo joustava vai tapahtuuko alastulo suoralle jalalle töksähtäen?
- Liikkuvatko kädet luonnollisesti tukien liikettä?
- Horjuuko tasapaino koko ajan vai ajoittain
- Pysyvätkö hyppyalueen sisällä?

11. Haara-perushyppy

Tehtävä: lapsi hyppii 1 m x 1 m – alueen sisällä haara-perushyppyä ylöspäin

Ohje: Hyppää haara-perushyppyä peräkkäin ilman taukoja neliön sisällä (näyttö)

Kehittynyt malli:

- hyppy alkaa perusasennosta (= jalat yhdessä, kädet vartalon vierellä, I-asento)
- jalkojen hypätessä auki kädet liikkuvat alhaalta sivukautta ylös (X-asento) ja käsien tullessa alas jalat hyppäävät perusasentoon (I-asento), raajojen liikkeet ovat yhdenaikaiset.

Havainnoidaan:

- Onko hyppääminen tönkköä, epärytmistä, koordinoimatonta?
- Suorittaako lapsi vain osan koko liikkeestä?
- Ponnistaako lapsi vuorojaloin?
- Onko alastulo joustava vai tönkkö?
- Ovatko raajojen liikkeet yhdenaikaisia?
- Pysyvätkö hyppyalueen sisällä?

LÄHTEET

Karvonen, P. 2002. Hyppää pois! Lapsen motoriiikan arviointi ja kehittäminen. Helsinki: Tammi.

Numminen, P. 1995. Alle kouluikäisten lasten havaintomotorisia ja motorisia perustaitoja mittaavan APM-testistön käsikirja. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 98. Jyväskylä: LIKES.

Toisen koulutuskerran luentorunko

11.12.2007 TUNNIN KULKU (teema: ”Kirje joulupukille”)

- 1) **POSTELJOONI.** Keskellä kodit, joista kirjeet on toimitettava posteihin. 5 eriväristä postitoimistoa, joihin on toimitettava oikean väriset postit. Sähkeet (sahalaitaiset) kuljetetaan juosten ja kirjeet (suoralaitaiset) kävellen. Lopuksi tarkistetaan kukin postitoimisto, onko oikeanvärisiä posteja? (JUOKSU, KÄVELY, LAJITTELU, LASKEMINEN, SUUNNAT).
- 2) **KIIRE POSTITOIMISTOSSA.** Neljä kuuden hengen ryhmää parijonossa. Kullekin parille annetaan sanomalehden sivu, josta molemmilla ote. Pallo on ensimmäisen parin sanomalehdellä. Merkistä palloa liikutetaan parilta toiselle sanomalehden päällä. Kukin pari liikkuu oman vuoronsa jälkeen jonon jatkoksi. Pallo ei saa tipua maahan. Pallo= kirje. Pienemmillä helpotuksena esim. tyynyliina tai isompi kangas ja pyörimätön esine, esim. pehmolelu tai hernepussi. (ESINEEN KÄSITTELY, YHTEISTOIMINTA, PARITYÖSKENTELEY, OMAN VUORON ODOTTAMINEN).
- 3) **KUPERKEIKKA** (kirjeet katoavat lumeen työntekijöiden taskuista hullutellessa)

Valmistavat harjoitteet:

- kirjeen piilotus (hernepussit kirjeenä)
- pakettikeinunta

Kuperkeikan kehittäminen → *Mikä kohta osuu käsien jälkeen ensimmäisenä alustaan?*

Vastaus: takaraivo

Ydinkohdat:

- pupun korvat
- neppari kiinni
- kissan selkä pyöreänä
- tiukka paketti
- Muita: _____

Erilaiset harjoittelupaikat:

- kalteva alusta (esim. ponnistuslaudasta tehty alamäki, talvella ulkona alamäkeen)
- korotettu lähtöpaikka (esim. penkin päältä, pöydän päältä, talvella ison lumipallon päältä)
- ”tasamaa”
- Joku muu: _____

- 4) **LUMIPALLOKILPASILLA.** Määrättyyn kohtaan tilaa laitetaan 48 munan kenno. Jokaisella lapsella pingispalloja, joita yritetään heittää munakennoon. Munakenno on tarkoitus saada täyteen palloja. Munakenno voi olla lasten muodostaman ympyrän keskellä tai nurkassa, jolloin pallot eivät karkaa. (HEITTÄMINEN, TARKKUUS, SILMÄ-KÄSI-KOORDINAATIO, YHTEISTOIMINTA).
- 5) **KIRJEET MYRSKYSSÄ.** Merkitään suorakaiteen muotoinen alue (vrt. pituushypyn hiekkalaatikko). Vedetään viiva/teippi laatikon pituussuunnassa kulmasta kulmaan poikittain. Hyppykisa alkaa sieltä, missä on lyhin matka. Tavoitteena on päästä mestaruustasolle asti eli koko laatikon leveydelle. (HYPPÄÄMINEN).

- 6) **PYÖRREMYRSKY KORVATUNTURILLA.** Tehdään hiekkaan/lumeen/lattiaan kolme ympyrän kehää sisäkkäin (kunkin ringin väli 0,5m -1m). Yksi on hippa, joka yrittää saada muita kiinni. Liikutaan juosten/kävelen sopimuksen mukaan. Kehältä toiselle voi siirtyä hyppäämällä sovitulla tavalla kehäviivan yli (esim. tasahyppyllä, yhdellä jalalla tms.). Hippa vaihtuu, kun hippana oleva saa toisen leikkijän kiinni. Vain samalta kehältä voi ottaa kiinni, ei kehäviivan yli. Leikkiä helpottaa, jos hipalla on jokin merkki, josta hänet voi tunnistaa (esim. puoluenauha).

- 7) **JOULURENTOUTUS** (Mus: Wellness cd 6: The Music of Jon Vangelis, kpl 11; *Apocalypse des Animaux*)

Kuvittele, että makaat takkatulen lämmössä. Liekit ritisevät ja hohkavat lämpöä kehoosi. Sinulla on lämmin ja turvallinen olo.

Sieraimesi täyttää joulun tuoksut: vastaleivottu piparkakku, sisäänkannettu kuusi, uunissa paistuva kinkku, aromikas, lämmittävä glögi.

Tunnet, kuinka takkatulen lämpö valtaa kätesi. Ne tuntuvat painavilta ja rennoilta. Sinun on hyvä olla.

Lämpö leviää vatsan alueelle ja jalkoihin. Nekin tuntuvat painavilta ja rennoilta. Sinun on hyvä maata siinä takan ääressä, kun lämpö on vallannut jäsenesi.

Hengityksesi on levollinen. Tunnet, kuinka lämmin rintakehäsi laajentuu jokaisella sisäänhengityksellä ja laskee uloshengityksellä alas. Olet jokaisella hengityksellä vain rennompi ja rennompi.

MUSIIKKI SOI TAUSTALLA JA JOKAINEN RENTOUTUU HETKEN

Pikkuhiljaa on aika palata takaisin.

Voit alkaa liikutella käsiäsi varovasti. Tunnet, kuinka verenkierto vilkastuu.

Voit nyt liikutella myös jalkojasi. Tunnet, kuinka verenkierto vilkastuu yhä enemmän ja vireys palaa kehoosi.

Voit aukaista silmäsi ja venytellä jäseniäsi. Nyt on aika jättää takkatulen lämpö taakse ja nousta ylös. Voit ravistella jalkojasi ja käsiäsi kunnolla.

Lähde: Autio, T. & Kaski, S. 2005. Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita Prima Oy (muokattu).

MOTORISTA PERUSTAITOA KEHITTÄVÄ HARJOITUS

(Palautus **viim. 21.1.2008** sähköisenä osoitteeseen marja.jarviluoto@lpt.fi)

MOTORINEN TAITO: _____

KOHDERYHMÄ:

TILA & VÄLINEET:

TAVOITTEET:

1) Psykomotorinen (ydinkohdat):

2) Kognitiivinen:

3) Sosiaalis-affektiivinen:

ARVIOINTI:

LYHYT JA SELKEÄ SELOSTUS HARJOITUKSESTA:

ORGANISOINTI:

Kolmannen koulutuskerran luentorunko

Neljännän koulutuskerran luentorunko

Materiaalipaketti