



**LAUREA**  
AMMATTIKORKEAKOULU  
*Yhdessä enemmän*

# Kieltä kieputellen - Kielenkehityksen tukeminen liikunnan avulla varhaiskasvatuksessa

Papula, Sanna-Mari

2018 Laurea





**LAUREA**  
AMMATTIKORKEAKOULU

*Yhdessä enemmän*

Laurea-ammattikorkeakoulu

Kieltä kieputellen - Kielen kehityksen tukeminen liikunnan avulla varhaiskasvatuksessa

Sanna-Mari Papula  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
Toukokuu, 2018

Sanna-Mari Papula

**”Kieltä kieputellen” - Kielen kehityksen tukeminen liikunnan avulla varhaiskasvatuksessa**

Vuosi 2018 Sivumäärä 65

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on integroida liikuntaa ja kielen oppimista varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Idea aiheeseen syntyi kiinnostuksesta varhaiskasvatusikäisten liikuntaa kohtaan sekä opinnäytetyön yhteistyökumppanina toimineen päiväkodin tarpeista huomioida kielenkehityksen vaikeuksista kärsivien ohjaamista ja tukemista päiväkodin arjessa. Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää keinoja 3-4-vuotiaiden lasten kielenkehityksen tukemiseen liikunnan avulla sekä keinoja sellaisten lasten liikunnan ohjaamiseen, joilla on kielenkehityksen pulmaa tai joilla suomi ei ole äidinkieli. Tavoitteena oli myös selvittää, miten kielenkehitys ja motoriset taidot liittyvät yhteen. Tarkoituksena oli myös huomioida, mitä erityistä kielenkehityksen vaikeuksista kärsivien ja maahanmuuttajataustaisten lasten liikunnan ohjaamisessa olisi hyvä ottaa huomioon.

Tämä opinnäytetyö on muodoltaan toiminnallinen ja sen päätavoitteena oli luoda kerätyn tiedon pohjalta liikuntakansio yhteistyöpäiväkodin ja erityisesti päiväkodin tietyn ryhmän käyttöön. Tarkoituksena oli koota liikuntakansioon ideoita ja vinkkejä liikuntatuokioille, jotka toimisivat samalla kielenkehitystä tukevin. Opinnäytetyön tuloksena syntyi liikuntatuokiokansio, joka sai nimekseen ”Kieltä kieputellen - liikuntaleikkejä kielenkehityksen tukemiseen”. Kansio sisältää 40 liikuntaleikkiä, jotka on suurimmaksi osaksi valittu mukaan kielenkehityksen näkökulmasta. Yhteistyökumppanina tässä opinnäytetyössä on ollut vantaalainen päiväkotit ja sieltä 24 lapsen ryhmä, jolle liikuntakansio erityisesti suunniteltiin. Ryhmän lapsista yhdeksällä oli maahanmuuttajatausta ja neljällä lapsista todettua kielen kehityksen viivettä. Liikuntakansion leikkejä testattiin käytännössä tämän ryhmän lasten kanssa.

Opinnäytetyön ja sen tuloksena syntyneen liikuntakansion onnistumista arvioitiin pyytämällä palautetta päiväkodin johtajalta, ryhmän lastentarhanopettajalta sekä erään ryhmän lapsen puheterapeutilta. Palaute oli pääosin positiivista. Kansio sai kehuja monipuolisuudestaan, ulkonäöstään, helppokäyttöisyydestään ja siitä, että se oli juuri ryhmän tarpeisiin tehty. Kehityskohteena mainittiin muun muassa tukiviittomien puuttuminen. Kaiken kaikkiaan liikuntakansiota voi pitää sen saaman palautteen perusteella erittäin onnistuneena ja hyödyllisenä välineenä lastentarhanopettajan työssä.

Tietoperustassa käsitellään varhaiskasvatusikäisten liikunnan ohjaamista, liikunnan ja motoristen perustaitojen merkitystä sekä motoristen perustaitojen tukemista. Tietoperustassa tuodaan esille myös kielen kehityksen eteneminen varhaislapsuudessa, kielenkehityksen vaikeudet ja kielenkehityksen tukemisen periaatteet. Lisäksi tietoperustassa luodaan katsaus liikunnan ja kielen kehityksen väliseen yhteyteen ja niistä tehtyihin aiempiin tutkimuksiin.

Asiasanat: varhaiskasvatus, kielen kehitys, liikunta

Sanna-Mari Papula

**“Twisting language” - Supporting language development skills with the help of physical activities in early childhood education**

Year	2018	Pages	66
------	------	-------	----

---

The purpose of this thesis was to integrate language and movement in early childhood education. The thesis arose from the needs of the commissioning day care centre in Vantaa and the author's own interests. The aim of this thesis was to develop new methods to support 3- to 4-years-old children with their language development with the help of physical activities, and to especially develop these methods to support children who have difficulties with language development or whose native language is not Finnish. The aim was also to clarify ways in which language development and motor skills are connected.

The theoretical part of this thesis handles the importance of physical exercise, basic motor skills and the supporting of these basic motor skills. The theoretical base also discusses language development in early childhood, difficulties in language development and supporting children with these difficulties. In addition the connection between motor skills and language and a review previous related are included.

The main aim of this functional thesis was to create an exercise folder based on theory that could be used in the day care centre and more specifically with one specific group. The aim was to collect ideas and tips for exercise moments which supported language development at the same time. As a result of this thesis a folder with physical exercises was produced called 'Twisting language - physical games to support language development'. In all the folder contains 40 movements which were selected because of their language development viewpoint. The specific group that this thesis was aimed at had 24 children. Nine of children in this group had immigrant backgrounds and four of children had problems with language development.

All of the physical games in the exercise folder were tested in practice with the target group. The exercise folder and the thesis were evaluated by feedback from the head of the day care centre, a kindergarten teacher and a speech therapist of a child in the target group. The feedback was mainly positive. The folder was considered to be visually pleasing, versatile, easy to use and supported the target group's needs. A development proposal that arose from the feedback was that sign language had not been included in the folder. Overall, the exercise folder proved to be a successful and useful tool to support everyday work of kindergarten teacher working with children who have difficulties in language development.

Keywords: early childhood education, language's development, physical exercise

## Sisällys

1	Johdanto.....	7
2	Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja eettisyys .....	8
3	Liikunta ja kielelliset taidot varhaiskasvatuksen asiakirjoissa .....	9
4	Varhaiskasvatusikäisten lasten liikunta ja fyysinen aktiivisuus .....	10
5	Varhaiskasvatusikäisen lapsen kehitys .....	12
	5.1 Kolmevuotiaan fyysinen ja psyykinen kehitys .....	12
	5.2 Neljävuotiaan fyysinen ja psyykinen kehitys.....	13
6	Motoriset perustaidot ja niiden merkitys .....	15
	6.1 Motoristen taitojen oppiminen .....	16
	6.2 Motoristen taitojen ongelmat .....	18
	6.3 Motoristen taitojen tukeminen .....	19
	6.3.1 Käveleminen ja juokseminen.....	20
	6.3.2 Hyppääminen.....	20
	6.3.3 Heittäminen ja kiinni ottaminen .....	20
	6.3.4 Potkaiseminen .....	21
7	Varhaiskasvatusikäisten liikunnan ohjaaminen .....	21
	7.1 Liikuntatuokion suunnittelu ja toteutus .....	22
	7.2 Ohjaamisessa huomioitavaa .....	24
8	Kielenkehitys varhaislapsuudessa .....	25
9	Kielelliset erityisvaikeudet .....	27
	9.1 Kielen kehityksen tukemisen yleisiä periaatteita .....	28
	9.1.1 Ohjaamiseen liittyvät keinot .....	28
	9.1.2 Oppimisympäristö ja sen toimintatavat .....	29
	9.1.3 Lorut, laulut, pelit .....	30
	9.1.4 Puheentuottoa tukevat ja korvaavat menetelmät (AAC).....	30
	9.2 Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehitys .....	32
	9.3 Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehityksen tukeminen .....	33
10	Liikunnan ja kielenkehityksen yhteydestä tehtyjä tutkimuksia.....	34
11	Liikunta kielen kehitystä tukemassa .....	36
12	Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteutus .....	37
	12.1 Toiminnallisen osuuden suunnitteluprosessi .....	38
	12.2 Liikuntaleikkien testaaminen käytännössä .....	39
	12.2.1 Merirosvojumppa .....	40
	12.2.2 Nimikorttijumppa.....	41
	12.2.3 Pupujumppa .....	42
	12.2.4 Jumppapäivän tuokiot .....	43
	12.3 Kieltä kieputellen -liikuntaleikkejä kielenkehityksen tukemiseen .....	45

13	Toteutuksen onnistumisen arviointi .....	47
13.1	Lasten palaute toteutuksesta .....	48
13.2	Yhteistyöpäiväkodin palaute .....	49
13.3	Puheterapeutin palaute .....	50
14	Pohdinta .....	51
14.1	Eettisyyden huomioiminen .....	51
14.2	Liikuntakansion onnistuminen ja kehittäminen .....	52
	Lähteet .....	54
	Kuvat .....	56
	Taulukot .....	57
	Liitteet .....	58

## 1 Johdanto

Fyysisellä aktiivisuudella on todettu olevan varhaiskasvatusikäisille lapsille monia positiivisia vaikutuksia. Hyvien motoristen perustaitojen on todettu vaikuttavan positiivisesti koulunestykseen ja jopa leikkitaitoihin. Jo pelkästään tältä kantilta liikunta toimii sosiaalista syrjäytymistä ehkäisevänä tekijänä lasten elämässä. Liikunta on myös oivallinen tapa oppia ja opettaa asioita. Viime aikoina lasten fyysinen aktiivisuus ja ennen kaikkea sen vähäisyys on puhuttanut uutisissa paljon. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemien Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositusten (2016) mukaan alle kouluikäisen lapsen tulisi liikkua 3 tuntia päivässä ja vain 10-20% varhaiskasvatusikäisistä lapsista saavuttaa tämän tavoitteen. Liikunta on lapsille luonnollinen tapa olla ja oppia ja siksi sen tuomia mahdollisuuksia pitäisikin uskaltaa hyödyntää varhaiskasvatuksessa yhä enemmän.

Päiväkodit taas ovat tänä päivänä yhä monikulttuurisempia ja sitä myöten suomen kielen oppiminen on ajankohtaista monelle varhaiskasvatusikäiselle. Päiväkotien ryhmissä on myös paljon kielen kehityksen vaikeuksista kärsiviä lapsia, joilla kielitaito ei kehity samassa tahdissa muiden kanssa. Kieli ei ole pelkästään puhuttua kieltä, vaan kieli on myös ajattelun ja oppimisen väline. Kieli on myös tärkeä kommunikoinnin väline ja väline tunteiden ilmaisuun. Tämä kielen merkitys korostuu tilanteissa, joissa kommunikointi ei lapselta muiden kanssa suju, ja sen seurauksena lapsi saattaa jäädä helposti syrjään leikeissä. Kommunikoinnin ja ymmärryksi tulemisen vaikeudet voivat myös saada aikaan lapselta ei toivottua käyttäytymistä, kun lapsen turhautuminen kommunikoinnin vaikeuteen purkautuu esimerkiksi aggressiivisena tai levottomana käyttäytymisenä.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli integroida liikuntaa ja kielen oppimista varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Molemmat ovat tärkeitä osa-alueita pienen lapsen maailmassa ja eri oppimisen osa-alueiden yhdistäminen noudattelee myös uuden valtakunnallisen Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (2017) pedagogiikkaa. Idea näkökulmaan syntyi omasta kiinnostuksestani varhaiskasvatusikäisten liikuntaan sekä opinnäytetyön yhteistyökumppanina toimineen päiväkodin tarpeesta huomioida ”kielilasten” tuen tarpeita. ”Kielilapsilla” viitataan tässä työssä kielen kehityksen erityisvaikeuksista kärsiviin lapsiin sekä myös maahanmuuttajataustaisiin lapsiin, joille suomi ei ole äidinkieli.

Opinnäytetyön tuloksena syntyi liikuntatuokiokansio, joka sai nimekseen ”Kieltä kieputellen - liikuntaleikkejä kielenkehityksen tukemiseen”. Kansio sisältää 40 liikuntaleikkiä, jotka on suurimmaksi osaksi valittu mukaan kielenkehityksen näkökulmasta. Liikuntakansio sisältää myös 16 liikunta-aiheista loruja, vinkkejä motoristen perustaitojen harjoittamiseen sekä kuvakortteja liikuntatuokioiden ohjaamisen tueksi. Liikuntakansion leikkejä testattiin käytännössä yhteistyöpäiväkodin kanssa.

Opinnäytetyön tietoperusta muodostuu varhaiskasvatusikäisten liikunnasta ja kielen kehityksestä. Tietoperustassa käsitellään varhaiskasvatusikäisten motorisia perustaitoja ja niiden tukemista sekä kielen kehitystä varhaislapsuudessa, kielen kehityksen vaikeuksia ja niiden tukemista. Koska ihmisen kehityksessä monet asiat kulkevat käsi kädessä ja ovat yhteydessä toisiinsa, luodaan tässä työssä myös katsaus 3-4 -vuotiaiden lasten fyysiseen ja psyykkiseen kehitykseen. Lisäksi pohditaan varhaiskasvatusikäisten liikunnan suosituksia, ohjatun liikunnan suunnittelua ja ohjaamisessa huomioitavia asioita.

## 2 Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja eettisyys

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää keinoja 3-4-vuotiaiden lasten kielenkehityksen tukemiseen liikunnan avulla sekä keinoja sellaisten lasten liikunnan ohjaamiseen, joilla on kielenkehityksen pulmaa tai joilla suomi ei ole äidinkieli. Iältään 3-4-vuotiaat valikoitui kohderyhmäksi yhteistyöpäiväkodin aloitteesta. Päiväkodin johtajan mukaan tämän ikäisille lapsille on hyvin vähän mitään päiväkodin ulkopuolelta tulevaa, järjestettyä toimintaa, sillä suurin osa ulkopuolisesta, ”ylimääräisestä” toiminnasta on yleensä suunnattu viskari ja eskari ikäisille.

Opinnäytetyön tavoitteena oli myös selvittää, miten kielen kehitys ja motoriset taidot liittyvät yhteen sekä huomioida myös sitä, mitä erityistä ”kielilasten” liikunnan ohjaamisessa olisi hyvä ottaa huomioon. Muodoltaan tämä opinnäytetyö on toiminnallinen ja sen päätavoitteena oli luoda kerätyn taustatiedon pohjalta liikuntakansio yhteistyöpäiväkodin ja erityisesti tämän päiväkodin tietyn, 3-4-vuotiaiden ryhmän käyttöön. Tarkoituksena oli koota liikuntakansioon ideoita ja vinkkejä liikuntatuokioille, jotka toimisivat samalla kielen kehitystä tukevin leikkeinä. Opinnäytetyön yhteistyökumppanina toimi eräs Vantaan kaupungin päiväkotia ja päiväkodin ryhmä, jossa oli useampi kielen kehityksen vaikeuksista kärsivä lapsi sekä useampi maahanmuuttajataustainen lapsi. Ryhmässä oli yhteensä 24 iältään 3-4-vuotiasta lasta, joista neljällä oli kielen kehityksen vaikeutta ja yhdeksän lapsista oli maahanmuuttajataustaisia.

Opinnäytetyössä on tarkoitus ottaa huomioon sosiaalialaa koskevat yleiset eettiset ohjeet. Tarkoituksena oli toteuttaa työ niin, ettei yhteistyökumppanina toimivan päiväkodin nimi tule esiin, eivätkä sitä myöten myöskään ryhmän nimi, jossa työn toiminnallinen osuus testattiin. Näin toimien on tarkoitus huolehtia mukana olleiden lasten anonyymiteetistä eikä luoda kenellekään lapsista leimaa ”kielihäiriöisenä” tai ”motoriikaltaan kömpelönä” lapsena.

### 3 Liikunta ja kielelliset taidot varhaiskasvatuksen asiakirjoissa

Opetushallitus julkaisi uudet varhaiskasvatussuunnitelman (jäljempänä lyhennettynä vasu) perusteet 18.10.2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on velvoittava asiakirja, määräys, jonka mukaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat sekä lasten henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat tulee laatia. Vasun perusteet myös velvoittaa järjestämään varhaiskasvatusta perusteiden mukaisesti. (Opetushallitus 2016, 8.) Tämä on uutta, sillä aiemmin, vuonna 2005 julkaistu varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ei ollut velvoittava asiakirja.

Vasun perusteissa mainitaan viisi oppimisen osa-alueita ja liikunta on osa Kasvan ja kehityksen oppimisen osa-alueita. Oppimisen alueiden tarkoituksena on kuvata varhaiskasvatuksen keskeisimpiä tavoitteita ja toiminnan sisältöjä sekä ohjata henkilöstöä pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Oppimisen osa-alueet eivät ole toisistaan irrallisia kokonaisuuksia, vaan tarkoituksena on, että käytännön toiminnassa niiden aihepiirejä yhdistellään lasten mielenkiinnon kohteita huomioon ottaen. (Opetushallitus 2016, 39.) Kielen ja liikunnan integroiminen sopii siis hyvin yhteen Vasun tavoitteiden kanssa.

Vasun perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen liikuntakasvatuksen tulee olla säännöllistä, ja lapsilähtöistä, monipuolista ja tavoitteellista. Vasun perusteissa mainitaan myös, että lapsille tulisi luoda monipuolisia mahdollisuuksia nauttia liikkumisesta eri tilanteissa päivän aikana suunnitteleamalla päivän rakenne, sisä- ja ulkoympäristö sekä toiminnan sisällöt niin, että ne tukevat liikkumista. Vasun perusteissa painotetaan myös sitä, että liikuntavälineiden tulee olla lasten käytettävissä myös omaehtoisen liikunnan ja leikin aikana. Ohjatun liikunnan lisäksi lapsilla tulisi olla riittävästi mahdollisuuksia päivittäiseen omaehtoiseen liikuntaan sekä sisällä että ulkona. (Opetushallitus 2016, 46.)

Varhaiskasvatuksen liikunnan tehtävänä on Vasun perusteiden mukaan kehittää lasten kehontuntemusta ja -hallintaa sekä motorisia perustaitoja. Motoriset perustaidot pitävät sisällään tasapaino-, liikkumis-, ja välineenkäsittelytaitoja. Liikunnassa tulee huomioida yksin, parin ja ryhmän kanssa liikkuminen. Vasun perusteissa mainitaan erikseen myös perinteisten liikuntaleikkien tärkeys sekä satu- ja musiikkiliikunta osana varhaiskasvatuksen liikuntaa. Vasun perusteissa painotetaan myös sitä, että lapsille tulisi antaa kokemuksia ja mahdollisuuksia eri vuodenaikojen liikuntamuodoista. (Opetushallitus 2016, 46.)

Yksi oppimisen osa-alueista varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on Kielten rikas maailma. Varhaiskasvatuksen perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen tehtävänä on ”vahvistaa lasten kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisten identiteettien kehittymistä.” Kielellisiä identiteettejä ovat Vasun perusteiden mukaan vuorovaikutustaidot, kielen ymmärtämisen taidot, puheen tuottamisen taidot, kielen käyttötaidot, kielellinen muisti ja sanavaras-

to sekä kielitietoisuus. Vasussa korostetaan myös sitä, että kieli on lapselle sekä oppimisen kohde, että väline oppimiseen. (Opetushallitus 2016, 40.)

Lapsen oikeus liikuntaan varhaiskasvatuksessa on mainittu myös jo varhaiskasvatuslaissa. Sen mukaan ”varhaiskasvatuksen tavoitteena on toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen..., perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset” (Varhaiskasvatuslaki 2015, § 2b). Lapsen oikeudesta leikkiin on säädetty YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen 31. artiklassa, jonka mukaan lapsella on oikeus ”lepoon ja vapaa-aikaan, hänen ikänsä mukaiseen leikkimiseen ja virkistystoimintaan sekä vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin.” Sopimuksen samassa artiklassa sanotaan myös, että ”Sopimusvaltiot kunnioittavat ja edistävät lapsen oikeutta osallistua kaikkeen kulttuuri- ja taide-elämään ja kannustavat sopivien ja yhtäläisten mahdollisuuksien tarjoamista kulttuuri-, taide-, virkistys- ja vapaa-ajantoimintoihin.” (YK:n yleissopimus lasten oikeuksista, 23). Tämän artiklan tulkitsen kattavan myös sen, että lapsella on oikeus osallistua erilaisiin liikuntahetkiin ja allekirjoittanut valtio on velvollinen tarjoamaan lapsille mahdollisuuksia niihin osallistumiseen.

#### 4 Varhaiskasvatusikäisten lasten liikunta ja fyysinen aktiivisuus

Puhuttaessa lasten liikunnasta, tarkoitetaan liikunnalla kaikenlaista liikuntaan, liikkumiseen, liikunnan harrastamiseen, mutta myös muuhun fyysiseen aktiivisuuteen liittyvää toimintaa. Lapselle liikunta on oman kehon käyttämistä esimerkiksi hyppäämällä, heittämällä, kiipeilemällä, ryömimällä, tasapainoilemalla tai kavereiden kanssa painimalla. Liikunta on lapselle myös omaan kehoon tutustumista, heittäytymistä toimintaan, tunteita, uusia ja monipuolisia kokemuksia sekä oman tahdon toteuttamistakin. Liikuntaa on ikään kuin fyysistä leikkiä. Mitä monipuolisemmin lapsi liikkuu sitä paremmiksi hänen liikuntataitonsa kasvavat. Mitä paremmat liikuntataidot lapsella on, sitä enemmän hän haastaa itseään vaikeammilla tempuilla ja taidoilla. Näistä tempuista ja taidoista lapsi saa onnistumisen ja oivaltamisen kokemuksia, joiden tuottama mielihyvä saa lapsen haluamaan niitä lisää. Tästä myönteisestä kehästä syntyy lapsen liikunnallinen elämäntapa. Liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa on paljon merkitystä myös ympäristöllä ja sen kiinnostuksen kohteilla. Lapsi imee itseensä ympäristönsä asenteita, arvoja, mielipiteitä ja tietoa. (Sääkslahti 2015, 141-142.) Näin ollen niin lapsen perheellä kuin varhaiskasvatusympäristölläkin on suuri merkitys lapsen liikunnallisen elämäntavan muovaajina.

Liikunnalla ja fyysisellä aktiivisuudella on paljon positiivisia vaikutuksia. Fyysinen aktiivisuus on edellytys lapsen normaalille fyysiselle kasvulle ja kokonaisvaltaiselle kehitykselle. Fyysinen aktiivisuus parantaa paitsi motorisia taitoja, myös lapsen kognitiivisia taitoja. Liikkuminen ja sen myötä motoristen taitojen kehittyminen parantavat lapsen koulunkäynnin edellytyksiä ja uusien taitojen oppimista. Fyysinen aktiivisuus vaikuttaa myös terveyteen ja päivittäiseen

hyvinvointiin, joten sen merkitys lapsen kehitykselle kaiken kaikkiaan on suuri. Hyvät motoriset taidot ja lasten keskinäinen liikunta ehkäisevät myös lasten sosiaalista syrjäytymistä, sillä muiden kanssa liikkeessään lapsen sosiaaliset taidot paranevat. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 6, Sääkslahti 2015, 125-126.)

Lasten fyysistä aktiivisuutta selvittäneet tutkijat ovat olleet huolissaan lasten liikunnan määrästä. Tutkimusten mukaan jo varhaiskasvatusikäisten lasten tuki- ja liikuntaelinvaivat ovat lisääntyneet. Tähän kehitykseen epäillään syyksi vähentyneitä fyysistä aktiivisuutta sekä lisääntyneitä paikallaan oloa ja istumista. Nykyaikana lapset oppivat käyttämään älylaitteita jo pienestä pitäen. Jo kolmevuotiaat lapset viettävät tutkimusten mukaan tunnin päivässä tabletin, älypuhelimien, television tai tietokoneen ääressä. Viikonloppuisin aikaa kulutetaan vielä puoli tuntia enemmän ja mitä vanhemmasta lapsesta on kyse, sen suuremmaksi älylaitteiden parissa vietetty aika nousee. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 13, Sääkslahti 2015, 126.)

Tavoitetila lasten fyysiselle aktiivisuudelle on Opetus- ja kulttuuriministeriön laatimien suositusten perusteella kolme tuntia päivässä. Tästä ajasta yksi tunti tulisi olla reipasta ja vauhdikasta liikuntaa, kuten hyppyleikkejä, hippaleikkejä, uintia, hiihtoa tai kiipeilyä. Loput kaksi tuntia voivat olla rauhallisempaa ja kevyempää liikuntaa, kuten metsäretkeilyä, pyöräilyä, luistelua, kävelyä, keinumista tai tasapainoilua. Varhaiskasvatusikäisistä lapsista vain 10-20% saavuttaa suositusten mukaisen liikuntamäärän päivässä. Tutkimusten mukaan vain hieman yli puolet lapsista ulkoilee päiväkotipäivän jälkeen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 13-14.) Lapset viettävät varhaiskasvatusympäristössä ison osan päivästänsä, joten liikunnalla osana varhaiskasvatusta on suuri merkitys siinä, että fyysisen aktiivisuuden suositukset täyttyisivät useamman lapsen kohdalla.

Vauvasta taaperoksi kasvaessaan lapsen fyysinen aktiivisuus lisääntyy, kun lapsi oppii kävelemään, juoksemaan sekä työntämään ja vetämään tavaroita. Kolmevuotiaana lapsen fyysinen aktiivisuus tasoittuu lapsen yksilölliselle tasolle. Jokaisella ihmisellä on luonteen ja temperamentin sanelema tapa olla, toimia ja elää, eli jokaisen lapsen fyysisen aktiivisuuden luonnollinen taso on erilainen. Kolmevuotiailla tavallisin fyysisen aktiivisuuden muoto ovat ulkoleikit, joissa lapsi saa purkaa vapaammin energiaansa ja leikit voivat olla vauhdikkaampia kuin sisällä. Ulkona myös motoristen taitojen kehittymiselle on enemmän mahdollisuuksia, joten parasta tukea kolmevuotiaan ja sitä vanhempien lasten fyysiselle aktiivisuudelle on huolehtia riittävästä päivittäisestä ulkoilusta. Lapsen fyysinen aktiivisuus lisääntyy entisestään 4-6 vuotiaana. Tässä iässä lapsen motoriset taidot kehittyvät ja monipuolistuvat ja tarjoavat lapselle uusia, kiinnostavia mahdollisuuksia fyysiseen aktiivisuuteen. Samalla myös lapsien yksilölliset fyysisen aktiivisuuden erot korostuvat ja vähiten liikkuva lapsi saattaa liikkua vain kolmasosan siitä määrästä, jonka aktiivisempi lapsi liikkuu. Kasvattajan tehtävä on huolehtia edelleen

riittävästä ulkoleikkien määrästä, mutta kiinnittää huomiota myös siihen, etteivät ulkoleikit jää pelkäksi paikallaan oloksi. (Sääkslahti 2015, 128-129.)

## 5 Varhaiskasvatusikäisen lapsen kehitys

Lapsi kehittyy alle kouluikäisenä enemmän kuin missään muussa vaiheessa myöhemmin elämässään. Varhaiskasvatusikäisen lapsen kehitystä voisikin kuvata jatkuvaksi muutosten vyöryksi. Vastasyntyneestä ekaluokkalaiseksi kasvaessaan lapsen tärkeitä kehityksen etappeja ovat asteittain kasvava itsenäisyys, minäkäsityksen kehittyminen, itsesäätelytaitojen kehittyminen, muutoksien sietäminen ja muistin kehittyminen. Lapsen käsitys ympäröivästä maailmasta ja kyky jakaa asioita toisten kanssa kehittyvät. Isoimpina kehityksen askelina lapsi oppii kävelemään ja hallitsemaan kehoaan sekä puhumaan. Eikä pelkästään puhumaan, vaan lapsen vuorovaikutustaitojen kehityksessä asteittain lapsi kykenee kommunikoidaan muiden kanssa kuvin, elein ja sanoin. Puheenkehitykseen on kiinteässä yhteydessä ajattelun kehittyminen. Lapsen ajattelu kehittyy loogisen ja konkreettisen ajattelun kautta abstraktiin ajatteluun. (Kronqvist 2017, 16.)

On tärkeää muistaa, että lapsen kehitys ei ole vain vaiheesta toiseen siirtymistä, vaan se sisältää myös mutkia, taukoja ja pysähdyksiä. (Kronqvist 2017, 13). Lapsen kehitystä arvioitaessa on syytä myös muistaa, että yksilölliset kehityksen vaihtelut ovat suuria. Esimerkiksi lapsi voi oppia sanomaan ensimmäiset sanansa yhdeksän kuukauden ikäisenä tai 1,5-vuotiaana ja kumpikin ikä kuuluu vielä niin sanotusti normaalin kehityksen rajoihin. Varhaiskasvatuksessa työskentelevän on kuitenkin tärkeää osata arvioida lapsen normaalia kehitystä ja tuntea lapsen niin sanotusti normaalikehitys eri ikäkausina, jotta osaa kiittää huomiota kehitysviiveisiin tai pulmaan jollakin kehityksen osa-alueella tarpeeksi ajoissa. (Koivunen & Lehtinen 2015, 128.) Seuraavaksi esitellään kolme- ja neljävuotiaiden kehitystä pääpiirteittäin. Koska tässä opinnäytetyössä käsitellään motoristen taitojen ja kielenkehityksen yhteyttä, käsitellään näiden osa-alueiden kehitystä jäljempänä vielä tarkemmin.

### 5.1 Kolmevuotiaan fyysinen ja psyykinen kehitys

Lapsi on kolmevuotiaana ylittänyt taaperoiän. Lapsi saattaa vaikuttaa jo isommalta ja taitavammalta, mutta samaan aikaan lapsi on kuitenkin vielä pieni ja kaipaa syliä, hoivaa ja hellyyttä. Kolmevuotiaan elämää leimaa vielä uhmakuusi, jolloin lapsi harjoittelee omaa tahtoaan ja tunteiden säätelyä. Osalla lapsista uhmakuusi saattaa päättyä jo kolmevuotiaana, toisilla se on vasta kunnolla alkamassa. Tavallista on myös kausittainen vaihtelu: toisinaan lapsi on jo selvästi rauhallisempi ja on yhteistyökykyisempi ja haluisempi, kunnes tulee uusi uhmakuusi. Keskimäärin lapsen uhmakuusi menee ohitse noin neljä-viisivuotiaana. Uhmansa keskel-

lä lapsi kaipaa hyväksyntää sellaisena kuin on. Lapselle on tärkeää sanoittaa hänen tunteitaan, jotta lapsi oppisi itsekin tunnistamaan niitä. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017.)

Kolmevuotiaan puhe on yleensä jo melko selkeää ja lapsi puhuu jo useita sanoja ja lyhyitä lauseita. Toiset kolmevuotiaat voivat olla jo hyvin taitavia puhumaan. Tässä iässä lapsi nauttii paljon loruista ja saduista. Lapsi käyttää jo apuverbejä ja eri aikamuotoja puheessaan ja osaa jo tavuttaa verbejä eri aikamuodoissa. Lapsen puheessa esiintyy käsky- kielto- ja kysymyslauseita. Lapsi osaa jo kertoa esineen sijainnin ja käyttää adjektiivien vertailuasteita (suuri, suurempi-suurin). Lapsi osaa tässä vaiheessa myös kuvailla esinettä, joka ei sillä hetkellä ole paikalla. Lapsi voi kysellä hänelle uusien sanojen merkitystä. Tässä iässä lapsi alkaa myös jo haluta vuorotellen puhumisen. (Koivunen & Lehtinen 2015, 154.)

Kolmevuotiaana lapsi alkaa kaivata yhä enemmän kaveria leikkiinsä. Yhteisleikki ei kuitenkaan aina onnistu, sillä sosiaaliset taidot ovat vasta kehittymässä ja lapsi vasta harjoittelee yhteisten leikkien sääntöjä. Ristiriitatilanteissa lapsi voi käyttäytyä vielä aggressiivisesti ja hän voi kokeilla voimakkaastikin rajojaan. Lapsi kykenee hetkittäin toimimaan itsenäisesti arkipäivän tilanteissa tai sosiaalisissa tilanteissa. Vuoron odottaminen ja lelujen jakaminen onnistuvat jo paremmin, kun lapsi lähestyy neljää ikävuotta. (Vilen, Vihunen, Vartiainen, Siiven, Neuvonen & Kurvinen, 2013, 159.) Kolmevuotiaana ja lähestyttäessä neljää ikävuotta mielikuvitus- ja symbolileikit tulevat lapsen leikeissä yhä tärkeämmiksi. Lapsi esimerkiksi syö leikisti hiekkakakkuja, hyppynaru saa leikissä symbolisen merkityksen ja siitä tulee vaikkapa käärme, tuoleista voi tehdä junan, tynnyistä kiviä jne. Roolileikit alkavat kiinnostaa ja niistä tulee yhä tärkeämpi leikin muoto. Lapset omaksuvat leikkeihinsä tuttuja rooleja ympäristöstään. Leikissä lapsista tulee isiä, äitejä, vauvoja, koiria, palomiehiä, lääkäreitä, potilaita jne. Näissä leikeissä lapset pitävät erityisesti roolivaatteista. Tässä iässä leikit voivat olla rajuja-kin. (Koivunen & Lehtinen, 2015, 168-169.)

Kolmevuotias lapsi osaa ajaa kolmipyöräisellä polkupyörällä, hyppiä molemmilla jaloilla ja kävellä portaita vuoroaskelilla. Pukeutuessaan lapsi osaa jo pukea halutessaan vaatteet itse ja laittaa napit itse kiinni. Kolmevuotias alkaa jo myös hahmottamaan omaa kehoaan ja osaa pyydettyä liikuttaa eri kehonosia. Tässä iässä lapsi osaa piirtää ”pääjalkaisia” eli hän piirtää ihmisen perunanmuotoisena ilman vartaloa ja jonka raajat lähtevät päästä. Lapsi voi pitää vielä kynää molemmissa käsissä, eli vasen- ja oikeakätisyyden eroa ei vielä näy selvästi. (Koivunen & Lehtinen, 2015, 160.)

## 5.2 Neljävuotiaan fyysinen ja psyykinen kehitys

Neljävuotias on jo taitava monissa asioissa. Lapsi on itsevarma ja vaikuttaa pärjäävän jo monessakin asiassa, mutta on silti edelleen pieni ja kaipaa hoivaa läheisyyttä. Pahin uhmakausi

on ohitettu ja lapsi on yleensä innokas, utelias, touhukas, puhelias ja luova. Neljävuotiaalla on erittäin vilkas mielikuvitus ja se voi aiheuttaa pelkoja, kun hän uskoo itsekin mielikuvitukseensa luomiin hahmoihin. Mielikuvitus tuo toisaalta paljon iloa leikkeihin ja lapsilta syntyy helposti mitä mielikuvituksellisempia leikki-ideoita. Mielikuvitus saattaa saada lapsen kertomaan myös epätosia tarinoita. Tällöin kyse ei ole varsinaisesti valehtelusta, vaan lapsi ei vain vielä ymmärrä täysin toden ja sadun rajaa. Halutessaan lapsi voi tässä iässä olla hyvinkin huomaavainen ja yhteistyökykyinen. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017.)

Neljävuotias puhuu keskimäärin jo 5-6 sanan lauseita ja hallitsee jo tuhansia sanoja. Lapsen puheessa esiintyy eri sanaluokkien sanoja jo samassa suhteessa kuin aikuisenkin puheessa. Lapsi osaa käyttää jo monia käsitteitä, kuten aikaisin, myöhään, tänään, huomenna, nopeasti, hitaasti, ylös ja alas. Tässä iässä lapsi puhuu ja kyselee paljon, varsinkin ”miksi”-kysymyksiä. Lapsi on utelias tietämään mitä maailmassa tapahtuu, miksi joku asia on olemassa ja vaatii selitystä moneen asiaan. Neljävuotias lapsi tuntee jo päivärit ja osaa luokitella esineitä muodon, värin tai koon mukaan. Lapsi osaa myös jo laskea esineitä, esimerkiksi pöydällä olevia tavaroita: ”näitä on 1,2,3,4...”. (Koivunen & Lehtinen 2015, 154, Vilen ym. 2013, 146.)

Neljävuotias on hyvin kiinnostunut kavereista ja kyselee tuttujen kavereiden perään yhä enemmän. Lapsi osaa jo leikkiä kaverin kanssa tai pienessä ryhmässä, mutta aikuisen apu on tarpeen, varsinkin ristiriitatilanteissa. Aikuista tarvitaan usein myös muistuttamaan yhteisistä säännöistä. Leikeistä varsinkin roolileikit kiinnostavat lasta tässä ikävaiheessa. Myös sääntöleikit ja joukkuepelit alkavat kiinnostaa lasta. Häviäminen on kuitenkin edelleen lapselle vaikeaa. Neljävuotiaana itsekeskeisyys vähenee ja lapsi alkaa jo osoittaa muita kohtaan empatiaa. Lapsi pystyy ottamaan huomioon muidenkin tunteita, jopa lohduttamaan ja houkuttelemaan muita lapsia paremmalle tuulelle. Leikeissä lapsi voi kuitenkin olla yhä aggressiivinenkin ja saattaa riidan tullen huutaa ja töniä kavereita. Neljävuotias alkaa myös havaita eroja itsensä ja muiden välillä. Lapsi saattaa tuntea huonommuuden tunnetta, jos huomaa olevansa kömpelömpi tai hitaampi kuin muut. Lapsen itsetunnon kannalta olisikin tärkeää tukea lasta näissä tilanteissa rohkaisemalla ja kehumalla lasta siinä, missä lapsi on sillä hetkellä taitava. (Koivunen & Lehtinen 2015, 161, Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017, Vilen ym. 2013, 159-160.)

Neljävuotias on yleensä hyvin liikunnallinen. Lapsi tuntuu olevan jatkuvassa liikkeessä. Neljävuotiaana lapsi saattaa jo harjoitella pyöräilyä, uimista ja hyppynarulla hyppimistä. Tässä iässä lapsi osaa hyppiä yhdellä jalalla ja myös seistä hetken yhdellä jalalla. Itsenäinen keuhominen alkaa myös sujua ja lapsi oppii ottamaan itse vauhtia. Silmän- ja käden yhteistyö kehittyy ja neljävuotias osaa leikata jo saksilla tai laittaa ison napin kiinni. Ihmistä piirtäessä piirroksessa alkaa jo hahmottua pää, vartalo ja raajat. Muovaileminen, puutöiden, kotitöiden

ja ompelemisen harjoittelu ovat tämän ikäiselle lapselle usein mielekästä puuhaa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017.)

## 6 Motoriset perustaidot ja niiden merkitys

Opetus- ja kulttuuriministeriön Tieteelliset perusteet varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksille -julkaisussa (2016b, 32) motoriset taidot määritellään seuraavasti: ”motorisilla taidolla tarkoitetaan niitä prosesseja, jotka tapahtuvat, kun yhdellä tai useammalla kehon osalla suoritetaan opittu, päämäärähakuinen ja tahdonalainen liike.” Motoriset perustaidot jaetaan käyttötarkoituksen perusteella tasapainotaitoihin, liikkumistaitoihin ja käsittelytaitoihin. Alla olevassa taulukossa on esitetty mitä taitoja tasapaino-, liikkumis-, ja käsittelytaitoihin katsotaan kuuluvan. Tutkimuksissa on tullut esille näyttöä siitä, että näistä taidoista käsittelytaidot jäävät lapsilla usein heikoimmiksi. Tutkimusten myötä tiedetään myös, että motoristen taitojen kehittyminen on suoraan riippuvaista näiden taitojen harjoittelemisesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016b, 33, Sääkslahti 2015, 56.)

MOTORISET PERUSTAI DOT		
TASAPAINOTAIDOT	LIKKUMISTAI DOT	VÄLINEENKÄSITTELYTAIDOT
kääntyminen	käveleminen	heittäminen
venyttäminen	juokseminen	kiinniottaminen
taivuttaminen	ponnistaminen	potkaiseminen
pyörähtäminen	loikkaaminen	kauhaiseminen
heiluminen	hyppääminen esteen yli	iskeminen
kieriminen	laukkaaminen	lyöminen ilmasta
pysähtyminen	liukuminen	pomputteleminen
väistyminen	harppaaminen	kierittäminen
tasapainoilu	kiipeäminen	potkaiseminen ilmasta

Taulukko 1: Motoriset perustaidot (Jaakkola 2013, 175).

Hyvillä motorisilla taidoilla on ennustettu olevan vaikutusta fyysiseen aktiivisuuteen aikuisena. Ja kuten jo aiemmin mainittiin, fyysisellä aktiivisuudella ja hyvillä motorisilla taidoilla on yhteys myös koulumenestykseen. Hyvät motoriset taidot on yhdistetty parempaan luku- ja kirjoitustaitoon sekä päättelykykyyn ensimmäisen luokan oppilailla, varsinkin pojilla. Kun taas puutteet motorisissa taidoissa kahdeksan -vuotiaana on yhdistetty heikompaan koulumenestykseen 16-vuotiaana. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016b, 34.) Heikoilla motorisilla taidoilla on todettu olevan yhteyttä heikkoon tasapainoon, puutteelliseen kehonhahmotukseen, vai-

keuksiin ylittää kehon keskilinja, yhdistää oikean ja vasemmanpuoleisia kehon liikkeitä sekä vaikeuksiin tilan hahmottamisessa. (Pönkö & Sääkslahti 2013, 464.)

Lapsen pääasiallinen toimintamuoto on leikkiminen. Myös leikki-tilanteisiin sisältyy paljon motorista toimintaa, kuten jäljittelyä, liikkumista eri tavoilla tai esineiden käsittelyä. Huonot motoriset taidot vaikeuttavatkin lapsen toimintaa myös leikki-tilanteessa. Viholainen ja Ahonen (2014, 253) viittaavat Puderpaughin ja Fisherin vuonna 1992 tekemään tutkimukseen, jonka mukaan 1 - 4,5-vuotiailla lapsilla, joilla oli motorisia vaikeuksia, oli ikäisiään laadullisesti heikommat leikki-aidot. Motoriset vaikeudet vaikuttavat siis lapsen elämässä paljon muuhunkin, kuin pelkästään motoristen taitojen osaamiseen.

Sillä kuinka paljon motorisia taitoja harjoitellaan ja miten niitä opitaan, on siis paljon merkitystä moneen asiaan lapsen elämässä ja kehityksessä. Motoristen taitojen hallinta on edellytyksenä myös hienomotoristen taitojen kehittymiselle. Esimerkiksi lapsi oppii säätelemään kynänkäyttöön tarvittavaa voimaa vasta, kun hän on oppinut ensin hallitsemaan karkeamotorisia taitoja, kuten pallon käsittelyä. (Pönkö & Sääkslahti 2013, 464.) Motoriset perustaidot olisivatkin hyvä oppia ennen seitsemää ikävuotta (Sääkslahti 2015, 57). Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksissa asetetaan tavoitteilaksi, että ennen koulun alkua lapsi osaisi kävellä, juosta, hyppiä, loikkia ja kiivetä. Edistyneimmistä taidoista tavoitteeksi asetetaan, että lapsi osaisi koulun alkaessa ajaa pyörällä, luistella, hiihtää ja liikkua matalassa vedessä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 20.)

## 6.1 Motoristen taitojen oppiminen

Lapsi tarvitsee oppiakseen runsaasti toistoja. Toistaminen on kuitenkin pidemmän päälle tylsistyttävää, jos samaa asiaa toistetaan aina saman lailla. Siksi toistoja kannattaa sisällyttää erilaisiin leikkeihin ja tehtäväratoihin. Saman asian toistaminen eri tavoilla on lapselle mielekäs tapa oppia. Motorisia taitoja opettaessa on hyvää pitää mielessä myös ympäristön vaihtelu. Kun samoja taitoja harjoitellaan eri ympäristöissä, tuntuvat opeteltavat taidot lapsen näkökulmasta uusilta, kun ympäristö vaihtelee. (Sääkslahti 2015, 179.) Sääkslahden (2015, 179) mukaan ympäristön vaihtelua saa aikaan liikkumalla:

- tasaisella alustalla, kuten lattialla
- tasaisella alustalla, jossa on pieniä esteitä ja taitojen karttuessa isompia esteitä
- ylämäessä
- alamäessä
- epätasaisessa maastossa, kuten metsässä
- hiekassa, nurmella, lumessa, jäällä tai vedessä

Motoristentaiteiden oppimisessa voidaan erottaa kolme vaihetta, jotka ovat alkuvaihe, harjoitteluvaihe ja lopullinen vaihe. Alkuvaiheessa lapsi yrittää ymmärtää mistä taidon oppimisessa on kyse ja luoda mielikuvan kokonaisuudesta. Alkuvaihe vaatiikin lapselta paljon kognitiivista kapasiteettia, eli ajattelutoimintoja. Alkuvaiheen suoritukset ovat vielä epävarmoja ja lapsen tarkkaavaisuus keskittyy kehon sisälle, jolloin lapsi säätelee liikkeitä tietoisesti. Tämä saa aikaan sen, etteivät liikkeet ole vielä kovin tehokkaita. Lapsi saattaa alkuvaiheessa myös helposti tuskastua siihen, ettei hahmota taitoa kokonaisuutena tai ei ymmärrä miten jokin osa suorituksesta tehdään. (Jaakkola 2013, 171-172.)

Alkuvaiheessa, kun kasvattaja on kertonut mitä taitoa opetellaan ja miten, on hyvä antaa lapsen kokeilla suoritusta sen mukaan, miten hän asian ymmärsi. Tämän jälkeen lapsille näytetään harjoiteltava taito visuaalisessa muodossa, joko valokuvana, videokuvana tai mallisuorituksena. Mallisuorituksen jälkeen on hyvä herättää keskustelua lasten kanssa harjoiteltavan taidon ydinkohdista; miten käsiä pidetään tai mihin heitossa tähdätään. Lapsi olisi myös hyvä saada miettimään vastaavanlaisia aiempia suorituksia, eli yhdistämään uusi asia johonkin vanhaan tuttuun asiaan. Vertaamalla uutta asiaa esimerkiksi sanomalla ”Tämä on melkein samanlainen kuin...” tai kysymällä ”Muistatko miten tehtiin...” saadaan lapsi palauttamaan mieleen jokin uutta taitoa lähellä oleva vanha taito. On hyvä myös ohjata lasta kuuntelemaan miltä jokin liike tuntuu esimerkiksi lihaksissa tai vaikkapa silmissä. Alkuvaiheessa lapset myös usein puhuvat ääneen tai itsekseen. Puheen avulla lapset jäsentävät ja korjaavat suorituksensa sisäistä mallia ja lapsia tulisikin rohkaista tähän itsekseen puheluun sen hyödyllisyyden vuoksi. (Numminen 1997,99,101, Sääkslahti 2015, 182.)

Seuraava vaihe liikuntataidon oppimisessa on harjoitteluvaiheeksi tai myös välivaiheeksi kutsuttu vaihe. Tässä vaiheessa lapsi ymmärtää mistä suorituksessa on kyse. Kun lapsi on ymmärtänyt tämän, myös hänen motivaationsa taidon harjoittelua kohtaan kasvaa. Lapsen on hyvä antaa tässä vaiheessa harjoitella taitoa mahdollisimman paljon. Kasvattajan on tärkeää tuokion alussa auttaa lasta palauttamaan mielikuva opeteltavasta taidosta kysymyksillä ”Muistatko miten ne kädet olivatkaan?” tai ”Muistatko mistä aloitimme?”. Lapsen suorituksessa tulee vielä katkoksia, jolloin lapsi miettii mitä seuraavaksi pitikään tehdä tai missä asennossa käsien tulikaan olla, mutta jokainen toisto edistää uuden taidon oppimista ja tekee suorituksista entistä sujuvampia. Yksittäiset suoritukset alkavat muistuttaa yhä enemmän toisiaan. Toistojen avulla suoritus alkaa tuntumaan lapsesta helpolta ja hauskalta ja näyttää ulkopuolisen katsojankin silmissä koordinoitulta. Taidon kehittyessä lapsi pystyy myös suuntaamaan tarkkaavaisuuttaan pois kehosta ulospäin, jolloin ympäristönkin tarkkailu paranee. (Jaakkola 2013,172, Numminen 1997, 101-102.)

Sääkslahden (2015, 183) mukaan harjoitteluvaiheessa palautteen antamisella on erityisen tärkeä merkitys. Kasvattajan tulisi vahvistaa asioita, jotka lapsi on tehnyt oikein. Kehittymisen

kannalta olisi kuitenkin hyvä kertoa lapselle myös yksi tai kaksi asiaa, joita muuttamalla suorituksesta tulee entistä parempi. Lopuksi lapsen oppimismotivaatiota on hyvä ruokkia kannustavalla ja ihailevalla kommentilla.

Viimeinen vaihe uuden liikuntataidon oppimisessa on lopullinen vaihe, myös automaatiovaiheeksi kutsuttu vaihe. Tässä vaiheessa lapsi pystyy toteuttamaan oppimansa taidon automaattisesti. Lapsi pystyy säätelemään suorituksensa voimankäyttöä ja nopeutta. Lapsi on luottavainen omiin taitoihinsa ja pystyy toistamaan onnistuneen suorituksen kerta toisensa jälkeen. Taidon automaattinen suorittaminen tuo lapselle mahdollisuuden myös ennakoinnin taitoon. Tämä on tärkeää esimerkiksi siinä vaiheessa, kun lapsi alkaa liikkua yksin liikenteessä. Tässä vaiheessa lapsi siis pystyy suorituksen aikana siirtämään tietoisien havainnoinnin uusiin asioihin ja ympäristöönsä sekä samalla ennakoimaan tulevia tapahtumia. Esimerkiksi ajamaan pyörällä ja havainnoimaan liikennettä samanaikaisesti. Lopulliseen vaiheeseen pääseminen edellyttää lapselta vuosien työtä tai tuhansien tuntien toistoja, joten varhaiskasvatusikäiset ovat harvoin päässeet missään liikuntataidossa automaatiotasolle. Varhaiskasvatusikäisten liikuntataitojen opetuksessa tärkeää onkin saada lapset innostumaan taitojen oppimisesta, jotta päästään alkuvaiheesta harjoitteluvaiheeseen. (Jaakkola 2013, 172-173, Numminen 1997, 102.)

## 6.2 Motoristen taitojen ongelmat

Motoriset ongelmat voivat näkyä oppimis- ja leikkitalanteissa monella tapaa. Usein ongelmat ilmenevät selvimmin siinä vaiheessa, kun lapsi opettelee monimutkaisempia taitoja, kuten pyörällä ajamista. Ongelmat voivat ilmetä lapsella pelkästään hieno- tai karkeamotoriikassa tai molemmissa. Yleistettynä motoriset ongelmat näkyvät lapsen motorisen suorituksen hitautena tai epätarkkuutena. Motorinen suoritus myös vaihtelee suoritusten välillä enemmän kuin keskimäärin saman ikäisillä lapsilla. (Viholainen, Hemmola, Suvikas & Purtsi 2011, 9, 13.) Ongelmat voivat näkyä vaikeutena hallita liikenopeutta, voimaa, liikesuuntia tai asentoa. Ongelmat voivat näkyä myös vaikeutena hallita raajojen liikkeitä tai vaikeutena ajoittaa liikkeitä oikein. (Viholainen & Ahonen 2014, 255.)

Liikenopeuden hallinnan vaikeudet näkyvät esimerkiksi lapsen värittäessä, jolloin värittäminen on nopeaa ja epäsiistiä. Leikkitalanteessa lapsi voi törmäillä, kaatuilla ja menettää helposti tasapainonsa. Kun lapsi ei hallitse kunnolla voimankäyttöä, voi hän rikkoa huomaamattaan ja helposti kyniä ja repiä papereita. Voimankäytön hallinnan vaikeus tekee myös palikoilla rakentelusta vaikeaa ja pallon lyöminen voi olla hankalaa; lapsi lyö tai potkaisee sitä liian kovaa tai liian hiljaa. Liikesuuntien hallinnan vaikeus näkyy alle kouluikäisellä esimerkiksi kolmion piirtämisen ja kynäotteen vaikeutena. Myös liimaaminen voi olla hankalaa. Karkeamotoriikassa liikesuuntien hallinnan vaikeus näkyy suurimmaksi osaksi epätarkkoina heittoina. Asennon hallinnan vaikeus näkyy lapsella pukemisen ja kirjoittamisen vaikeutena. Tällöin lap-

sella myös pallon potkiminen on epävarmaa. Asennon hallinnan vaikeus saattaa myös saada lapsen liioittelemaan vartalon liikkeitään varsinkin alastulotilanteissa. Vaikeudet raajojen liikkeiden hallinnassa aiheuttavat lapselle tahatonta törmäilyä tuoleihin, pöytiin ja muihin ihmisiin. Tällöin lapsi ei pysty hyppäämään, juoksemaan tai heittämään sujuvasti. Kun lapsella on vaikeuksia liikkeiden oikeassa ajoittamisessa, hän tiputtaa helposti tavaroita pöydältä, ottaa heitetyn esineen kiinni liian aikaisin tai myöhään tai irrottaa heittäessään otteensa väärään aikaan. (Viholainen & Ahonen 2014, 255.)

### 6.3 Motoristen taitojen tukeminen

Motoriset taidot kehittyvät parhaiten vain itse taitoja harjoittelemalla. Ongelmana kuitenkin usein on, että lapsi oppii tietyn taidon, mutta ei osaa käyttää sitä toisissa tilanteissa. Kyse on siis taidon yleistymisestä, jota ei tapahdu pelkkien taitoharjoitteiden avulla. Tähän on kehitetty ratkaisu alun perin toimintaterapeuttien käyttämästä menetelmästä, jossa taitojen opettelu nähdään kokonaisvaltaisena toimintana. Tässä lähestymistavassa asetetaan ensin tavoite jonkin liikuntataidon oppimiselle, esimerkiksi ”haluan oppia hyppäämään tasajalkaa”. Tämän jälkeen laaditaan toimintasuunnitelma, jossa taito jaetaan osiin. Tasahypyssä taidon voisi jakaa seuraavasti: nilkat, polvet ja lonkat koukkuun-käsivarret vartalon taakse-ylävartalo kallistuu vähän eteenpäin-katse hyppysuuntaan päin-käsivarisen heilauttaminen eteenpäin-nilkat, polvet, lonkat ojentuvat-ponnistus molemmilla jaloilla yhtä aikaa-alastulossa käsivarret vartalon eteen-paino jaloille-polvet, nilkat ja lonkka koukistuvat-hallittu alastulo. Seuraava vaihe menetelmässä on toimintasuunnitelman toteuttaminen ja useat toistot. Samalla kehoitetaan lasta arvioimaan suoritustaan; ”miten onnistuin toteuttamaan suunnitelmaa?”. Taitojen oppimisen tukemiseen kuuluu myös kasvattajan tuki tavoitteen saavuttamiseksi. Kasvattajan tärkeä rooli on antaa kannustavaa ja ohjaavaa palautetta suorituksista ja auttaa lasta löytämään itse suorituksen oikeat liikemallit. (Viholainen, Hemmola, Suvikas & Purtsi 2011, 9, 14-15, 44.)

Tutkimusten mukaan päiväkodissa toteutetuilla interventioilla voidaan tukea varhaiskasvatusikäisten lasten motoristen taitojen kehitystä. Myönteisimmät muutokset lasten motorisissa kyvyissä ovat todennäköisimpiä silloin, kun lapsia rohkaistaan ja kannustetaan opettelemaan ja harjoittelemaan taitojaan, sekä kun varhaiskasvatuksessa järjestetään säännöllisesti kaksi kertaa viikossa 20 minuuttia kerrallaan motorisia perustaitoja harjaannuttavaa liikuntaa. Onnistuneimpia menetelmiä ovat olleet yhden motorisen perustaidon opettelu ja harjoittelu viikon aikana, eri taitojen harjoittelu siten, että lapset saavat itse valita harjoittelemansa motorisen perustaidon sekä menetelmä, jossa on sekä ohjattua harjoittelua ja vapaata leikkiä, niin että kumpaakin on noin puolet käytetystä ajasta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016 b, 34.)

### 6.3.1 Käveleminen ja juokseminen

Yksi motoristen taitojen peruspilari on käveleminen. Kävelemisen kehittymisen tukemisessa on tärkeää, että lapsi saa kävellä mahdollisimman paljon erilaisilla alustoilla ja erilaisissa maastoissa. Paljain jaloin kävely kehittää erityisesti lapsen pieniä jalkapohjan lihaksia. Loivaan ylämäkeen kävely auttaa lasta hahmottamaan taaemman jalan työntöliikettä ja kehittää jalkapohjan rullausta. Kävellessä tasapainolla on suuri merkitys ja kaikki tasapainoa kehittävät harjoitteet kehittävät myös kävelytaitoa. (Sääkslahti 2015, 58-59.)

Kävelyn lisäksi tärkeä motorinen perustaito on juokseminen. Juoksua voisi kuvata sarjaksi koordinoituja hyppyjä, joiden aikana vartalon paino siirtyy jalalta toiselle ja koko vartalo on hetken ilmassa. Tämä ilmalentovaihe erottaa juoksemisen kävelystä (Numminen 1997, 48). Juoksutaidon tukemisessa on tärkeää innostaa lapsia leikkeihin, joissa he saavat juosta niin lujaa kuin mahdollista. Samoin, kuin kävelytaitoa, myös juoksutaitoa kehittävät loivaan ylämäkeen juoksu ja erilaisilla alustoilla juokseminen. (Sääkslahti 2015, 58-60.)

### 6.3.2 Hyppääminen

Hyppäämisen taitoa tuetaan parhaiten antamalla lapselle mahdollisuuksia hyppiä erilaisten esteiden yli, jotka ovat eri levyisiä ja eri korkuisia. Hyppäämisessä on tärkeää lantion ja jalkojen ojentautuminen. Tätä liikkeen osaa tukevat hyppyharjoitukset, joissa lapsi joutuu hypätessään tavoittelemaan jotain hänen yläpuolellaan olevaa esinettä. Hyppäämisessä tärkeä vaihe on myös alastulo, jossa jalkoja pitäisi osata joustaa oikein. Tätä taitoa kehittävät harjoitteet, joissa lapsi yrittää hypätä tiettyyn kohtaan ja pysyä alastulon jälkeen pystyssä. (Sääkslahti 2015, 62.)

### 6.3.3 Heittäminen ja kiinni ottaminen

Heittäminen on tärkeä motorinen taito, jonka lapsi oppii ensimmäisenä alakautta kahdella kädellä heittäen. Heittämisen kehittynein vaihe on heittää palloa yhdellä kädellä olan yli, eli yliolanheitto. Heittämisen harjoittelemisessa on tärkeää erilaisista materiaaleista tehtyjen ja eripainoisten pallojen heittäminen. Heittotaitoa kehittävät harjoitteet, joissa heitetään palloa mahdollisimman pitkälle tai tarkasti. Heittämisen vastakohta on kiinni ottaminen. Tämä taito kehittyy monia muita motorisia taitoja hitaammin, sillä se vaatii lapselta kehittyntä havaintomotoriikkaa. Ensimmäisessä vaiheessa lapsi ottaa pallon kiinni paikoillaan seisoen, kädet jäykkänä vartalon edessä. Kiinni ottaminen tapahtuu kynärpäitä koukistamalla koppaamalla pallo syliin. Taidon kehittyessä lapsen kädet eivät ole enää yhtä jäykät, mutta lapsi saa pallon kiinni pelkillä käsillään eikä tarvitse vartalooaan siihen avuksi. Lapsi osaa tässä vaiheessa myös liikkua palloa vastaan eikä seiso enää paikallaan. Kehittyneimmässä kiinni otta-

misen vaiheessa lapsi osaa ojentaa kätensä palloa vastaan ja osaa myös joustaa kiinnioton jälkeen sekä joustaa ja myötäillä vartalollaan pallon lentoradan mukaan. Kiinni ottamista tukevat samat harjoitteet kuin heittämistäkin; pelit, leikit ja harjoitteet, joissa otetaan kiinni erilaisia ja eri painoisia palloja tai muita esineitä, kuten hernepusseja. (Sääkslahti 2015, 64-67.)

#### 6.3.4 Potkaiseminen

Potkaiseminen vaatii lapselta hyvää tasapainoa, sillä lapsen täytyy pysyä pystyssä yhden jalan varassa sen hetken, kun toinen jalka heilahtaa potkuun. Alkuun lapsen olisi hyvä saada potkia isokokoisia ja pehmeitä palloja, jolloin potkaiseminen on helpointa. Myöhemmässä vaiheessa myös potkaisemisessa eri kokoiset, eri materiaaleista tehdyt ja eri painoiset pallot kehittävät potkaisemisen taitoa. Erilaiset pallot tarjoavat lapselle monipuolisia aistikokemuksia ja auttavat kehittämään voimansäätelyä. Tarkkuuspotkut ja pituuspotkut ovat hyviä harjoitteita potkaisemisen oppimiseen ja kehittämiseen. (Sääkslahti 2015, 68.)

### 7 Varhaiskasvatusikäisten liikunnan ohjaaminen

Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositusten (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 29) mukaan päiväkodeissa on alle yksi ohjattu liikuntatuokio viikossa. Kasvattajilta vaadittaisiin aktiivisuutta niin ohjatun liikunnan lisäämisessä kuin sanallisessa liikuntaan kannustamisessakin. Todetusti 90% varhaiskasvatusajasta ei sisällä kasvattajien taholta sanallista kannustusta liikkumiseen. Liikuntaan kannustavaan ilmapiiriin onkin hyvä kiinnittää huomiota ja varoa samalla rajoittamasta lapsia liikaa. Lasten fyysisen aktiivisuuden on todettu olevan varhaiskasvatuksessa aktiivisimmillaan liikunnallisten sääntöleikkien aikana, joten näitä leikkejä kasvattajien kannattaa ehdottomasti lisätä päivien ohjelmaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 29-30.)

Varhaiskasvatuksessa mahdollisuuksia liikuntaan tulisi järjestää myös muuten, kuin ohjattujen tuokioiden muodossa. On tärkeää, että lapsilla olisi päivän aikana tarjolla monipuolisia liikuntamahdollisuuksia. Varhaiskasvatusympäristö tulisi järjestää liikunnallisesti virikkeelliseksi, joka innostaa lapsia liikkumaan ja kokeilemaan. Esimerkiksi teipattu hyppyruutu lattiassa tai tyynykasa nurkkauksessa. Lasten spontaanien leikkien ja liikkumisen tulisi olla mahdollisimman sallittua. (Karvonen ym. 2003, 95.)

Ohjattua liikuntaa toteutettaessa lähtökohdan tulisi olla lasten oma uteliaisuus, leikki ja oppimisen ilo ja näiden tukeminen. Varhaiskasvatuksen liikunnan tavoitteina on tietysti ensisijaisesti edistää lasten motorista ja fyysistä kehitystä. Ohjatut liikuntatuokiot tarjoavat mah-

dollisuuden harjaannuttaa monipuolisesti lasten motorisia taitoja, tutustuttaa lapsia erilaisiin liikuntatapoihin ja kehittää koordinaatiokykyä, erityisesti tasapainoa. Ohjatun liikunnan tavoitteena tulisi olla myös lapsen tutustuttaminen omaan kehoonsa ja kehon hallinnan kehittäminen, lapsen rohkaiseminen luottamaan omiin kykyihinsä, kokeilemaan rajojaan sekä tarjota lapselle näiden kautta onnistumisen elämyksiä. Ohjatun liikunnan avulla lapsi voidaan myös tutustuttaa erilaisiin liikuntavälineisiin sekä liikkumiseen erilaisissa ympäristöissä eri vuodenaikoina. Ohjattu liikunta tulisi suunnitella niin, että otetaan huomioon lapsiryhmän kiinnostuksen kohteet ja tarpeet. Näin toimien edistetään lasten osallisuutta, jota myös uudet Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet vahvasti painottaa. (Karvonen ym. 2003, 96-97, Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 30.)

### 7.1 Liikuntatuokion suunnittelu ja toteutus

Liikuntatuokio jaetaan useampaan osaan. Numminen (1997,117) jakaa tuokion suunnitteleminen neljään osaan: alkuverryttelyyn, uuden asian esittämiseen, harjoitteluun ja yhteenvehtoon. Karvonen, Tiusanen & Vuorinen (2003, 101) jakavat tuokion suunnitteleminen kolmeen osaan: alkuvalmisteluun, toimintaosaan sekä lopetukseen. Alkuverryttelyn tarkoituksena on Nummisen (1997,118) mukaan purkaa edellisistä toiminnoista jäänyttä, patoutunutta energiaa, antaa lasten tutustua liikuntatilaan sekä aktivoita hermostoa ja lihaksistoa. Karvonen ym. (2003, 101) mukaan tuokio on hyvä aloittaa yhteisellä piirillä, jossa jokainen lapsi huomioidaan. Energian purkamiseksi ja tilaan tutustumiseksi ehdotetaan tuttua juoksuleikkiä.

Sääkslahti (2015, 177) mainitsee, että tuokion alkaminen tutuilla ja samanlaisina toistuvilla alkurutiineilla luo lapsille turvallisuuden tunnetta. Alkurutiineista kannattaa tehdä omalle ryhmälle sopiva ja oman ryhmän tarpeita vastaava. Alkuvalmistelujen jälkeen seuraa uuden asian esittäminen (Karvonen ym. 2003, 101), jota Sääkslahti (2015,177) kutsuu virittäytymiseksi. Virittäytymisessä kaikkien lasten huomio tulisi olla kasvattajassa. Virittäytyminen sisältää tuokion teeman esittelemisen sekä yhteisten toimintaperiaatteiden kertaamisen. Tässä osassa kannattaa kiinnittää huomiota erityisesti siihen, että virittäytymisestä ei tule liian pitkää. Lapset eivät malta keskittyä kuuntelemiseen kovin pitkään, sillä edessä oleva toiminta ja liikuntatila houkuttavat mukaansa. Tehtävänannon tulee olla lyhyt ja selkeä, jotta lapset pääsevät kokeilemaan asioita itse mahdollisimman pian. Kun lapset ovat saaneet jonkin aikaa touhuta annetun tehtävän parissa, voidaan ohjeita antaa lisää. Näin odottamiseen ja kuuntelemiseen kuluva aika ei kasva liian pitkäksi, kun sitä sisällytetään tuokioon pieninä palasina kerrallaan. (Sääkslahti 2015,180.)

Varsinainen liikuntatuokion toimintaosa voi sisältää esimerkiksi satujumppaa, temppuradan tai välineliikuntaa. Tuokio voi sisältää myös erilaisia leikkejä, pelejä, yksittäisten taitojen harjoittelua tai luovaa ilmaisua. Karvonen ym. (2003, 102) suosittelevat toimintaosan jaka-

mista vapaaseen kokeiluun ja leikkiin, ohjattuun harjoitteluun sekä liikuntatehtävien suorittamiseen. Tällä jaottelulla otetaan huomioon pienten lasten vähäinen keskittymiskyky sekä vaihtelun halu. Myös kiinnostavien välineiden käyttö lisää lasten keskittymistä opeteltavaan asiaan. Karvonen ym. (2003, 102) kehottavat kiinnittämään huomiota siihen, että tuokiosuunnitelma ja sen toteutus eivät olisi liian jäykkiä. Kasvattajan tulisi antaa tilaa lasten tilannekohtaisille tarpeille sekä ideoille ja lisätä niitä toteutukseen tarpeen tullen.

Tuokion varsinainen toimintaosa on hyvä suunnitella niin, että odottamiseen kuluu aikaa mahdollisimman vähän. Toiminnan organisointi voidaan jakaa kolmeen osaan; kokoryhmäopetukseen, pistetyöskentelyyn tai yhteiseen rataan. Perinteisessä kokoryhmäopetuksessa kaikki tekevät samaa asiaa yhtä aikaa samassa tilassa. Pistetyöskentelyssä lapset jaetaan pienempiin ryhmiin eri pisteille ja jokaisella pisteellä on oma tehtävänsä. Pisteitä vaihdetaan sovitun ajan kuluttua. Yksi muoto on rata, jota kaikki kiertävät yhtä aikaa. Motivaation ylläpitämiseksi ratatyypissä toiminnassa joitakin tehtäviä on hyvä vaikeuttaa, kun rataa on ensin kierretty jonkun aikaa. (Pönkä & Sääkslahti 2013, 473.)

Tärkeä osa liikuntatuokiota on musiikki. Musiikki itsessään saa lapsissa aikaan iloista liikehdintää ja luo tunnelmaa. Rythmi on musiikin, mutta myös liikkeen perusta. Siksi musiikki auttaa lasta hahmottamaan liikettä ja keskittymään harjoiteltavaan asiaan. Liikuntatuokiolla käytettävän musiikin ei tarvitse olla pelkästään soitettavaa musiikkia, vaan musiikki voi olla myös keholla soitettavaa musiikkia (tapuuksia kehon eri osiin) tai eri soittimilla itse soitettua. Myös itse laulaminen ja muu ääntely voidaan laskea käyttökelpoiseksi musiikiksi, josta on hyötyä liikuntatuokion piristäjänä. Käytettävän musiikin on hyvä olla joka tapauksessa selkeää ja rytmikästä. (Karvonen ym. 2003, 104.)

Tuokio on hyvä lopettaa loppurentoutukseen tai rauhoittavaan leikkiin. Rauhoittuminen on tärkeää, jotta fyysisen aktiivisuuden aikaansaama ylivireystila ei jää päälle. Rauhallisen musiikin kuuntelu auttaa rauhoittumaan paikalleen. Lopetukseen kuuluu myös yhteenveto, jossa palautetaan mieleen tuokion ydinkohdat: muistellaan mitä tehtiin, mitä opittiin, mikä oli kenenkin mielestä kivaa. Lapsia voi myös pyytää miettimään, missä muualla he voisivat hyödyntää tuokiolla opeteltuja asioita. Myös sitä voidaan miettiä, mikä tehtävä tuntui vaikealta ja miksi. On hyvä miettiä yhdessä myös sitä, mitä voitaisiin harjoitella vielä lisää. Lasten osallistaminen liikuntavälineiden siivoamiseen ja tilojen kuntoon laittamiseen on myös tärkeä oppimisen hetki. Se kasvattaa lapsia vastuullisuuteen ja saa heidät tuntemaan itsensä tärkeiksi. Liikuntatilasta poistuminen voidaan vielä tehdä jollain erikoisella tavalla, jolloin siitäkin saadaan mukava hetki itse tuokion lisäksi. (Karvonen ym. 2003, 102, Numminen 1997, 120, Sääkslahti 2015, 178.)

## 7.2 Ohjaamisessa huomioitavaa

Varhaiskasvatusikäisten lasten liikunnan ohjaamisessa kasvattajalle on tärkeintä olla aidosti mukana kannustamalla ja rohkaisemalla lasta sekä seurata lasten reaktioita. Myös liikunnan eriyttäminen kuuluu hyvän ohjaajan taitoihin. (Karvonen ym. 2003, 102.) Kasvattajalle tärkeää on myös havainnoida lasten liikkumista, jotta hän havaitsee mahdolliset motoriset ongelmat ja osaa puuttua niihin. Liikkeen eri vaiheiden seuraaminen auttaa havainnoimaan, mikä kohta liikkeestä on lapselle vaikea ja miksi (Viholainen & Ahonen 2014, 258). Sääkslahti (2015, 177-178) kehottaa miettimään valmiiksi erilaisia vaihtoehtoisia tapoja asioiden harjoitteluun tai tekemiseen. Tällöin kasvattaja voi reagoida nopeasti tuokion aikana havaitsemiinsa lasten yksilöllisiin tarpeisiin tarjoamalla helpompaa tai vaikeampaa suoritustapaa samaan tehtävään. Lasten yksilöllisen kehitystason huomioiminen lisää lasten motivaatiota ja saa lapset kokemaan onnistumisen tunteita.

Pienille lapsille ohjeiden antaminen visuaalisessa muodossa toimii parhaiten. Tällöin mallina voidaan käyttää ohjaajan omaa suoritusta, toisen lapsen suoritusta, piirrettyjä kuvia, valokuvia tai vaikkapa videokuvaa. Videokuvan etuna on suorituksen näytön helppo uusiminen. Kielellisistä vaikeuksista kärsivät voivat hyötyä kuvitetuista liikemallisarjoista, joissa jokin liike on kuvattu vaihe vaiheelta. Ohjaamisessa sanallisten ohjeiden tulee olla selkeitä, yksinkertaisia ja selkeää kieltä, jota lasten on helppo ymmärtää. Kaikkein paras keino onkin yhdistää mallisuorituksen näyttöön ja kaikkiin ohjeisiin myös puhetta, sillä samalla se lisää entisestään asian ymmärtämistä, mutta kasvattaa myös pienen lapsen sanavarastoa ja edistää kielen kehitystä. (Numminen 1997, 122-123, Viholainen & Ahonen 2014, 258.) Kun ohjataan lapsia, joilla on kielen kehityksen erityisvaikeus tai heikko kielitaito, tulee kiinnittää huomiota tuokion yksinkertaisuuteen. Motoristen harjoitusten tulisi muodostaa kokonaisuus, jossa jokainen harjoitus edistää yhden taidon oppimista. Monipuolisuutta tuokioon saadaan harjoitusten erilaisuudesta, eli samaa taitoa harjoitellaan eri välineillä, eri tilanteissa. (Viholainen ja Ahonen (2014, 259).

Tärkeä asia, joka ei ehkä ensimmäisenä ohjaamistilanteessa tule mieleen, on ihokontaktin merkitys. Kevyt kosketus auttaa lasta havaitsemaan halutun asian ydinkohdan esimerkiksi suorituksen korjaamisessa sekä myös muistamaan vastaavan asian seuraavalla suorituskerralla. Kädestä pitäen ohjaaminen ja samalla asian sanallinen selittäminen toimivat hyvin yhteen. Lapsi saattaa esimerkiksi juostessaan nostaa jalkoja laiskasti ylöspäin, jolloin ohjaaja voi lasta liikuttelemalla näyttää, kuinka jalan kuuluu nousta juostessa ylös. Ihokontaktin kautta lapselle välittyy myös turvallisuuden tunne sekä kasvattajan lämmin suhtautuminen, joista ei koskaan ole haittaa minkään asian oppimisessa. (Karvonen ym. 2003, 103, Numminen 1997, 122-123.)

## 8 Kielenkehitys varhaislapsuudessa

Kielen kehityksellä ja vuorovaikutuksella on merkittävä rooli pienen lapsen kehityksessä ja elämässä. Kieltä ei tarvita pelkästään puhumiseen, vaan kieli mahdollistaa ajattelun, havaitsemisen, tuntemisen ja tietämisen. Lapsi tarvitsee kieltä myös oman minän, oman yksilöllisyytensä ilmaisemiseen. Kieli on tärkeää kaikessa oppimisessa, sillä lapsi hankkii ja varastoi oppimansa tiedot muistiinsa kielen välityksellä. Ennen kaikkea kielen avulla lapsi on yhteydessä toisiin ihmisiin, eli kieli on väline sosiaaliseen vuorovaikutukseen. (Nurmilaakso 2011, 32.)

Kielen kehitykseen liittyy kiinteästi kielellinen tietoisuus. Ensin lapsi oppii, että muiden ihmisten puhumilla sanoilla on ympäristössään jokin kohde ja sanoilla on jokin merkitys. Tämän oivallettuaan lapsi oppii tuottamaan ensimmäiset sanansa. Sanojen tuottaminen vaatii, että lapsi ymmärtää sanojen merkityksen, osaa ääntää ne ja käyttää niitä vuorovaikutuksen välineenä. Yhdistääkseen sanat lauseiksi, lapsen pitää osata erotella ja yhdistellä sanoja. Kielellinen tietoisuus herää, kun lapsi alkaa tietoisesti leikkiä sanoilla, erottelemaan äänneitä, hahmottamaan sanojen pituuksia ja paikkoja. Kielellisellä tietoisuudella on suuri merkitys lapsen myöhemmälle kielelliselle kehitykselle. (Nurmilaakso 2011, 33.)

Kielellinen tietoisuus jaetaan fonologiseen, morfologiseen, syntaktiseen, semaattiseen sekä pragmaattiseen tietoisuuteen. Fonologinen tietoisuus, eli äännetietoisuus tarkoittaa kielen äännerakenteiden ymmärtämistä, kykyä sanojen pilkkomiseen ja äänneiden tunnistamista. Morfologinen tietoisuus tarkoittaa sanojen rakenteen ja muotojen ymmärtämistä. Esimerkiksi sitä, onko joku sana lyhyt vai pitkä. Syntaktinen tietoisuus tarkoittaa kielen sääntöjen ymmärtämistä ja tietoisuutta lauseista. Tähän kuuluvat myös sanajärjestyksen ymmärtäminen sekä tietoisuus puheen melodiasta ja rytmistä. Semaattinen tietoisuus tarkoittaa sanojen merkityksen ja sisällön ymmärtämistä, pragmaattinen tietoisuus taas tarkoittaa tietoisuutta kielen käyttämisestä. Kielellisen tietoisuuden herkkyyksikausi kestää syntymästä asti noin kymmenvuotiaaksi. Erityisen herkkä lapsi on kielellisen tietoisuuden kehittämislle viisivuotiaana. (Hakamo 2011, 55, 58.)

Kieli kehittyy vuorovaikutuksessa. Siksi on tärkeää, että lapselle puhutaan. Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sen tärkeämpää se on. Vaikka lapsi ei vielä itse puhu, hänen kielensä ja sanavarastonsa kehittyvät jatkuvasti. (Nurmilaakso 2014, 35.) Jo pieni vauva on valmis sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja vauva myös haluaa olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Kielenkehityksen ensivaiheesta käytetään nimitystä esikielellinen kehitys. Tämä vaihe alkaa lapsen syntymästä ja päättyy siihen, kun lapsi alkaa käyttää sanoja viestintänsä pääasiallisena muotona, eli noin kaksivuotiaana. Tutkijat jakavat esikielellisen vaiheen vielä pienempiin vaiheisiin. Syntymästä noin 5-6 kuukauden ikään ulottuvaa esikielellisen kehityksen vaihetta kutsutaan ”kahdenväliseksi” tai ”ei-tavoitteelliseksi viestinnäksi”. Tässä vaiheessa vauvan ja hänen vanhempansa välinen vuorovaikutus on kasvokkain tapahtuvaa sosiaalista vuoro-

vaikutusta, jossa vauva ja vanhempi jäljittelevät toistensa ilmeitä, eleitä ja yksinkertaisia äänteitä. Ääntely on alkuun kiljahduksia, murinaa ja pälpätystä. Vauva oppii näiden kuukausien aikana inhimillisen viestinnän perusteet: vuorottelua, toiseen ihmiseen suuntautumista sekä tunneilmaisua ja sen erilaisia sävyjä. (Laakso 2014, 31-32.)

Seuraava vaihe esikielellisessä kehityksessä on ”kolmenvälinen vaihe”. Tämä vaihe esiintyy yleensä noin 6-18 kuukauden iässä. Tässä vaiheessa vauva suuntautuu yhä enemmän ympäröivään maailmaan ja löytää erilaiset esineet. Kolmenvälisyydellä viitataan siis siihen, että vauvan ja vanhemman lisäksi vuorovaikutuksessa on mukana ”kolmasosapuoli”, esimerkiksi pallo. Vauvalla kehittyy tässä vaiheessa taito jakaa huomiotaan toisen ihmisen kanssa heitä ympäröiviin esineisiin. Noin 12-14 kuukauden iässä lapsi oppii osoittamaan asioita, jotka häntä kiinnostavat ja joita hän haluaa jakaa muiden kanssa. Lapsi siirtyykin viestinnässä pikkuhiljaa kohti tavoitteellista viestintää. (Laakso 2014, 31-32.)

Kolmas vaihe esikielellisessä kehityksessä on vaihe, jossa esikielellinen ja kielellinen kommunikointi kulkevat rinnakkain. Tämä vaihe alkaa noin 12 kuukauden iässä ja jatkuu noin 24 kuukauden ikään. Tässä vaiheessa lapsen puhe kehittyy huimaa vauhtia, mutta lapsi käyttää yhä puheen rinnalla paljon esikielellistä kommunikointia. Mielenkiintoinen huomio on, että se mitä lapsi oppii ei-kielellisestä viestinnästä esikielellisen vaiheen aikana, siirtyy osaksi lapsen persoonaa ja vaikuttaa myöhemmin siihen, miten lapsi ilmaisee itseään tai miten hän tulkitsee toisten sanattomia ja sanallisia viestejä. (Laakso 2014, 33.) Tällä vaiheella on siis paljon merkitystä lapsen viestintätaitoihin tulevaisuudessa.

Vauva ääntelee jo pienestä asti. Ensin äänteet ovat yksittäisiä vokaaleja, kuten ”aa” tai ”ää”. Nämä äänteet kehittyvät pidemmiksi, kun vokaalit yhdistyvät ja tällöin vauva ääntelee esimerkiksi ”aaaiiaa”. Puolen vuoden iässä lapsi alkaa äännellä enemmän. Vauvan ääntelystä alkaa erottua kanonista jokeltelua, kuten ”papapa”, ”bäbäbä,” mamama”. Jokeltelu muistuttaa jo lapsen äidinkieltä ja eri kulttuureissa jokeltelu kuulostaa hiukan erilaiselta. (Laakso 2014, 35.) Lapsen ensimmäiset varsinaiset sanat ilmestyvät yleensä noin yksivuotiaana. Lapsi myös toistelee aikuisen sanomia sanoja. Noin kaksivuotiaana lapsi alkaa yhdistelemään sanoja ja niistä tulee ensimmäisiä lauseita, kuten ”äiti ottaa”, ”auto ajaa”. Lapsen puhe on vielä sidoksissa tilanteisiin ja lasta ympäröiviin asioihin. Pikkuhiljaa lauseet pitenevät ja niissä esiintyy jo useampia sanoja. Kaksivuotiaan kielenkehitys voi vaihdella paljon; toiset puhuvat jo valtavasti, toiset muutaman sanan. Tyypillistä tälle iälle on, että lapsi voi puhjeta puhumaan kuin yllättäen ja saa jo muutamassa kuukaudessa ikäisensä kiinni. Lapsi kerää passiivista sanavarastoa ympäriltään ennekuin alkaa itse tuottaa puhetta. Yksi- kaksivuotiaan sanavarasto voi vaihdella muutamasta sanasta yli 200 sanaan. (Hakamo 2011, 14, Lyytinen 2014, 65.)

Kolmevuotiaana lapsen puhe on usein jo täysin ymmärrettävää. Lapsi osaa jo kuvailla omaa tai toisten tekemistä, paikkoja ja esineiden muotoja sekä värejä. Joistakin sanoista voi yhä puuttua äännteitä ja sanojen taivutuksissa tulee usein vielä virheitä. Lapsi saattaa taivuttaa esimerkiksi ”kävyt - käpyt”, ”kenkiä - kenkejä” tai ”uutisia-uutiseita”. Nämä virheet kuuluvat kielenkehitykseen ja lapsi poisoppii ne myöhemmässä kielenkehityksen vaiheessa. Kolmevuotias osaa myös jo jonkin verran vertailla asioita sekä käyttää joitain aikamuotoja. Neljävuotiaana lapsen ilmaisut ovat jo tarkkoja. Lapsi on yleensä tässä iässä taitava tarinoiden kertoja ja keskustelija. Lapsi myös kyselee paljon. Lauseet ovat jo monisanaisia ja lapsi osaa kertoa myös omia tunteitaan ja ajatuksiaan. Viisi-kuusivuotiaana lapsi alkaa kiinnostua kirjaimista ja äännteistä. Lapsi oppii tunnistamaan kirjaimia sekä nimeämään niitä. Myös tavujen ja äännteiden erottelu sanoista alkaa onnistua. Viisivuotiaana r, s ja l-virheet ovat puheessa vielä yleisiä. Kuusi- seitsemänvuotias lapsi hallitsee jo noin 14 000 sanaa ja puhuu jo kieliopillisesti oikein. (Hakamo 2011, 14-15, 26-27, Lyytinen 2014, 58, 65.)

## 9 Kielelliset erityisvaikeudet

Lapsen kielenkehitykseen liittyvistä vaikeuksista käytetään tällä hetkellä nimitystä *kielelliset erityisvaikeudet*. Aiemmin puhuttiin *dysfasiasta*. Kielellisillä erityisvaikeuksilla tarkoitetaan puheeseen ja kieleen liittyviä vaikeuksia ja niiden eri muotoja. Kielellisessä erityisvaikeudessa lapsen puheen- ja kielenkehitys viivästyy tai ei etene odotetusti. Myös kuullun puheen ymmärtäminen voi olla vaikeaa. (Ahoon ym. 2014, 73.) Usein kielihäiriöiset lapset ymmärtävät arkipuhetta, mutta pitkien ja monimutkaisten lauseiden ymmärtäminen voi olla vaikeaa (Ketonen ym. 2014, 202, 204-206, 211). Kielihäiriöisen lapsen kielellinen oppiminen ja toimintakyky eivät kehity iänmukaisesti. Häiriö on usein perinnöllinen eikä siinä ole kyse neurologisista häiriöstä tai aistitoimintojen, tunne-elämän tai ympäristön poikkeavuuksista. (Ahoon ym. 2014, 73.)

Semaattiset ongelmat kielen kehityksessä näkyvät ongelmana ymmärtää sanojen, sanontojen tai lauseiden tarkkaa merkitystä. Pragmaattiset vaikeudet taas näkyvät siinä, että lapsella on ongelmia kielen käyttämisessä sosiaalisen viestinnän välineenä. Pragmaattisista vaikeuksista kärsivä lapsi ei osaa käyttää kieltä tilanteen vaatimalla tavalla, vaan lapsi saattaa esimerkiksi jättää vastaamatta kysymykseen, ei odota keskustellessa vuoroaan ja poukkoilee puhuessaan asiasta toiseen. Lapsella voi olla puhuessaan myös ulkoa opituilta kuulostavia sanontoja tai lauseita. (Ketonen ym. 2014, 218).

Kuten aiemmin jo huomattiin, kieli on paljon muutakin kuin pelkkä puhuttu kieli. Kieli on myös oppimisen ja ajattelun väline sekä väline tunteiden ilmaisuun. Koska kieli vaikuttaa moneen asiaan, voivat vaikeudet kielenkehityksessä aiheuttaa ongelmia myös lapsen käyttäytymisen säätelyssä ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Motoriset vaikeudet, kuten kömpelyys

ovat usein yhteydessä kielenkehityksen vaikeuksiin. Kun puheen- ja kielenkehitys viivästyy, saattaa myös motorinen kehitys viivästyä. Tällöin lapsella on usein ongelmia karkea- tai hienomotoriikassa tai hahmottamisessa. Kielihäiriöiselle lapselle sosiaaliset tilanteet saattavat olla usein hankalia, jos lapsen on vaikeaa käyttää kieltä vuorovaikutuksen välineenä. Sosiaalisten tilanteiden harjoittelu on tällöin tärkeää ja liikunnan sekä leikin avulla harjoittelua sosiaalisen vuorovaikutuksen suhteen tapahtuu kuin itsestään muun tekemisen lomassa. (Alijoki 2011, 77-78, Laine 2015, 18-19.)

## 9.1 Kielen kehityksen tukemisen yleisiä periaatteita

Tärkeintä kielen kehityksen tukemista lapselle on vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa. Vuorovaikutusta tukemalla tuetaan myös kielellistä kehitystä. Ongelmat vuorovaikutuksessa johtavat helposti turhautumiseen ja näkyvät kiukunpuuskina, levottomuutena tai vetäytymisenä. Varhaiskasvatusikä onkin lapsen kielen kehityksen tukemisen kannalta tärkeintä aikaa ja lapsen kielen kehityksen tukemiseen olisi hyvä kiinnittää huomiota mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Yksittäisen lapsen kielen kehityksen tukeminen päiväkotiryhmässä pedagogisin keinoin hyödyttää samalla myös ryhmän muita lapsia ja heidän vuorovaikutustaitojaan. Varhain aloitetusta kielenkehityksen tukemisesta ei myöskään ole haittaa, vaikka myöhemmin tulisivat ilmi, ettei lapsen kohdalla ollutkaan syytä huoleen kielenkehityksen suhteen. Kielen kehityksen tukemisessa perusperiaate on sama kuin muutenkin varhaiskasvatuksessa; leikki ja lapsen luontainen oppiminen. Yleisiä menetelmiä kielenkehityksen tukemiseen ovat leikit, pelit, sadut, liikuntatuokiot, laulu ja musiikki; eli varhaiskasvatuksen perinteiset ainekset. (Alijoki 2011, 78-82, Ketonen ym. 2014, 201.)

### 9.1.1 Ohjaamiseen liittyvät keinot

Kielenkehitys on jo biologiselta pohjaltaan sidoksissa vuorovaikutukseen ympäristön kanssa, sillä kieli kehittyy vuorovaikutuksen seurauksena. Ohjaamiseen liittyvät keinot ovat siksi tärkeä osa kielenkehityksen tukemisessa. Kasvattajan antama ulkoinen tuki; kannustus ja huomio kiinnittäminen lapsen kanssa tapahtuvaan vuorovaikutukseen auttaa lasta eteenpäin. Vuorovaikutusta voi myös tehostaa tekemällä tarkentavia kysymyksiä, jotka kannustavat lasta puhumaan. Kysymyksiin vastaaminen ja kysymyksen tekeminen harjaannuttaa lasta myös käyttämään kieltä tiedonhankinnan ja vuorovaikutuksen välineenä. Lapsen puhetta ei ole tarkoituksenmukaista korjata, vaikka lapsi ääntäisikin sanoja väärin tai sanat ovat lauseessa väärässä järjestyksessä, vaan antaa sitä vastoin oman puheen avulla oikea malli. Lapsilla, joilla on kielellinen erityisvaikeus, on usein myös suppeampi sanavarasto. Sana- ja käsitevaraston suppeus taas voi heikentää lapsen ohjeiden ymmärtämistä. Tähän on hyvä kiinnittää huomiota ohjaamistilanteissa, sillä yksinkertaisetkin ohjeet voivat mennä lapselta ohi, eikä lapsi tiedä

mitä seuraavaksi pitäisi tehdä. Vaikeista käsitteistä voi tällöin yrittää löytää helpompia ilmaismuotoja ja muutenkin kasvattajan on hyvä kiinnittää huomiota omaan puheilmaisuunsa sekä myös katsekontaktin käyttöön. (Alijoki 2011, 78-82, Pihlaja & Viitala 2004, 201.)

Kielihäiriöstä kärsivä lapsi on usein leikeissään lyhytjännitteinen ja toistaa leikkiessään samoja teemoja. Tässäkin kasvattajan oikeanlainen kannustus, ohjaus ja rohkaisu ovat sopivaa tukea. Kasvattaja voi laajentaa lapsen leikin teemoja ja ideoita esittämällä kysymyksiä. Joskus voi olla tarpeen auttaa lasta konkreettisesti ”kädestä pitäen” leikkimään näyttämällä itse mallia. Kielenkehityksen vaikeuksista kärsivällä lapsella on suurempi riski siihen, että hänet ymmärretään väärin tai lapsi ymmärtää toiset lapset tai kasvattajan väärin. Sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa kehittyy samalla lapsen itsetunto, joten lapsen sosiaalisen ja tunne-elämän kehityksen tukemiseen on hyvä todella panostaa. Tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen sekä ristiriitatilanteiden selvittäminen edistävät lapsen sosiaalisten suhteiden myönteistä kehitystä. (Pihlaja & Viitala 2004, 202.)

#### 9.1.2 Oppimisympäristö ja sen toimintatavat

Kielihäiriöiselle lapselle aikakäsitteiden hallinta, tapahtumien järjestyksen hahmottaminen sekä syy-seuraussuhteiden ymmärtäminen voi olla joskus hankalaa. Selkeä struktuuri, yhteiset ja tutuksi tulleet säännöt, oppimisympäristön selkeä jäsentäminen ja sen myötä turhien elementtien karsiminen auttavat lasta ymmärtämään, havainnoimaan ja ennakoimaan ympäristöä ja sen tapahtumia. Oppimisympäristöstä onkin hyvä karsia ylimääräiset ärsykkeet ja pitää näkyvillä vain kulloisenkin toiminnan kannalta välttämättömät esineet ja tarvikkeet. Tavaroiden nimetyt ja merkityt paikat auttavat lasta toimimaan itsenäisesti sekä helpottavat tilan jäsentämistä. Kielihäiriöiselle lapselle myös oman toiminnan suunnittelu voi olla hankalaa. Tuokio-opetuksessa kielihäiriöinen lapsi hyötyykin paljon siitä, että tuokiot noudattavat lapselle tuttua kaavaa. Alkuun herätetään lapsen mielenkiinto, sen jälkeen palautetaan mieliin aiemmat kokemukset ja opitut asiat. Tämän jälkeen lapsen on helpompi ottaa vastaan uutta tietoa ja yhdistää se aiempaan tietoon. Kuvitettu ja samalla sanoitettu päiväjärjestys tai toimintatuokion eteneminen konkretisoivat tapahtumia ja auttavat lasta ymmärtämään mistä toiminta alkaa, miten se etenee, keitä muita on mukana ja mitä lapselta odotetaan. Jäsentämisen apuna käytettävien kuvien, viittomien ja sanojen tulee olla tarpeeksi yksinkertaisia. Liian monimutkaiset ohjeet ja kuvat saavat lapsen hämmentymään. (Aro & Siiskonen 2014, 192-194, 199.)

Mallin näyttäminen ja asioiden havainnollistaminen ovat hyviä keinoja kielihäiriöisen lapsen tukemiseen. Kielellisiin vaikeuksiin liittyy usein heikko muisti ja erityisesti heikko työmuisti. Siitä syystä pitkät selitykset ja ohjeet voivat olla lapselle vaikeita ymmärtää, vaikka ne sisältäisivätkin tuttuja käsitteitä. Lapsi voi myös helposti unohtaa annetuista ohjeista osan. Sanal-

lisiin ohjeisiin liittyvät, samalla esillä olevat esineet ja kuvat tukevat työmuistin toimintaa ja ohjaavat lapsen tarkkaavaisuutta oikeaan suuntaan. Kielihäiriöisellä lapsella on usein vaikeuksia oppia toiminnallisia sarjoja, kuten vaatteidenpukemisen oikeaa järjestystä tai kielellisiä sarjoja, kuten viikonpäiviä. Tässäkin hyvä apu ovat kuvat, joiden kautta tulevan tiedon lapsi pystyy ymmärtämään helpommin kuin sanallisen. Muistin tukemisessa tärkeä osa on myös kärsivällisellä kasvattajalla, joka jaksaa kerrata, toistaa ja opettaa asiat toistuvasti uudelleen. Lapsi tarvitsee kielenkehityksen tueksi paljon mahdollisuuksia myös aistihavaintoihin. Kun lapsi saa tunnustella, katsella, maistella ja kuulostella esineitä, on aikuisen hyvä samalla laajentaa lapsen aistikokemuksia kuvailemalla esineisiin liittyviä piirteitä tai niiden käyttömahdollisuuksia. Mitä omakohtaisemmaksi ja käytännöllisemmäksi jokin asia tulee, sen helpompi lapsen on se oppia ja muistaa myöhemmin (Aro & Siiskonen 2014, 196-198, Pihlaja & Viitala 2004, 202.)

### 9.1.3 Lurut, laulut, pelit

Kielen kehityksen tukemisessa ei voi liikaa painottaa loruilun, laulamisen, musiikin sekä lukemisen merkitystä. Lorujen ja riimien avulla lapsi opettelee puhemotoriikkaa, joka edistää lapsen artikulaatiota ja sitä myöten puhetta. Lorujen, laulujen ja riimien rytmisyys helpottaa ja sitä myöten innostaa lasta käyttämään kieltä. Loruihin liittyvä toisto myös helpottaa lapsen muistamista. Satujen kertominen, kirjojen ääneen lukeminen sekä kuvista kertominen ovat hyvää harjoitusta kielen kehitykselle. Kielihäiriöstä kärsivä lapsi ei välttämättä ole kovin innostunut lukuhetkistä, jolloin kasvattajan tehtävä on houkutella lapsi aluksi pienillä, lyhyillä ja toistuvilla lukuhetkillä innostumaan satujen maailmasta. Kuuntelemisen taito on myös olennainen osa kielen kehityksen tukemista. Satujen lisäksi on hyvä kuunnella musiikkia ja ääniä. Sana- ja käsitevarastoa kartuttavat pelit ja leikit ovat myös tärkeitä apuvälineitä kielen kehityksen tukemiseen. Kasvattajan tehtävä on havainnoida lapsen ohjeiden ymmärtämisen valmiutta ja valita lapsen lähikehitysvyöhykkeelle sopivia leikkejä ja pelejä, jotka ovat sopivan haastavia, mutta eivät liian vaikeita. (Pihlaja & Viitala 2004, 203-204.) Nykyään varhaiskasvatuksessa käytetään paljon tabletteja, joille on saatavilla ilmaisia ja sanavarastoa kehittäviä sovelluksia. Näitä kannattaa hyödyntää myös kielen kehityksen tukemisessa.

### 9.1.4 Puheentuottoa tukevat ja korvaavat menetelmät (AAC)

Keskeistä kielihäiriöisen lapsen kielenkehityksen ja sitä myöten vuorovaikutuksen tukemisessa on käyttää sellaisia kommunikointitaitoja täydentäviä keinoja, joiden avulla lapsi pystyy tekemään itsensä ymmärretyksi ja joiden avulla lapsi pystyy hahmottamaan ja ymmärtämään paremmin muiden ihmisten viestejä. Puheen tuottoa tukevien- tai korvaavien menetelmien (AAC = Augmentative and Alternative Communication), kuten kuvien, esineiden ja viittomien

käyttö varhaiskasvatuksessa on hyvä keino tukea vaikeasti kielihäiriöistä lasta, mutta ne tukevat myös ryhmän muita lapsia. Näitä keinoja tulisi ottaa käyttöön mahdollisimman pian, kun sanat ja eleet eivät riitä. Tukikeinojen käyttämistä saatetaan viivytellä ja arastella, koska pelätään, että ne viivästyttävät puheenoppimista. Näin ei kuitenkaan ole. Kun lapsella on toimiva viestintäkanava, hän rohkaistuu usein käyttämään rinnalla puhettakin. (Pihlaja & Viitala 2004, 206.)

Kielellisistä erityisvaikeuksista kärsivien lasten kanssa käytetään AAC menetelmistä yleisimmin tukiviittomia, erilaisia graafisia merkkejä, kuten lehdestä leikattuja kuvia, valokuvia tai piirroksia sekä varsinaisia merkkikokoelmia ja -järjestelmiä. Suomessa eniten käytetty merkkipiirroksien järjestelmä ovat PCS-merkit (Picture Communication Symbols). PCS-merkit ovat mustavalkoisia tai värillisiä piirroksia. Toinen yleinen käytössä oleva järjestelmä ovat piktogrammit, jotka ovat valkoisia siluettipiirroksia mustalla taustalla. Kuvien avulla voi jäsentää toimintoja, kuten päiväjärjestystä, toimintatuokiota tai vaikkapa ulkoilua. Kuvien avulla voi nimetä asioita ja esineitä yhdessä lapsen kanssa viittoen tai puhuen. Kuvien avulla voi myös keskustella, leikkiä tai pelata. Kielihäiriöisten lasten kanssa käytettävät viittomat ovat tukiviittomia. Tukiviittomat ovat samoja viittomamerkkejä, joita käytetään kuurojen viittomakielessä. Niitä ei kuitenkaan käytetä saman lailla kuin viittomakielessä, jossa on oma kielioppinsa, vaan puheen rinnalla yksittäisinä viittomina painottamaan keskeisiä sanoja. Tukiviittomia voidaan käyttää myös lauseenomaisina viittomayhdistelminä tai lauseina. (Ketonen ym. 2014, 202, 204-206, 211.)



Kuva 1: PCS -kuva



Kuva 2: Piktogrammi -kuva

AAC-menetelmien käyttö puheen rinnalla auttaa lasta paitsi jäsentämään toimintaansa, kohdentamaan huomiotaan, mutta kehittää samalla myös sanavarastoa. Kun katsotaan kuvia tai viitotaan keskeisiä sanoja, lapsi oppii samalla uusia sanoja. Kuva tai viittoma auttaa lasta myös palauttamaan mieleen oikean sanana. Aikuisen on hyvä hidastaa puhetta ja korostaa viestinsä avainsanoja samalla, kun hän käyttää tukena kuvia tai viittomia. (Ketonen ym. 2014, 206-207.)

## 9.2 Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehitys

Maahanmuuttajataustainen lapsi tarvitsee aikaa ja tukea tutustuessaan uuteen kieleen ja kulttuuriin, sillä vieraaseen kieliympäristöön sisään pääseminen ei tapahdu nopeasti. Vasta kun lapsi tuntee olonsa turvallisiksi ja tervetulleeksi ryhmässä, voi hän keskittyä oppimaan uutta kieltä. Maahanmuuttajalapsilla suomen kieli on yleensä toinen kieli, jonka he oppivat äidinkieltänsä jälkeen, eli niin sanottu s2-kieli. Varhaiskasvatuksessa tulisi huomioida myös S2-lasten oman ensikielen merkitys ja tärkeys. Kun lasta rohkaistaan käyttämään äidinkieltään, hän omaksuu kaikille kielille yhteisen perustan, joka helpottaa myös suomen kielen oppimista ja luo hyvän pohjan kielelliselle ajattelulle. Lasta on hyvä tukea oman äidinkieltänsä oppimisessa myös varhaiskasvatuksessa. Tukeminen tapahtuu osoittamalla kunnioitusta lapsen äidinkieltä kohtaan. Lapselle tulisi antaa mahdollisuuksia kertoa muille äidinkielestään. Yhdessä ryhmän kanssa voidaan osoittaa arvostusta lapsen äidinkieltä ja kulttuuria kohtaan opettelemalla sanoja tai tervehdyksiä lapsen kielellä ja tuoda muutenkin esiin ryhmän lasten eri kulttuurien piirteitä, juhlia ja tapoja. Oman äidinkielen opetusta saaneiden lasten on esimerkiksi todettu menestyvän aikanaan paremmin koulussa kuin lasten, jotka eivät ole saaneet tukea ja opetusta omaan äidinkieleensä. (Halme 2011, 87, Pihlaja & Viitala 2004, 208.)

Kieliä voi oppia rinnakkain tai peräkkäin. Rinnakkaisesta kielenoppimisesta puhutaan, kun lapsi oppii alle kolmevuotiaana ympäristössään kahta kieltä. Suurin osa maahanmuuttajataustaisista lapsista oppii kielet peräkkäin, eli useimmiten ensikielen jälkeen he oppivat päiväkodissa seuraavaksi suomen kielen. Kielen oppimisen alkuvaiheessa on tyypillistä hiljainen kausi. Lapsi kuuntelee, kerää ja havainnoi kieltä sekä harjoittelee sitä mielessään, mutta ei vielä puhu uudella kielellä. Tämä kausi voi vaihdella pituudeltaan paljonkin, muutamasta kuukaudesta vuoteen. Hiljaisen kauden pituuteen vaikuttaa paljon myös lapsen temperamentti. Luonnostaan hiljaisemmilla lapsilla vaihe kestää pidempään, kuin ulospäinsuuntautuneella lapsella. Alkuun lapsi saattaa puhua päiväkodissa omaa äidinkieltään muille lapsille ja aikuisille, ennen kuin hän huomaa, että muut eivät puhukaan samaa kieltä. Alussa lapsen sanavarasto suomen kielellä voi vaikuttaa suppealta. Tässä on hyvä muistaa, että lapsen kokonaissanavarasto sisältää sanoja molemmista kielistä, joten hänen sanavarastonsa saattaa olla todellisuudessa hyvinkin laaja. Vähitellen lapsi alkaa tuottaa sanoja suomen kielellä. Aluksi yhden sanan ilmaisuja, joista taidot kasvavat vähitellen peruskommunikaation tasolle. Lapsi saattaa aluksi sekoittaa samassa lauseessa sanoja molemmista kielistä. Myöhemmässä vaiheessa lapsi saattaa tehdä tätä sekoittamista myös tietoisesti, jolloin puhutaan koodinvaihdosta. (Halme 2011, 90-91.)

Kielen oppiminen ei aina suju suoraviivaisesti, vaan prosessiin kuuluvat myös taantumavaiheet. Taantumien aikaan lapsen suomen kielen oppiminen voi olla hidastunutta tai polkea paikallaan ja vastaavasti lapsen äidinkieleessä tapahtuu samaan aikaan paljonkin kehitystä. Kielen osaaminen voidaan jakaa kahteen osaan: pintasujuvuuteen ja ajattelukieleen. Pinta-

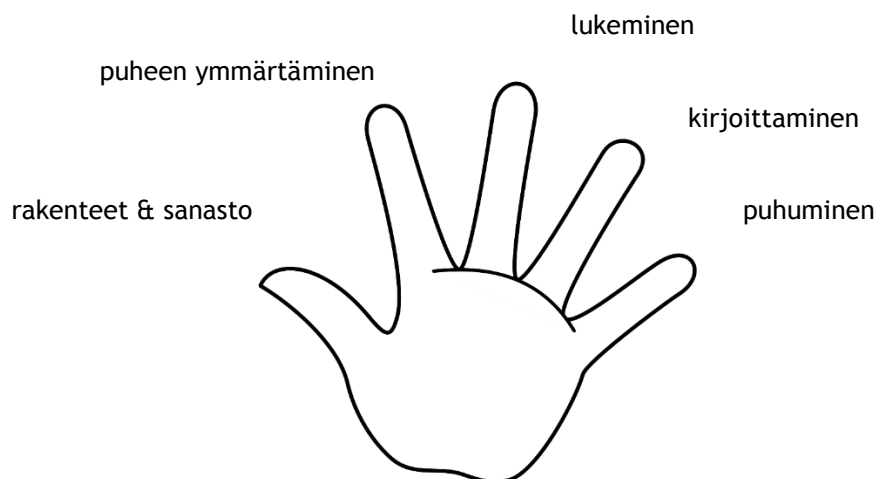
kieli opitaan ensin. Pintakielen vaiheessa lapsi selviytyy arjessa toistuvista vuorovaikutustilanteista, jonka vuoksi vaiheesta käytetään myös nimitystä sosiaalinen kieli. Pienet lapset oppivat sosiaalisen kielen suhteellisen helposti, yleensä parin vuoden kuluessa. Ajattelukielen oppiminen voi sen sijaan kestää jopa viidestä kymmeneen vuotta. Suomen kielen oppimiseen ei kuitenkaan ole keskimääräistä oppimisaikaa, sillä kielen oppimiseen vaikuttavat paljon lapsen ikä, kielellinen kyvykkyys, lähtökieli sekä lapsen motivaatio oppia kieltä. Lapsi voi osata puhekieltä hyvinkin sujuvasti ja ääntää kieltä virheettömästi, mikä saattaa hämätä kasvattajaa arvioimaan lapsen kielitaidon paremmaksi kuin se onkaan. Lapsen kieli voi olla silti sanastoltaan ja rakenteeltaan puutteellista. Varsinkin ulospäin suuntautuneiden lasten kielitaito saatetaan arvioida paremmaksi kuin se onkaan heidän hyvän sosiaalisen kielitaitonsa, eli pinta-kielen osaamisen vuoksi. (Halme 2011, 91.)

### 9.3 Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehityksen tukeminen

Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehityksen tukemiseen pätevät samat säännöt kuin kantasuomalaisen lapsen kielen kehityksenkin tukemisessakin. Kun kasvattajalta ja lapselta puuttuu yhteinen kieli, korostuu muu, sanaton viestintä. Sanatonta viestintää ovat esimerkiksi keskustelukumppaneiden etäisyys tai läheisyys, katse, koskettaminen sekä tietysti ilmeet, eleet sekä äänenpainot. Kasvattajan on hyvä huomioida lapsen suomen kielen taso puhuessaan lapselle ja mukauttaa kieltään sen mukaisesti. Mariana Siljamäki (2013, 421) kehottaa käyttämään maahanmuuttajataustaisten liikunnan ohjauksessa selkokieltä tai laajemmassa merkityksessä selkoilmaisua. Selkokieleen kuluvat lyhyet puhekielen mukaiset lauseet, tuttu ja yleinen sanasto, hitaasti puhuminen ja viestin riittävä toistaminen, jotka tukevat lasta suomen kielen ymmärtämisessä. Myös maahanmuuttajataustaiset lapset hyötyvät kuvien ja videoiden käytöstä sekä konkreettisesta malliesimerkin näyttämisestä. (Siljamäki 2013,421.)

Vieraskielistä lasta tulisi rohkaista vuorovaikutukseen, sillä aluksi tärkeää on se mitä lapsi haluaa viestiä, ei se, miten hän sen tekee. Lapsen puheen virheisiin ei puututa, mutta kasvattaja ohjaa oikeaan ilmaisuun omassa puheessaan. Opetustilanteisiin on hyvä ujuttaa erilaisia kielenkäyttötapoja, kuten nimeämistä, kysymistä, pyytämistä ja tunteiden ilmaisemista. (Pihlaja & Viitala 2004, 209.)

Kielitaito voidaan määritellä monella tavalla. Yksi tapa on jakaa kielitaito neljään osataitoon: puhuminen, puheen ymmärtäminen, lukeminen ja kirjoittaminen. Alla esitetty kämmenmalli kuvaa tätä jakoa hyvin. Jokainen sormi edustaa näitä neljää osataittoa ja sen lisäksi peukalo edustaa kielen rakenteita ja sanastoa. Kielitaidon oppiminen tarkoittaa kielen taitojen kehittymistä kaikilla näillä osa-alueilla ja myös kielitaidon tukemisen ja suomi toisena kielenä opetuksen tulisi kohdistua näille kaikille kielen alueille. (Halme 2011, 91-92.)



Kuva 3: Kielitaidon neljä osataittoa; "kämmenmalli" (Halme 2011,92.)

#### 10 Liikunnan ja kielenkehityksen yhteydestä tehtyjä tutkimuksia

Kielenkehityksen, havaitsemisen ja motoriikan kehityksen kesken vallitsee selvä yhteys. On olemassa selvää näyttöä siitä, että kielelliset ongelmat esiintyvät usein samanaikaisesti motoristen ongelmien kanssa. Motorisen kehityksen ongelmia on arvioitu olevan noin 20-75 prosentilla lapsista, joilla on myös kielellinen erityisvaikeus. (Viholainen & Ahonen 2014, 252.) Määrät vaihtelevat eri tutkimuksissa. Vuonna 2013 tehdyn hollantilaisen tutkimuksen mukaan motorisia kehityshäiriöitä oli 32 prosentilla lapsista, joilla oli diagnosoitu kielenkehityksen häiriö. Tutkimuksen otos oli 65 lasta, jotka olivat iältään 5-8-vuotiaita. (Flapper & Schoemaker, 2013, 752, 759.) Vastaavanlaisen suomalaisen tutkimuksen mukaan 71 prosentilla kielenkehityksen vaikeuksista kärsivistä lapsista oli ongelmia myös motoriikan alueella. (Rintala, Pieni-mäki, ym. 1998, 729.)

Kielen kehitykseen ja motoriseen kehitykseen liittyen on tehty myös muunlaisia tutkimuksia. Esimerkiksi Helena Viholainen selvitti vuonna 2006 suvussa esiintyvän lukemisvaikeusriskin vaikutusta lasten motoriseen ja kielelliseen kehitykseen. Tutkimuksen tulosten mukaan suvussa esiintyvä lukemisvaikeus oli selvässä yhteydessä lasten varhaiseen, hitaaseen motoriseen kehitykseen. Suvussa esiintyvä riski lukemisvaikeuksiin ja lapsen hidas motorinen kehitys varhaisvaiheessa olivat taas yhdessä esiintyessään selvästi yhteydessä kielellisen kehityksen hitauteen 5-vuotiailla lapsilla. (Viholainen 2006, 35.) Erilaisten oppijoiden liitto taas järjesti kolme vuotta kestäneen "Tarinankertojat" -projektin, jonka tarkoituksena oli kielen kehityksen ohjaamisen ja opetuksen kehittäminen sekä luoda toimintamalleja lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksien ennalta ehkäisemiseen. Projekti toteutettiin vuosina 2006-2009. (Karvonen 2009, 8.)

Tarinankertojat projektissa keskeisellä sijalla oli projektissa mukana olleiden jyvaskyläläisten päiväkotiryhmien toiminta. Päiväkotiryhmissä kehitettiin ja järjestettiin projektin aikana esiopetusikäisten lasten kanssa toimintaa, joka integroi kielen, liikkeen ja matematiikan. Projektin aikana myös tutkittiin sen vaikutuksia. Tulokset osoittivat, että projektissa mukana olleet lapset kehittivät lähes kaikissa mitatuissa kielellisissä taidoissa selvästi paremmin kuin vertailuryhmän lapset. Kehitystä tapahtui varsinkin kirjaintuntemuksessa, alkuäänten nimeämisessä sekä sanojen lukemisessa. Ryhmissä oli mukana erityistä tukea tarvitsevia lapsia, joista useimmilla oli kielellisiä vaikeuksia. Myös näiden lasten kielelliset taidot kehittivät selvästi. (Karvonen 2009, 33.)

Kielen kehityksen ja motorisen kehityksen yhteys on siis osoitettu monessa tutkimuksessa, mutta selvää syytä motoriikan ja kielenkehityksen yhteyteen ei tiedetä. Tutkimuksissa on saatu näyttöä siitä, että samat geenit, jotka altistavat ongelmiin kielen kehityksessä, vaikuttavat myös motoriseen kehitykseen. Samanlaiset kognitiiviset prosessit vaikuttavat niin motoristen taitojen oppimisen kuin kielellisten taitojen oppimisen taustalla. Tästä syystä tutkijat ovat myös esittäneet, että vaikeuksien taustalla voisi olla myös hermoston kehityksen erilaisuus tai häiriö, joka ilmenee kehityksen eri alueilla ja eri vaiheissa, aiheuttaen moninaisen ja iän mukaan vaihtelevan kirjon vaikeuksia. Tutkijat eivät kuitenkaan ole täysin yksimielisiä siitä, mikä yhteyden selittää ja mikä kielen oppimisen osa-alue hyötyisi liikuntaharjoitteista eniten. Liikunta ja toiminta luovat kuitenkin kiistatta oppimisedellytyksiä kielelliselle oppimiselle. Lapsi myös oppii kielen sellaisessa kehityksen vaiheessa, jolloin samanaikaisesti myös liikkumisella ja kehon liikkeillä on suuri merkitys lapsen kehityksessä. Motorisen kehityksen hitaus voi myös olla ensimmäisiä merkkejä kielenkehityksen viivästyisestä. (Viholainen & Ahonen 2014, 252, 254, Pulli 2006, 7-8.)

Viholainen (2006) kuvailee väitöskirjassaan lapsen ensimmäisen elinvuoden motorisen kehityksen yhteyttä kielelliseen kehitykseen. Lapsen liikkumaan oppimisessa havaintomotorisilla taidoilla on vahva vaikutus. Lapsi alkaa havaita ympärillään esineitä ja tavoittelemaan niitä. Lisääntyvien liikkumismahdollisuuksien myötä lapsen elinpiiri ja syy-seuraussuhteiden ymmärtäminen laajentuu. Myös vuorovaikutus lapsen ja vanhempien välillä kasvaa ja muuttuu, kun vanhemmat alkavat ohjailta lapsen toimintaa sanallisesti. Lisääntyneen itsenäisen liikkumisen myötä lapsen jaettu tarkkaavuus ja esittävien eleiden käyttö lisääntyvät. Lapsi myös kiinnostuu liikkumisen myötä enemmän vuorovaikutuksellisista leikeistä. Nämä kaikki yhdessä lisäävät kielellisten virikkeiden määrää ja tukevat kielen kehitystä. Kielenkehitykseen vaikuttaa kuitenkin geenien lisäksi lapsen elinympäristö ja sen myötä vuorovaikutusympäristö, jossa vuorovaikutus muovautuu lapsen oman ja muiden ihmisten, varsinkin vanhempien toiminnan tuloksena. Tästä seuraa usein se, että lapsi, jonka motorinen kehitys; liikkuminen ja käsien käyttö on hidasta, ei hakeudu kielenkehitystä tukeviin vuorovaikutustilanteisiin samaan tahtiin kuin lapset, joiden motorinen kehitys on normaalia. (Viholainen 2006, 37.)

## 11 Liikunta kielen kehitystä tukemassa

Liikunta tai yksinkertaisimmillaan liike ei itsessään opeta kieltä. Kuitenkin koko kehon käyttäminen toiminnassa yhdessä kielellisten ilmaisujen kanssa tuo kielen ja kielen merkitykset lapselle konkreettisemmaksi. Lapsi oppii asioita tutkimalla ja kokeilemalla ja näin hän saa opittavasta asiasta havainnollisen käsityksen. Vaikka lapsella olisi tutkimisen ja kokeilemisen kautta syntynyt käsitys jostain asiasta, hän ei kuitenkaan käytä asiaa tarkoittavaa sanaa ennen kuin hän voi yhdistää sanan tähän tuntemaansa asiaan. Monet abstraktit sanat saavat lapsen mielessä merkityksen usein vasta sitten, kun hän on oppinut ne myös liikkeiden avulla. (Koklijuschkin 1997, 24.)

Liikunta onkin lapselle luonnollisin tapa toimia ja oppia. Muodon, suunnan ja tilan havaitseminen ovat esitaitoja lapsen opetellessa lukemaan. Näiden oppiminen on helpompaa, jos lapsen aivoissa on jo muodostunut kuva samankaltaisesta liikkeestä. Esimerkiksi siitä, mitä on liikkua eteenpäin, taaksepäin, juosta ympyrää tai loikkia tilan reunalta toiselle. Myös kirjaimien oppimisessa liikunnasta on paljon apua. Lapsi muistaa ja tunnistaa kirjaimet paremmin, jos kirjain muutetaan liikkeeksi. (Puli 2006, 8.) Liikunnassa käytettävistä välineistäkin on hyötyä kielen oppimisen kannalta. Ne edistävät esimerkiksi värien ja muotojen oppimista (Pulli 2001, 116).

Motoristen taitojen tukeminen antaa mahdollisuuksia harjoitella samalla kieltä ja kielen käyttämistä. Motorisia taitoja harjoitellessa tutuiksi tulevat kielen kehityksen kannalta hyödylliset ohjeet, joissa käytetään paikkaa ilmaisevia sanoja, kuten edessä, takana, sivulla, oikealla, vasemmalla, alhaalla, ylhäällä jne. Näitä hyödyllisiä käsitteitä, joita liikunnan ohjauksessa voi hyödyntää, on listattu alla olevaan taulukkoon. Motoristen taitojen harjoittelemisen antaa samalla oivan tilaisuuden kannustaa lasta puhumaan ja ilmaisemaan tuntemuksiaan, kuten ”Miltä pallon heittäminen tuntui?” tai ”Mikä ruumiinosa liikkui ensiksi?” (Viholainen & Ahonen 2014, 259.)

KÄSITTEET /LIIKETEKIJÄT		KÄSITTEET /LIIKETEKIJÄT	
SUUNNAT	eteenpäin, taaksepäin, sivulle	TASOT	alhaalla, keskellä ylhäällä
AIKA	nopeasti, hitaasti	VOIMA	kevyt, voimakas

Taulukko 2: Hyödylliset käsitteet liikunnanohjauksessa (Koklijuschkin 1997, 23.)

Uuden asian oppiminen edellyttää paitsi tarvetta ja kiinnostusta oppia, myös oikeanlaista tunnetilaa oppimiseen. Liikunta saa aikaan useimmissa lapsissa positiivisen tunnetilan, se luo ”tekemisen meininkiä”. Tätä positiivista tunnetilaa olisikin hyvä hyödyntää oppimiseen yhdistämällä liikuntaa eri sisältöalueisiin, kuten esimerkiksi käsitteiden, kielen tai matematiikan oppimiseen. Positiivinen tunnetila saa aikaan sen, että asioiden oppimisesta tulee hauska ja miellyttävä kokemus. (Koklijuschkin 1997, 21.) Liikunta voidaankin valita tietoisesti työtavaksi edistämään kielellisten käsitteiden oppimista. Pulli (2001, 116.) antaa esimerkin alkuäänten opettelemisesta liikuntaleikin avulla, jossa yhdistetään kirjoitettuja sanoja, alkuäänten opettelua ja liikettä.

Pulli (2001, 115.) korostaa, että varsinkin tavuttaminen ja liike ovat kiinteässä yhteydessä toisiinsa. Liikkeen rytmi luo oivan pohjan oppia tavu-, loru-, ja sanarytmejä. Kun tavuttamiseen yhdistetään varsinkin kehon keskilinjan ylittäviä liikkeitä, harjoittaa se kehon ja sitä myöten aivojen eri puoliskoja toimimaan paremmin yhdessä. Pulli (2001, 115) mainitseekin, että liikunta-aiheiset lorut ovat tähän tarkoitukseen hyvä menetelmä. Lorut tekevät kielen opettelemisesta toiminnallista ja liikunnallista leikkiä, joka motivoi lapsia toistamaan opettavia asioita.

## 12 Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteutus

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli, että sen tuloksena syntyy käytännön opas; liikuntakansio kielellisiä ja motorisia taitoja kehittävien liikuntatuokioiden järjestämiseen yhteistyöpäiväkodin käyttöön. Tarkoituksena oli, että kansioista muodostuu samalla helppokäyttöinen arjen apu liikuntatuokioiden suunnittelun tueksi. Pohdin opinnäytetyöni toiminnallisen osuuden kohderyhmää yhdessä yhteistyöpäiväkodin johtajan kanssa. Kohderyhmäksi liikuntakansion suunnittelulle ja käytännön testaukselle valikoituivat 3-4-vuotiaat lapset yhdestä yhteistyöpäiväkodin ryhmästä. Päiväkodin johtaja perusteli juuri tämän ryhmän valintaa sillä, että viskareille ja eskareille on usein tarjolla monenlaista erikoisempaa toimintaa niin päiväkodin kuin ulkopuolisten yhteistyökumppaneidenkin järjestämänä, mutta 4-vuotiaat ja sitä nuoremmat jäävät usein näistä toiminnoista paitsi. Lisäksi päiväkodin ryhmässä, jossa opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin, on useampi lapsi, joiden suomen kielen taito on heikko tai olematon. Lisäksi ryhmässä on muutama kielellisistä erityisvaikeuksista kärsivä lapsi. Päiväkodinjohtaja näkikin tässä ryhmässä selvän tilauksen opinnäytetyöni toiminnalliselle osuudelle, eli liikuntakansion suunnittelulle ja toteutukselle.

## 12.1 Toiminnallisen osuuden suunnitteluprosessi

Alkuperäinen ajatus oli, että opinnäytetyön tuloksena syntyvä liikuntakansio sisältäisi valmiita tuokiomalleja, joista kasvattajien olisi helppo valita sopiva, valmis malli liikuntatuokiolle. Prosessin edetessä tulin kuitenkin siihen tulokseen, että valmiiden tuokiomallien sijasta on käytännöllisempää ja arjessa joustavampaa koota kansio, jossa on paljon ideoita kieltä kehittäviin liikuntaleikkeihin, liikunnallisia loruja sekä vinkkejä motoristen perustaitojen harjoittamiseen.

Lähdin liikuntakansion suunnittelussa liikkeelle tutustumalla varhaiskasvatusikäisten liikuntaan ja kielenkehitykseen liittyvään teoriatietoon. Tutustuin liikuntatuokioiden suunnitteluun, motorisiin perustaitoihin, niiden oppimiseen ja merkitykseen, kielenkehityksen vaikeuksiin ja niiden tukemiseen, kuvien hyödyntämiseen varhaiskasvatuksessa sekä maahanmuuttajataustaisten lasten kielenkehityksen erityispiirteisiin. Teoriatiedon pohjalta minulle muodostui selkeä kuva liikunnan ja kielenkehityksen yhteydestä. Teoriapohjan keräämisen jälkeen lähdin etsimään tietoa liikuntaleikeistä, jotka tukevat kielenkehitystä sekä motorisia perustaitoja. Aineistossani oli paljon varhaiskasvatukseen suunnattua liikunta-alan kirjallisuutta ja oppaita, joista keräsin mielestäni sopivimmat leikit ja lorut omaan liikuntakansiooni. Lisäksi hyödynsin paljon kielenkehityksen tueksi tehtyä materiaalia, kuten ”KILL- Kieli- ja liikunta ryhmäkuntoutusmenetelmä kielihäiriöisille lapsille”, ”Pienten leikit” ja ”Kielitaito puhkeaa kukkaan. Kielitä rikastuttavia leikkejä 3-6-vuotiaille lapsille.” teoksia.

Alun perin ajatus oli jakaa kielenkehitystä tukevat leikit liikuntakansiossa kahteen osaan; kielellisiin ja motorisiin leikkeihin. Moni oppaaseen päätynyt leikki on kuitenkin yhdistelmä näitä molempia. Toisissa kielellinen osuus korostuu enemmän kuin toisissa, mutta kunnollista ja selvää jakoa niiden välille on vaikea tehdä, joten en lopulta erotellut niitä toisistaan. Teoriatietoon tutustuessani huomasin myös, että loruja merkitystä korostettiin paljon monessa lähteessä. Siksi halusin sisällyttää liikunta-aiheisia loruja myös tähän liikuntakansioon. Valitsin lorut sillä perusteella, että niissä on selkeä liikunnallinen idea tai selvät, loruun sopivat leikkiohjeet. Eli lorut ovat sellaisia, jotka saavat samalla myös ”varpaat liikkeelle”.

Varhaiskasvatusikäisten liikunnan ja kielenkehityksen teorioihin tutustuessani ymmärsin motoristen taitojen merkityksen kielenkehityksen tukena ja niiden tiiviin keskinäisen yhteyden. Siksi halusin sisällyttää myös motoriset taidot osaksi liikuntakansiota. Jotta kansio ei olisi paisunut suhteettomiin mittoihin, jouduin valmiiden motoristen harjoitteiden sijasta muuttamaan motorisen osuuden enemmän tiivistelmätyyppiseksi, jossa kerrataan perusasiat motorisista perustaidoista ja annetaan vinkkejä niiden harjoittamiseksi. Liikuntaleikkien, runojen ja motoristen taitojen kehittämisen lisäksi halusin sisällyttää kansioon myös ”materiaalipankin”, joka sisältää tuokioilla käytettäviä kuvakortteja. Kuvakorttien kuvat etsin Papunet-verkkopalvelun kuvapankista.

## 12.2 Liikuntaleikkien testaaminen käytännössä

Kun olin saanut suurimman osan liikuntakansion materiaalista koottua, lähdin muokkaamaan sen perusteella liikuntatuokioita, joilla testaisin leikkien ja harjoitusten toimivuutta käytännössä kohderyhmän, eli 3-4-vuotiaiden lasten kanssa. Nämä käytännössä testatut tuokiot on esitetty tämän opinnäytetyön liitteenä. Ennen tuokioiden testausta toimitin jokaisen lapsen huoltajalle kirjeen opinnäytetyöstäni ja sen tarkoituksesta. Kirjeessä oli myös palautettava lupalappu, jolla huoltaja pystyi antamaan lapselle luvan osallistua tuokiolle tai kieltämään lastaan osallistumasta. Kaikki huoltajat palauttivat lapun ja kaikki myös antoivat lapselleen luvan osallistua tuokiolle. Tämä kirje ja lupalappu löytyvät myös tämän opinnäytetyön liitteistä. Päiväkodin ryhmässä, jossa käytännön testaukset toteutin, on yhteensä 24 lasta, joten tuokioiden ohjaaminen koko ryhmälle kerrallaan ei olisi ollut mielekästä. Näin suuri ryhmä ei olisi ollut tuokioiden toteutuksen kannalta toimiva. Yhdessä ryhmän lastentarhanopettajan kanssa ujutimme tuokiot osaksi ryhmän viikko- ja päiväohjelmaa sopiviin kohtiin ja järjestin tuokioita pienemmille ryhmille.

Ohjasin tuokioita lopulta kahdeksan alun perin suunnitellun kuuden sijasta. Tuokiolla oli jokaisella kerralla hieman eri määrä osallistujia, johtuen päivästä, ajankohdasta ja siitä keitä lapsia oli paikalla. Useampi lapsi pääsi osallistumaan useammalle tuokiolle, mutta aikataulullisista syistä ja lasten poissaoloista johtuen kolme lapsista ei osallistunut yhteenkään tuokioon. Ryhmän kaikkiaan 24 lapsesta viisi osallistui yhteen tuokioon, kaksitoista lapsista osallistui kahteen tuokioon ja neljä lapsista kolmeen tuokioon. Tuokiot ajoittuivat helmikuun loppuun ja maaliskuun alkuun 2018. Aina aikataulun antaessa periksi kysyin tuokion loppuksi lapsilta yksilöllisesti palautetta tuokion onnistumisesta. Näytin lapsille tunnekuvakortteja, joissa oli hymynaama ja surunaama ja pyysin lasta antamaan palautteen ohjeistamalla: ”Jos sinulla oli kivaa jumpassa näytä minulle tätä (osoitin hymynaamaa), jos sinulla ei ollut kivaa, näytä minulle tätä (osoitin surunaamaa), toistaen loppuksi kysymyksen vielä uudestaan; ”Oliko sinulla kivaa jumpassa?”.



Kuva 4: Tunnekortit lasten mielipiteen kysymiseen

Seuraavaksi esittelen lyhyesti ohjaamani tuokiot ja niiden aikana tekemiäni havaintoja. En avaa tuokioiden leikkejä tässä yksityiskohtaisemmin, sillä tuokioiden rakenteet ja leikkien tarkempi kuvaus ovat tämän työn liitteenä.

### 12.2.1 Merirosvojumpa

Ensimmäisen tuokion rakensin ryhmässä sillä viikolla vietetyn merirosvoteeman ympärille. Tälle tuokiolle osallistui kaksi eri ryhmää, joissa molemmissa oli neljä lasta. Näistä lapsista kolme oli s2-lapsia ja yhdellä oli pientä pulmaa värien tunnistamisessa. Pieni lasten määrä selittyi sillä, että emme saaneet jumppasalia käyttöömmek, vaan ohjasin tuokion ryhmän le-pohuoneessa ja jaoimme pienen tilan vuoksi ryhmän lastentarhanopettajan kanssa hänen pienryhmänsä puoliksi. Olin suunnitellut tähän merirosvoteemaiseen jumppaan seitsemän eri leikkiosiota, joista yksi osio jäi tilan pienuuden vuoksi toteutumatta. Tämä oli pelkästään po-sitiivinen muutos, sillä aika ei olisi riittänyt tuokion pitämiseen kokonaisuudessaan. Tuokio sisälsi alkuloruna Hyppyvarpaan ojennus -lorun. Tuokio sisälsi myös Maa-meri-laiva -leikin, Miekkaniekka -loruleikin, Joen ylitys -leikin sekä Ylä- ja alakäsitetalot -leikin. Lopuksi otimme pallonheittoharjoituksia itselle sekä koriin heitellen. Tuokio päättyi loppurentoutukseen.

Alkuluoru osoittautui hyväksi valinnaksi, jossa kaikki lapset olivat hyvin mukana. Yhdessä piiris-sä käsi kädessä tehtynä se tuntui kohottavan heti ryhmän yhteenkuuluvuutta ja vaikutti lap-sista hauskalta. Toteutimme lorun niin, että lausuin lorun ja näytin liikkeet, jotka lapset teki-vät perässä. Olin yllättyneet kuinka nopeasti lapset lähtivät mukaan toistamaan lorun sanoja, vaikka loru oli ennestään heille tuntematon. Lorussa en käyttänyt kuvia, mutta kuvakortti ”piiristä” olisi ollut hyvä tuki alussa, kun kehotin lapsia menemään piiriin. Maa-meri-laiva -leikki oli selvästi lasten suosikki ja pienestä tilasta huolimatta toteutus onnistui hyvin ja lap-set jaksoivat innokkaasti juosta mukana sekä myös löytää leikissä oikeat värit. Miekkaniekka-loru toimi hyvin ensimmäisen ryhmän kanssa. Varsinkin pojat innostuivat lorun ”miekka” koh-dasta. Toisessa ryhmässä tämä loru taas ei saanut samanlaista innostusta osakseen. Joen yli-tys -leikissä lapset olivat myös innokkaasti mukana. Leikkiin kuulunut hyppiminen ja soutami-nen olivat selvästi mieleistä puuhaa. Leikissä tukena olleet kuvakortit toimivat hyvin lasten mielenkiinnon vangitsijoina ja niistä tuntui olevan hyötyä myös ohjeiden tukena.

Ylä- ja alakäsite -leikkiin olin tulostanut merirosvoaiheisia kuvia. Niiden lisäksi käytin kuvia ruoka-aineista sekä kuvia jokapäiväisistä esineistä. Ohjeiden kuunteleminen osoittautui tässä leikissä hiukan haasteelliseksi ja lapsia sai palauttaa paikoilleen keskittymään useamman ker-ran. Tämä tosin saattoi johtua siitäkin, että jumppaa oli jo kestänyt jonkun aikaa ja keskit-tyminen saattoi herpaantua tästäkin syystä, eikä niinkään itse tehtävästä johtuen. Lapset jak-soivat kuitenkin innostua itse tehtävästä. He hakivat innokkaasti kuvakortteja ja veivät niitä omille paikoilleen.

Pallonheitto harjoitukset lopussa kiinnostivat ja innostivat myös lapsia. Yllättäen pallon heittäminen itselle ja kiinni ottaminen osoittautui monelle haasteelliseksi ja paremmin onnistuivat heitot koriin. Havainnoin samalla lasten heitto-otetta ja otetta pallosta. Kaikilla, joilta kerkesin tätä havainnoida, oli oikeanlainen pallo- ja heitto-ote. Loppurentoutus selällä lattialla maaten ja musiikkia kuunnellen osoittautui erittäin toimivaksi ja rauhoitti tunnelman. Tuokion loppuksi pyysin kaikilta lapsilta kummassakin ryhmässä palautteen tunnekorttien avulla. Kaikki lapset valitsivat hymynaaman, joten ainakin lasten palautteen perusteella tuokio oli oikein onnistunut ja leikit heille sopivia.

### 12.2.2 Nimikorttijumppa

Tämän tuokion toteutin kahden ryhmän kanssa. Ensimmäisessä ryhmässä paikalla oli neljä lasta, joista kolme oli s2-lapsia. Toteutin tuokion heidän kanssaan ryhmän tiloissa. Iltapäivällä toteutin tuokion jumppasalissa kuudelle lapselle, joista kolme oli s2-lapsia ja kahdella lapsella oli kielenkehityksen erityisvaikeutta. Aloitin tuokion samalla alkulorulla kuin muutkin tuokiot, eli Hyppyvarpaan ojennus -lorulla. Tämän jälkeen tuokioon kuuluivat Kuka tippuu -leikki, Pallopiiri, Rivi, jono, piiri -leikki, Tavut yhteen -leikki, Kaksoset -leikki, Hyppyruno sekä loppurentoutus.

Lapset innostuivat alkulorusta samoin kuin ensimmäiselläkin jumppakerralla. Kuka tippuu -leikissä lapset olivat myös hyvin mukana. Tähän leikkiin minulla ei ollut sopivia kuvakortteja ja huomasinkin, että ohjeiden kuunteleminen s2-lapsille oli hiukan haasteellista eikä leikin idea ehkä auennut heille pelkkien ohjeiden muodossa. Leikin lähtiessä käyntiin lapset kuitenkin ottivat hienosti mallia toisiltaan, leikki onnistui hyvin ja lapset olivat innokkaasti mukana. Pallopiiri -leikkiin keskittyminen oli varsinkin iltapäiväryhmälle haasteellista ja onnistuikin aamupäivän ryhmältä huomattavasti paremmin. Kuitenkin jälkepäin muutaman päivän päästä yksi iltapäiväryhmän s2-lapsista alkoi spontaanissa leikkitalanteessa houkutella pallon kanssa muita lapsia leikkiin sanomalla *"Hei, tehdään tätä taas! Minä vierittää pallon ja sanon minun nimi "Elsa" ja sinä vierittää takaisin minulle!"* Eli hän yritti houkutella kaveria leikkimään juurikin samaa Pallopiiri-leikkiä, jota jumpassa olimme leikkineet. Vaikka itse jumppatilanteessa leikki tuntui menevän osalta lapsilta ohi, oli se kuitenkin jäänyt tämän lapsen mieleen ja ilmeisen positiivisessa mielessä. Mieltä lämmittävää oli, että kyseessä oli vielä yksi s2-lapsista.

Pallopiirin jälkeen leikimme Rivi, jono, piiri -leikin. Tässä leikissä minulla oli apunani kuvakortit, joissa oli kuvattuna rivi, jono ja piiri. Koin, että kuvakorteista oli leikin ohjaamisessa paljon apua ja ne selkeyttivät lapsille suullisen ohjeen ohella leikin ideaa ja kulkua. Tavut yhteen -leikki innosti lähes kaikkia lapsia ja oma nimikortti näytti kiinnostavan kovasti. Lapset

lähtivät innokkaasti etsimään oman nimensä kirjaimia keskiympyrästä. Hienoa oli huomata, että nopeimmin omat kirjaimensa löytäneet lapset autoivat hitaampia lapsia etsimään kirjaimia. Kirjainten etsiminen sujui yhtä hyvin s2-lapsilta, kuin niiltä lapsilta, joilla ei ollut kielenkehityksen pulmaa. Kahdella kielenkehityksen erityisvaikeuksista kärsivällä lapsella oli tehtävässä hieman enemmän haastetta, mutta hienosti hekin lopulta löysivät omat kirjaimensa.

Kaksoset -leikki osoittautui tämän ryhmän kanssa hiukan haasteelliseksi. Lapset eivät aivan ymmärtäneet alkuun ”kaksoisen” ideaa, eli ideaa parin etsimistä. Kolme ja neljä -vuotiaiden kanssa tässä leikissä selvä ohje ”etsi pari!” toimisikin vastaisuudessa varmasti paremmin ”etsi kaksoinen” ohjeen sijaan. Lisäksi leikki on ehkä hiukan haasteellinen ”kielilapsille”, sillä leikin ohjeistus saattaa mennä heidän kielitaitonsa ohitse. Loppurentoutus jumpan lopussa osoittautui myös tässä jumbassa erittäin hyväksi energiatasojen tasaajaksi.

Tuokioiden jälkeen ehdin kerätä palautetta vain iltapäiväryhmän lapsilta, sillä puolipäiväisten ryhmästä osaa lapsista tultiin jo hakemaan kotiin kesken tuokion. Iltapäivän ryhmästä kaksi lapsista antoi surunaamapalautteen, kaksi hymynaamapalautteen ja kaksi lapsista osoitti minulle molempia tunnekortteja; sekä hymy-, että surunaamaa. Tuokio jakoi siis lasten mielipiteitä monella tavalla. Huomioitavaa oli, että hymynaaman antaneet lapset olivat lapsia, joilla ei ollut kielenkehityksen pulmaa, kun taas surunaaman ja sekä hymy-, että surunaaman antaneet lapset olivat s2-lapsia ja lapsia, joilla oli kielenkehityksen pulmaa. Tästä voisi päätellä, että jumppa oli heille hiukan liian haasteellinen. Tai sitten kyse saattoi olla myös siitä, että lapset joutuivat ponnistelemaan pitkään lähikehityksensä vyöhykkeellä ja kokivat tuokion jälkeen olevansa jo väsyneitä. Kuitenkin, kuten yllä jo kuvasin, yksi surunaaman antaneista lapsista muisteli Pallopiiri -leikkiä vielä muutaman päivän päästä, joten hänellekin jäi silti jumbasta positiivisia mielikuvia antamastaan surunaamapalautteesta huolimatta.

### 12.2.3 Pupu jumppa

Tämän tuokion toteutin iltapäivällä juuri ennen ulkoiluun lähtöä yhdelle neljän lapsen ryhmälle jumppasalissa. Yhdellä näistä lapsista oli kielenkehityksen lievää hitautta. Tässä tuokiossa ei ollut mukana yhtään s2-lastaa. Aloitin tuokion samalla tutulla Hyppyvarpaan ojennus-alkurulla. Lisäksi tuokioon kuuluivat Pupun ruoan metsästys -leikki, Väri-kehonosa -leikki sekä tempurata, johon kuului osana Kuvat purkkeihin -leikki. Olin suunnitellut tuokiosta alun perin pidemmän, mutta ryhmän aika liikuntatuokiolle jäi lyhyemmäksi kuin olin alun perin ajatellut. Lapset innostivat kaikista leikeistä todella hyvin tälläkin kertaa.

Tempurataan kuului trampoliini, tunneli ja ylitettäviä ja alitettavia esteitä. Yhdistin tempuradan viimeiseksi pisteeksi Kuvat purkkeihin -leikin, jossa levitin alustalle Kili-ohjelmaan (Isokoski, Lindholm ym. 2002) kuuluvia kuvakortteja, joissa on keskenään samankaltaisia kuvia

pienillä eroilla. Esimerkiksi toisessa kortissa tyttö, joka syöttää pupua ja toisessa poika, joka syöttää pupua. Kerroin lapselle hänen saapuessaan pisteelle, mikä kuvakortti hänen tuli nostaa. Esimerkiksi ”Nosta kuva, jossa on sininen pupu” tai ”Nosta kuva, jossa poika syöttää pupua”. Lapset osasivat ikätasoonsa nähden hyvin poimia oikeat kuvat, mutta osalla tuli pieniä tarkkaavaisuusvirheitä.

Tuokio onnistui mielestäni hyvin ja kielellinen tehtävä toimi hyvin yhteen tempuradan kanssa. Myös lapset tuntuivat pitävän kuvakorttitehtävästä. Yhden lapsen palaute tuokion jälkeen olikin, että: *”Haluan leikkiä lisää kuvilla”* ja toisen, että *”Juokseminen oli kivaa”*. Tässä jumpassa ehdin kerätä palautteen kaikilta lapsilta ja jokainen lapsi valitsi tunnekorteista hymynaaman. Tähän ryhmään olisi ollut hyvä saada muutama ”kielilapsi” lisää, jotta leikkien toimivuutta heidän kanssaan olisi pystynyt paremmin arvioimaan, mutta tuokion toteutusheikellä se ei ollut mahdollista.

#### 12.2.4 Jumppapäivän tuokiot

Sain tehtäväkseni osana tätä opinnäytetyötä ohjata lapsiryhmän niin sanotusti virallisen, viikko-ohjelman mukaisen jumppapäivän liikuntatuokiot kaikille yhteistyöryhmän pienryhmille erikseen. Eli pidin eräänä keskiviikkona yhteensä kolme jumppatuokiota. Kaikki tuokiot olivat keskenään hiukan erilaisia, sillä halusin testata liikuntaleikkejä käytännössä mahdollisimman monipuolisesti. Kaikille ryhmille oli yhteistä sama alkuloru ja loppurentoutus. Alkulorun kohdalla oli hieno huomata, että varsinkin s2-lapset olivat tässä lorussa entistä enemmän mukana ja yrittivät toistella sanoja perässä. Loru oli sama, joka oli ollut jokaisella tuokiolla ja näissä viimeisissä tuokioissa alkoi jo siis huomata edistymistä ja sitä, että loru oli niin sanotusti ”tarttunut” lapsille.

Jokaisella tuokiolla oli myös yksi sama leikki; Autonratit. Rekvisiittana tässä leikissä minulla oli mukana pahvilautasista tehtyjä autonratteja ja käytössä olivat myös leikkiin liittyneet kuvakortit. Leikki onnistui hyvin ja lapset olivat leikistä selvästi innostuneita. Kuvakortit leikin tukena toimivat myös hyvin ja auttoivat lapsia havainnoimaan, mitä milläkin ”käskyllä” (tankkaamaan, huoltoon, talliin) piti tehdä.

Ensimmäisessä ryhmässä oli seitsemän osallistujaa. Näistä lapsista kaksi oli s2-lapsia ja kahdella lapsella oli kielenkehityksen erityisvaikeutta. Leikkeinä ensimmäisen ryhmän tuokio sisälsi Autonratti- leikin lisäksi Värejä leikkivarjolla- ja Bakterihippa -leikit sekä hernepussien heittoa vanteisiin. Bakterihippa onnistui lapsilta pienen alkusähläyksen jälkeen hyvin ja näytti myös saavan lapset mukavasti juoksemaan. Värejä leikkivarjolla ei toiminut tässä ryhmässä kovinkaan hyvin. Lapset eivät saaneet kiinni leikin ideasta, jossa tietystä väristä kiinni-pitävien täytyy juosta varjon alta ja vaihtaa paikkaa vastapuolen kanssa, kun ohjaaja huutaa

heidän värinsä. Minulla ei ollut tässä leikissä värekortteja mukana, sillä olin myös pitämässä varjosta kiinni eikä vapaita käsiä korttien käyttämiseen ollut. Uskon, että kuvakortit väreistä olisivat selventäneet lapsille leikin ideaa. Ehkä leikki toimisikin paremmin hiukan vanhempien lapsien kanssa.

Toisessa ryhmässä oli myös seitsemän osallistujaa. Heistä kolme oli s2-lapsia ja yhdellä lapsista lisäksi kielen kehityksen hitautta. Alkutorun ja Autonrattien lisäksi ryhmän leikit olivat Bakteerihippa sekä Pelastusrata. Bakteerihippa toimi tämän ryhmän kanssa hyvin samalla tavalla, kuin ensimmäisen ryhmän kanssa. Pelastusrata sisälsi puolapuilla kiipeämistä, liukumäen, trampoliinilla hyppimisen, ylitettäviä ja alitettavia esteitä, penkin, jota pitkin lapsen piti vetää itseään mahallaan eteenpäin sekä mahalaudan. Lisäksi pelastusradan loppuun yhdistin edelliseltä tuokiolta tutun Kuvat purkkiin -leikin, jossa kuvat olivat pelastettavia ”esineitä”. Lapsen piti siis pelastuspisteellä valita oikea kuva ohjeen mukaan ja viedä se ohjeen mukaan määrätyn väriselle alustalle. Värialustoja oli kolme. Pelastusrata vaikutti olevan varsinkin liikunnallisten poikien suosikki, sillä rata oli hyvin motorinen. Radan aluksi, ohjeiden yhteydessä näyttämäni kuvakortti palomiehestä vaikutti mielestäni positiivisesti lasten motivaatioon ja herätti lasten huomion ohjeiden kuuntelemiseen. Radan lopussa ollut kuvakorttien pelastus herätti myös lapsissa selvästi innostusta ja kiinnostusta. Radalta kuuluikin sellaisia huudahduksia kuin ”*Tuun pelastamaan vielä yhden!*”, kun oli jo aika alkaa lopettamaan ja siirtyä loppurentoutukseen

Kolmannessakin ryhmässä oli seitsemän osallistujaa. Heistä kolme oli s2-lapsia. Tässä ryhmässä alkutorun ja Autonratit- leikin lisäksi leikkeinä olivat Junaleikki sekä Pelastusrata. Junaleikki osoittautui ryhmälle hiukan haasteelliseksi. Lapset kyllä innostuivat liikkumaan junana ja tottelemaan liikennevaloina toimineita värikortteja, mutta ”tunnelin” ja ”vuoriston” muodostaminen osoittautuivat vaikeaksi eivätkä lapset saaneet ohjeista huolimatta muodostettua niitä, niin kuin olisi ollut leikin tarkoitus. Leikissä oli käytössä apuna kuvakortit, mutta ne eivät tässä leikissä osoittautuneet niin toimiviksi. Tämä leikki toimisi varmasti hyvin muutaman harjoituskerran jälkeen.

Pelastusrata ja sen sisältämä Kuvat purkkiin -leikki olivat selvästi pidettyjä myös tässä ryhmässä. Samoin kuin kakkosryhmässä myös tässä ryhmässä oli innokkaita pelastajia, jotka eivät olisi malttaneet lopettaa toimintaa ja rauhoittua loppurentoutukseen. Koska päivän aikataulu oli tiivis ja ryhmällä oli kiire siirtyä jumpan jälkeen pukemaan ja ulkoilemaan, en ehtinyt pyytämään lapsilta palautetta tunnekorttien avulla. Myöhemmin ruokailun lomassa kyselin lapsilta, oliko jumpassa tänään kivaa, sain monta ”joo” vastausta ja pään nyökyttelyä. Kysyessäni ”Mikä oli jumpassa kivointa?” Sain vastauksiksi ”*Juokseminen*”, ”*Sata salamaa!*”, ”*Bakteerihippa*” ja ”*Temppurata*”. Päivän jumppatuokioista jäi kokonaisuudessaan onnistunut tunne ja lasten vastaukset tukivat tätä omaa huomiotani. Myös jumppia seuraamassa olleet ryhmän

kasvattajat antoivat tuokioista positiivista palautetta. Varsinkin leikkien monipuolisuus sai hyvää palautetta.

### 12.3 Kieltä kieputellen -liikuntaleikkejä kielenkehityksen tukemiseen

Valmis liikuntakansio sai nimekseen Kieltä kieputellen - liikuntaleikkejä kielenkehityksen tukemiseen. Valmiiseen kansioon tuli lopulta 32 sivua ja se sisältää 40 liikuntaleikkiä sekä 16 liikunnallista lorua. Kansio jakaantui lopullisessa muodossaan kolmeen osaan: liikuntaleikkisiin, loruihin sekä motoristen perustaitojen infopakettiin. Liikuntakansio sisältää myös ohjeita kansion käyttäjälle sekä muistilistan kielenkehityksen tukemisesta ohjaustilanteissa. Lisäksi liikuntakansio sisältää myös materiaalipankin, jossa on X kuvakorttia liikuntatuokioiden tueksi. Kansiossa on yleisiä kuvakortteja liikunnan ohjaustilanteisiin sekä kuvakortteja eri liikuntaleikkien tueksi. Liikuntakansiossa on jokaisen leikin yhteydessä mainittu leikissä tarvittavat materiaalit ja tässä yhteydessä on mainittu myös kuvakortit ja niiden numero, jos niitä kyseisessä leikissä tarvitaan. Oikeat kuvakortit on siis helppo löytää numeroinnin avulla. Leikin yhteydessä on mainittu tarvittavien kuvakorttien numerot ja kansion lopusta löytyvästä ”Kuvakorttipankista” voi etsiä numeroa vastaavat kortit.

Liikuntakansion ideana on, että sen avulla kansion käyttäjä voi koota kokonaisen liikuntatuokion tai valita siitä yksittäisiä leikkejä, loruja tai harjoitteita käytettäväksi sopivissa hetkissä sellaisenaan tai osana päivän muita toimintoja, kuten esimerkiksi aamupiiriä. Kasvattaja voi halutessaan lisätä aamupiiriin sisältöön liikunnallisen lorun, joka vaihtuisi vaikkapa kuukausittain. Näin tähän hetkeen saataisiin mukaan kielen käyttöä stimuloiva aspekti sekä myös hetki liikuntaa. Koska motoriset perustaidot kulkevat käsi kädessä ja niillä on kiinteä yhteys toisiinsa, halusin sisällyttää motoriset perustaidot myös osaksi liikuntakansiota. Kansion ohjeisiin käyttäjälle olen myös koonnut esimerkin ”Kieltä kieputellen” -mallin mukaisesta liikuntatuokiosta, jonka rakenne on seuraava:

- Alkuloru
- 2-3 liikuntaleikkiä
- Yksi motorisen kehityksen alue (juokseminen, hyppääminen, heittäminen, kiinni ottaminen) ja siihen liittyvä harjoitus
- Loppuloru
- Loppurentoutus

Tämän rakenteen ajatuksena on ohjata kasvattaja tai muu liikunnan ohjaaja käyttämään ”kielilapsien” kanssa mahdollisimman paljon loruja, sillä niillä on paljon vaikutusta kielen kehittymisen tukemisessa. Yllä esitelty tuokiorunko huomioi myös motoristen perustaitojen tärkeyden ohjaamalla kasvattajaa valitsemaan jokaiselle tuokiolle myös jonkin motorisista perustaidoista ja ainakin yhden harjoituksen, joka tukee tätä perustaidon oppimista.

Liikuntakansion leikeistä osa on leikkejä, joissa liikunta on tietoisesti valittu työtapa kielellisten asioiden oppimiseen. Tällaisia leikkejä kansiossa ovat esimerkiksi Kuvat purkkeihin, Leikivarjolla värejä tai Nimikorttijuoksu. Osa liikuntaleikeistä taas keskittyy enemmän motoristen taitojen harjoittamiseen, mutta niissäkin olen pyrkinyt huomioimaan, että leikissä olisi silti myös kieltä kehittäviä puolia. Esimerkiksi Bakteerihippa tai Krokotiilijuoksu ovat tällaisia leikkejä.



Kuva 5: Valmis liikuntakansio



Kuva 6: Liikuntakansion kuvakorttipankkia

### 13 Toteutuksen onnistumisen arviointi

Liikuntakansion liikuntaleikkien toiminnallinen testaus osoitti mielestäni niiden toimivuuden myös käytännössä. Vaikka osa leikeistä osoittautui säännöiltään ja ohjeiltaan hiukan monimutkaisiksi, halusin kuitenkin jättää ne pienillä muutoksilla lopulliseen liikuntakansioon. Tämä siksi, että uskon näistäkin leikeistä olevan hyötyä niin motoristen kuin kielellistenkin taitojen kehittämiseen, kun niitä on ensin leikitty ryhmässä useamman kerran ja ne ovat tulleet lapsille tutummiksi. Esimerkiksi Leikkivarjolla värejä -leikki osoittautui käytännössä vaikeaksi lapsille hahmottaa. Leikkivarjo on kuitenkin käytännön kokemukseni mukaan lapsista hauska ja toivottu leikkiväline. Halusin säilyttää sen liikuntatuokiossa myös sen takia, että leikkivarjolla leikkimisestä on paljon hyötyä myös värien tunnistamiseen ja hahmottamiseen. Onnekseni löysin leikkivarjoleikkiin Elina Pullin Loruloikkia -kirjasta (2015) juuri tähän tarkoitukseen sopivan leikin, jossa leikkiin yhdistetään myös laulamista. Tämä leikki on säännöiltään 3-4-vuotialle huomattavasti helpompi hahmottaa ja sen lisäksi laulu tuo siihen uuden kieltä kehittävä elementin.

Kaikkien liikuntakansion leikkien testaaminen käytännössä olisi vaatinut noin 14 tuokiota, jos lasketaan sillä oletuksella, että yhteen 20-30 minuutin tuokioon mahtuisi maksimissaan 4 leikkiä tai lorua. Niin monen tuokion ohjaaminen olisi lisännyt työmäärän liian suureksi aikatauluihin nähden eikä olisi ollut yhteistyöpäiväkodin päiväohjelmankaan kannalta mahdollista toteuttaa kovin nopealla aikataululla. Olen kuitenkin tyytyväinen ohjaamieni tuokioiden määrään. Mielestäni niiden aikana testattujen leikkien ja loruja määrä oli riittävä tämän opinäytetyön tarpeisiin.

Osan leikeistä lisäsin kansioon vasta siinä vaiheessa, kun olin jo ohjannut käytännön liikuntatuokiot, sillä jatkoin leikkien etsintää ja kansion täydennystä vielä käytännön testauksen jälkeen. Näissä oli muutama mielestäni oikein sopiva leikki, jotka yhdistävät mukavasti kieltä liikuntaan laulun muodossa. Tämä jäi hieman harmittamaan, että en kerennyt saada niitä mukaan testausvaiheeseen, sillä näiden leikkien toimivuus olisi ollut mielenkiintoista nähdä myös käytännössä.

Tuokiot osoittivat, että kuvakorteista on paljon hyötyä liikunnan ohjaamisessa. Ne saavat lapsen huomion kiinnittymään kuvaan, kuuntelemaan ja myös todennäköisesti ymmärtämään annettuja ohjeita paremmin. Toisaalta kuvakortteja ei saisi olla liikaa, sillä ne menettävät nopeasti kiinnostavuutensa ja hyötynsä, jos niitä on jatkuvasti esillä. Käytännön testaus osoitti myös sen, että kuvakortteja voi olla välillä vaikea pidellä käsissä ja hallita niiden käyttöä, jos samaan leikkiin tarvitaan useampi kuvakortti. Joihinkin leikkeihin valitsin niin sanotusti leikin teeman mukaiset kuvakortit, esimerkiksi Pensas-puu taivas -leikissä kuvakortit kuvaavat pensasta, puuta ja taivasta. Leikkiin kuuluu, että esimerkiksi ohjaajan huutaessa sanan ”pensas” lapsi tekee leikin alussa sovitun asennon, eli menee kyykyyn. Kuvakortti olisi siis voinut tässä

tapauksessa esittää myös kyykkyasentoa. Halusin kuitenkin, että leikki kehittäisi samalla myös muistia, joka on myös kielenkehityksen kannalta tärkeä kognitiivinen taito. Ehkä leikkiin olisi voinut tehdä kuvakortit molemmista; pensaasta ja kyykkyasennosta, mutta tällöin kuvakorttien määrä olisi paisunut turhan suureksi. Ajattelenkin asian siltä kannalta, että kansioon liitetyt kuvakortit ovat tuki, mutta leikkejä voi leikkiä myös ilman niitä tai halutessaan leikin ohjaaja voi käyttää tukena itse tulostamiaan kuvakortteja.

Osa liikuntakansion liikuntaleikeistä, esimerkiksi muutama hippaleikki, on sellaisia, joiden kielenkehityksen näkökulma voi ensivilkaisulla olla hiukan kyseenalainen. Eihän esimerkiksi hippaleikeissä ole juuri puhetta tai muuta kielellistä ulottuvuutta ohjeiden läpikäymisen lisäksi. Valitsin nämä hippaleikit kuitenkin mukaan siitä syystä, että käytännön kokemukseni mukaan lapset innostuvat niistä helposti ja ne tukevat motorista kehitystä ja harjoittavat varsinkin juoksemisen taitoa.

Kielellisistä erityisvaikeuksista kärsivien ja s2-lasten liikunnan ohjauksessa korostui tuokioiden aikana myös vertaismallin tärkeys. Paraskaan kuvakortti ei mielestäni korvaa aikuisen tai vertaisen näyttämää mallia. Leikeissä, joissa nämä ”kielilapset” eivät heti hahmottaneet leikin sääntöjä, ottivat he mallia muista lapsista ja pääsivät pian jyvälle leikin ideasta. Myös lorut osoittivat voimansa käytännössä. Valitsin tarkoituksella jokaiselle tuokiolle saman alkuloron ja varsinkin viimeisten tuokioiden aikana huomasin kahdella s2-lapsella selvää kehitystä runon lausumisessa. Myös se oli huomioitavaa, että nämä s2-lapset innostuivat lorusta helposti ja silmin nähden nauttivat sen leikkimisestä. Samaa innostusta loruihin oli havaittavissa myös muiden lasten kohdalla.

Elina Pulli (2001, 58) listaa asioita, jotka pätevät lapsiin onnistuneen liikuntahetken jälkeen. Pullin mukaan onnistuneen liikuntahetken jälkeen: 1) lapset nauttivat loppurentoutuksesta, 2) haluavat tulla liikuntatuokiolle uudestaan, 3) kokevat hengästymisen ja hikoilemisen myönteisenä asiana sekä 4) liikkuvat vapaan liikunnan hetkinä (esimerkiksi ulkoilun aikana) käyttäen liikuntatuokiolta saatuja ideoita. Näistä asioista toteutuivat varsinkin lasten halu tulla liikuntatuokiolle uudestaan sekä lasten liikkuminen myöhemmin käyttäen liikuntatuokiolta saamia ideoita.

### 13.1 Lasten palaute toteutuksesta

Konkreettinen tapa arvioida lasten mielipiteitä liikuntakansion leikeistä ja niiden käytännön toteutuksesta olivat tunnekortit, joilla pyysin lapsilta palautetta liikuntatuokioiden jälkeen. Alla olevassa taulukossa on vielä koottu yhteen kaikki lasten antamat tunnekorttiarviot:

Hymynaama	Surunaama	Molemmat
14	2	2

Taulukko 3: Lasten tunnekorttiarviot

Keräsin lasten mielipiteitä tunnekorteilla yhteensä 18 kertaa. Näistä 14 (77,78%) oli hymynaamoja, eli lapsi valitsi hymynaamakortin kysyessäni ”Oliko jumpassa mielestäsi kivaa?”. Kaksi kertaa (11,11%) lapsi valitsi surunaaman ja samoin kaksi kertaa (11,1%) lapsi valitsi molemmat, sekä hymy-, että surunaaman. Näiden lasten antamien arvioiden perusteella tuokioita voi sanoa onnistuneiksi ainakin lapsien näkökulmasta. Mielenkiintoista oli myös huomata, että osa lapsista osoitti molempia tunnekortteja. Tulkitsin nämä molempien korttien osoittamiset vastaukseksi, joka kertoo, että osa liikuntatuokion leikeistä oli lapsen mielestä mukavia ja ”hänen mieleensä” ja osa taas ei.

Mielestäni lapset ymmärsivät hyvin tunnekorttien idean ja pidän vastauksia luotettavina. Lasten tunnekorteilla antamaa arviota tukee hyvin myös se, että muutama viikko liikuntatuokioiden pitämisen jälkeen lapset olivat pyytäneet ryhmän lastentarhanopettajalta, että he voisivat leikkiä jumppatuokiolla samaa Autonratit -leikkiä, jota leikittiin minun ohjaamallani liikuntatuokiolla. Lapset olivat vielä erikseen maininneet, että ”sitä samaa autoleikkiä kuin Sannan kanssa”, joten kyse oli siis juuri tuosta Autonratit -leikistä. Leikki oli siten jättänyt lapsille positiivisia mielikuvia, koska he halusivat leikkiä sitä uudestaan.

### 13.2 Yhteistyöpäiväkodin palaute

Pyysin palautetta valmiista liikuntakansiosta yhteistyöpäiväkodin johtajalta sekä ryhmän lastentarhanopettajalta, jonka ryhmälle kansion erityisesti suunnittelin. Sain molemmilta palautteen sähköpostitse. Kummankin palaute oli varsin positiivista. Kumpikin antoi kehuja kansion ulkonäöstä. Päiväkodin johtajan mukaan ”*ulkoasu houkuttelee lukemaan ja tutkimaan*”. Kansiota kiiteltiin monipuoliseksi paketiksi, joka on selkeä ja helppokäyttöinen. Molemmat kiittelivät sitä, että kansio oli heidän mielestään juuri ryhmän tarpeisiin tehty. Ryhmän lastentarhanopettaja myös totesi, että kansio ”*antaa myös erinomaisia eväitä ja valmiita paketteja käytettäväksi S2 tuokioille*”. Lisäksi lastentarhanopettaja kiitteli sitä, että ”*kirja on hyvä työkalu siihen, miten suunnitella nopeasti toimivia toimintatuokioita moneen lähtöön*”. Kuvakortit saivat palautetta selkeydestään. Tosin myös ainoa yhteistyöpäiväkodilta saamani kehityskohta kansioon liittyen liittyi kuvakortteihin. Lastentarhanopettajan mielestä kuvakorttien säilytystaskut eivät toimineet käytännössä aivan mutkattomasti, sillä kortit pääsevät tipumaan niistä helposti.

Sain ryhmän lastentarhanopettajalta palautetta myös suullisesti jokaisen käytännön testaus-tuokion jälkeen. Sain kehuja monipuolisista leikeistä ja toiminnasta. Pienenä puutteena lastentarhanopettaja näki sen, että joissakin leikeissä yhden ohjaajan on lähes mahdoton hallita kaikkea ohjaamista, vaan jotkin leikeistä toimivat paremmin silloin kun ohjaajia on kaksi, eli esimerkiksi ryhmän avustaja on mukana. Kansiota lastentarhanopettaja kehui suullisella palautteella ”huipuksi” ja totesi, että odottaa jo, että pääsee käyttämään sitä syksyllä.

### 13.3 Puheterapeutin palaute

Pyysin liikuntakansiota palautetta myös yhden ryhmän lapsen omalta puheterapeutilta, joka vieraili ryhmässä kerran viikossa. Puheterapeutti sai kansiota luettavakseen sähköisen version, joka ei sisältänyt kuvakorttipankkia, joten hän ei voinut antaa palautetta niiden osalta. Puheterapeutti kiinnitti huomiota siihen, että kansion leikit ovat suurimmaksi osaksi kielen ymmärrystä kehittäviä. Kielen ymmärrystä kehittäviä elementtejä olivat puheterapeutin mukaan leikkien säännöt ja niiden ymmärtäminen, leikissä toistuvien ohjeiden ymmärtäminen sekä täsmäsanaston käyttäminen. Koska kieltä opitaan toistojen kautta, piti puheterapeutti hyvänä sitä, että samat ohjeet toistuivat useassa eri leikeissä.

Leikkeihin liittyvät kuvakortit saivat puheterapeutilta kiitosta jo ideansa puolesta. Hän ei siis nähnyt itse kuvakortteja, mutta jokaisen leikin kohdalle on merkitty mitä kuvakortteja leikissä tarvitaan. Kuvakortit auttavat hänen mukaansa juuri asioiden mieleen painamisessa ja lapsen huomion kiinnittämisessä olennaisiin asioihin. Tämä oli myös tarkoitukseni kuvakortteja valitessa, joten oli hyvä, että puheterapeutti huomasi tämä ja oli aistasta samaa mieltä.

Kehittämisehdotuksina puheterapeutti ehdotti tukiviittomien lisäämistä leikkeihin ja materiaaliin. Toki hän piti niiden liittämistä mukaan isona projektina, joka ei yhden opinnäytetyön puitteissa olisi ehkä ollut enää mahdollista. Puheterapeutti perusteli viittomia sillä, että ne jäisivät niin ohjaajien kuin lastenkin mieliin leikkien kautta ja olisivat käytettävissä siten myös myöhemmin arjen tilanteissa liikuntatuokioiden ulkopuolella.

Vanhojen tuttuun laulun sanojen muokkaamista uuteen muotoon uusilla sanoilla puheterapeutti piti sekä hyvänä, että huonona asiana. Uudet sanat voivat tukea kielen oppimista, mutta myös sekoittaa vaikeasti kielihäiriöistä lasta enemmän. Tämä oli mielenkiintoinen huomio, jota en itse ollut tullut niin ajatelleeksi. Lisäksi puheterapeutti arvioi, että kansio sisältää kielellisesti eri tasoisia leikkejä ja loruja. Tämä on ollut tarkoituksenankin kansiota kootessa, sillä silloin käyttäjän on mahdollista poimia käytettäviä leikkejä ryhmän taitotason mukaan.

## 14 Pohdinta

Tässä opinnäytetyössä on käsitelty liikuntaa ja kielenkehitystä monelta kantilta ja lopuksi myös tutkittu näitä alueita yhdessä. Yhdistämistä näiden alueiden välillä on tapahtunut tässä työssä myös konkreettisesti, kun teorian pohjalta syntyi valmis liikuntakansio yhteistyöpäiväkodin käyttöön. Kuten alussa jo mainittiin, uudet Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tuo vahvasti esille pedagogista muutosta, jossa eri oppimisen alueita yhdistetään lasten mielenkiinnon kohteiden mukaisesti. (Opetushallitus 2016, 39.) Tämä opinnäytetyö vastaa mielestäni hyvin tähän uuteen suuntaukseen integroimalla kahden eri oppimisen alueen sisältöjä; liikuntaa ja kieltä keskenään.

Kielen kehityksen ja motorisen kehityksen välinen yhteys näyttää olevan lukuisten tutkimusten mukaan kiistaton, vaikka siitä, mikä nämä kaksi asiaa toisiinsa lopulta yhdistää ei olekaan olemassa täyttä varmuutta (Viholainen & Ahonen 2014, 252, 254.) Varmaa on kuitenkin se, että kielen kehityksen häiriöistä kärsivät lapset hyötyvät motorisista harjoitteista. Samat keinot, jotka auttavat näitä ”kielilapsia” toimivat myös lasten kanssa, joilla ei ole kielen kehityksen pulmaa. Selkeä struktuuri, oppimisympäristön jäsentäminen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun yksinkertaistaminen sekä asioiden toisto ja kertaaminen eivät ole pahasta kenellekään lapselle, joten kielen kehityksen tukeminen ei ole keneltäkään pois, vaan tuo lisäarvoa koko lapsiryhmälle. Teoriaperustassa käsiteltiin motoristen taitojen ja kielellisten asioiden ohella myös lasten kehitystä sekä lasten liikunnan ohjaamista. Mielestäni myös näille aiheille oli paikkansa tässä työssä ja ne tukivat ainakin itseäni kokonaisuuden hahmottamisessa: lapsen kehityksessä moni asia on yhteydessä toisiinsa.

Liikunta osoittautui niin teoriassa kuin käytännössäkin oivalliseksi välineeksi kielen kehityksen tukemiseen. Liikunta innostaa lapsia osallistumaan ja niin motoristen kuin kielellistenkin taitojen oppiminen sujuu siinä sivussa kuin varkain. Pihlaja & Viitala puhuvat teoksessaan Eri-tyispedagogiikka (2004, 203-204) vahvasti lorujen käytön puolesta kielenkehityksen tukemisessa. Niinkuin aiemmin on jo mainittukin, lorut osoittautuivat myös käytännössä erittäin toimiviksi ”kielilasten” kanssa. Ne todella tuntuivat tarttuvan helposti lasten muistiin ja saivat heikomman kielitaidon omaavan lapsen nopeasti rohkaistumaan mukaan loruilemaan.

### 14.1 Eettisyyden huomioiminen

Tässä opinnäytetyössä ei ollut sellaisia salassa pidettäviä seikkoja, jotka olisivat vaatineet tiukkaa salaamista. Kielenkehityksen vaikeudet voidaan kuitenkin tulkita sellaiseksi aiheeksi, jonka yhteydessä lapsi tai hänen huoltajansa ei halua esiintyä tunnistettavassa yhteydessä. Opinnäytetyö toteutettiin, niin kuin tarkoitus oli, kaikkien yhteistyökumppaneiden anonyymiteettia kunnioittaen. Työstä ei ole tunnistettavissa päiväkotia tai ryhmää, jota tutkimus

koski eikä sitä myöten yksittäisiä lapsiakaan. Lasten huoltajille kerrottiin opinnäytetyön toteuttamisesta ryhmässä ja kysyttiin huoltajilta lupa lasten osallistumisesta tuokioille. Lapsia ei myöskään pakotettu osallistumaan tuokioilla toimintaan, vaan lapset saivat halutessaan vetäytyä toiminnasta sivuun seuraamaan muiden puuhia. Näin ei tosin tuokioiden aikana käynyt, kuin ehkä muutaman kerran, joka sekin kertoo lasten sitoutuneisuudesta ja innostuneisuudesta tuokioiden aikana.

## 14.2 Liikuntakansion onnistuminen ja kehittäminen

Olen tyytyväinen tämän opinnäytetyön tuloksena syntyneeseen Kieltä kieputellen - liikuntakansioon. Olen myös erittäin tyytyväinen päiväkodin johtajalta ja lastentarhanopettajalta saamaani palautteeseen liikuntakansion osalta. Palautteen perusteella tämä työ saavutti juuri sen tavoitteen, johon pyrinkin: suunnitella arjen avuksi apuväline liikuntatuokioiden suunnitteluun, joilla olisi myös kieltä kehittävä vaikutus. Lastentarhanopettajan palaute oli oivaltava myös siinä mielessä, että vaikka hän oli nähnyt käytännön toimintatuokiot, joilla leikkejä testattiin, vasta valmis kansio konkretisoi hänelle kaiken työn ja ajatuksen tuokioiden takana. Kansio toi näkyväksi leikkien tarkoitukset ja tavoitteet. Puheterapeutin palautteesta olen erityisen kiitollinen, sillä se avasi kansioista juuri niitä kehittämiskohtia, joita olin itsekin liikuntakansiossa uumoillut olevan. Samalla puheterapeutin palaute myös vahvisti tunnettani siitä, että kansio oli pienistä puutteistaan huolimatta onnistunut yhdistämään kielen kehityksen elementtejä liikuntateemaan. Huomasin myös, että esimerkiksi Tarinankertojat - projektissa (Karvonen 2009) käytetyt leikit olivat hyvin samankaltaisia kuin omaan liikuntakansioon valitsemani leikit, joten uskon olleeni leikkien valinnan ja kansion suunnittelun suhteen oikeilla jäljillä.

Kansioon olisi voinut kehittää kaiken hankitun tiedon pohjalta vielä lisää uusia, kielenkehitystä tukevia liikuntaleikkejä. Jos opinnäytetyön laajuuden ja aikataulun puitteissa olisi ollut mahdollista, olisi ollut mielenkiintoista nähdä vaikutukset lasten kielen kehityksessä, jos liikuntakansion tuokiomallia olisi toteutettu säännöllisesti esimerkiksi kerran viikossa useamman viikon ajan. Koska Tarinankertojat -projekti oli hyvin samantapainen toteutukseltaan Kieltä kieputellen sisällön kanssa, uskon, että edistymistä olisi tapahtunut saman lailla kuin Tarinankertojissakin tapahtui. Jo näiden muutamien testaustuokioiden aikana huomasin esimerkiksi lorujen tarttumisen lasten muistiin. Tarinankertojat-projektissa mukana olleet lapsethan kehittivät lähes kaikissa mitatuissa kielellisissä taidoissa selvästi paremmin kuin vertailuryhmän lapset. (Karvonen 2009, 33.) Myös puheterapeutin mainitsemat tukiviittomat olisivat olleet omastakin mielestäni hyödyllinen ja tarpeellinen lisä kansioon, mutta aikataulun ja työmäärän rajallisuuden takia lähes mahdoton toteuttaa.

Tässä opinnäytetyössä on rinnastettu kielenkehityksen erityisvaikeuksista, eli erilaisista kielenkehityksen viivästyistä ja vaikeuksista kärsivät lapset sekä maahanmuuttajataustaiset lapset ja liikuntakansio on suunniteltu näitä molempia ryhmiä ja heidän tarpeitaan silmällä pitäen. Näillä ryhmillä on kielen kehityksen alueella paljon yhteistä, mutta myös paljon eroja. Tämän huomasin testaustuokioillakin esimerkiksi ohjeiden ymmärtämisessä. Maahanmuuttajataustainen lapsi ei aina ymmärtänyt ohjeita saman lailla kuin suomenkielinen lapsi, jolla oli pulmaa kielenkehityksen alueella. Olen kuitenkin sitä mieltä, että liikuntakansion leikit auttavat tukemaan molempien kielellistä kehitystä. Osa leikeistä toimii paremmin maahanmuuttajataustaisten kanssa kuin toiset. Tässäkin olisi aihetta jatkotutkimukselle. Suomi toisena kielenä, eli s2-lapsille voisi muokata oman liikuntakansion, jossa korostuisivat enemmän kielelliset liikuntaleikit ja kuvakortit ohjauksen tukena. Kielenkehityksen erityisvaikeuksista kärsiville lapsille taas voisi kehittää enemmän motorisia perustaitoja korostavanansion, jossa kielelliset liikuntaleikit keskittyisivät enemmän suomenkielen käsitteisiin ja kuvakorttien merkitys olisi ehkä vähäisempi.

Liikuntakansiosta on varmasti hyötyä tulevaisuudessa myös omassa työssäni lastentarhanopettajana. Tämän opinnäytetyön kautta hankkimani tietoperusta kielen kehityksestä ja motoristen perustaitojen merkityksestä tulee varmasti käyttöön myöhemmin työelämässä ja koen oman asiantuntijuuteni tällä alueella merkittävästi vahvistuneen prosessin aikana. Toivon, että tämän opinnäytetyön teoriakatsauksesta varhaiskasvatustieteilijöiden liikuntaan ja kielenkehitykseen sekä työn tuloksena syntyneestä liikuntakansiosta on iloa myös muille varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville. Kieltä kieputellen-liikuntakansio onkin vapaasti kaikkien hyödynnettävissä oman työn iloksi ja ideapankiksi. Toivotan jokaiselle kansiota hyödyntävälle antoisia ja iloisia liikuntahetkiä!

## Lähteet

## Painetut lähteet

- Aho T, Määttä S, Meronen A. & Lyytinen P. 2014. Kielenkehityksen vaikeudet. Teoksessa *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Siiskonen, T, Aro, T, Ahonen, T & Ketonen, R. (toim.) PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Alijoki, A. 2011. Lapsen tuen tarve kielellisessä kehityksessä ja siihen vastaaminen varhaiskasvatuksen keinoin. Teoksessa: *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Nurmilaakso, M & Välimäki, A-L. (toim.) Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos: Helsinki.
- Aro T. & Siiskonen T. 2014. Millaista on hyvä tuki? Teoksessa *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Siiskonen, T, Aro, T, Ahonen, T & Ketonen, R. (toim.) PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Flapper, B. & Schoemaker, M. 2013. Specific language impairment (SLI) is diagnosed if a marked impairment in language development interferes with communication at home and in school. *Julkaisussa Research in developmental disabilities 34 (2013)*.
- Hakamo, M-L. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Lasten Keskus: Saarijärvi.
- Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa: *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Nurmilaakso, M & Välimäki, A-L. (toim.) Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos: Helsinki.
- Isokoski, M, Lindholm, L, Lindholm R, Vepsäläinen, R. 2002. KILI. Kieli ja liikunta. Ryhmäkuntoutusohjelma kielihäiriöisille lapsille. *Early Learning: Helsinki*.
- Jaakkola, T. 2013. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa *Liikuntapedagogiikka*. Jaakkola, T, Liukkonen J & Sääkslahti A. (toim). PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Karvonen, Pirkko. 2009. Tarinan kertojat. Iloa ja leikkiä kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen. Erilaisten oppijoiden liitto: Jyväskylä.
- Ketonen R, Launonen, K, Ikonen A, Salmi P, Palmroth A, Röman M & Mattinen A. 2014. Kieli ja viestintä. Teoksessa *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Koklijuschkin, Mikael. 1997. Esiopetusta liikunnan keinoin. Kirjayhtymä: Tampere.
- Koivunen P-L & Lehtinen T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoin käsikirja varhaiskasvattajille. PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Kronqvist, E-L. 2017. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Hujala, E & Turja, L. (toim.)PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Laakso, M-L. 2014. Esikielellinen vuorovaikutus ja viestintä. Teoksessa *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Siiskonen, T, Aro, T, Ahonen, T & Ketonen, R. (toim.) PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Lyytinen, P. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. 2014. Teoksessa *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Siiskonen, T, Aro, T, Ahonen, T & Ketonen, R. (toim.) PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Numminen, P. 1997. Kuperkeikka varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan. Lasten Keskus Oy: Helsinki.

Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa: Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Nurmilaakso, M & Väli-mäki, A-L. (toim.) Terveysten- ja hyvinvoinninlaitos: Helsinki.

Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Opetushallitus: Helsinki.

Pihlaja P & Viitala R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. WS Bookwell Oy: Porvoo.

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

Pulli, E. 2006. Tempputorissa tapahtuu. Liikkumaan innostavia tarinoita ja toimintavinkkejä. Kustannusosakeyhtiö Tammi: Hämeenlinna.

Pönnkö, A & Sääkslahti, A. 2013. Liikuntapedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Jaakkola, T, Liukkonen J & Sääkslahti A. (toim.) PS-Kustannus: Jyväskylä.

Rintala, P, Pienimäki, K, Ahonen, T, Cantella, M & Kooistract, L. 1998. The effects of a psychomotor training programme on motor skill development in children with developmental language disorders. Julkaisussa Human movement science 4-5 (1998).

Siljamäki, M. 2013. Monikulttuurisuus osana liikuntapedagogiikkaa. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Jaakkola, T, Liukkonen J & Sääkslahti A. (toim.) PS-Kustannus: Jyväskylä.

Sääkslahti, A. 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. PS-Kustannus: Jyväskylä.

Viholainen, H. 2006. Suvussa esiintyvän lukemisvaikeusriskin yhteys motoriseen ja kielelliseen kehitykseen : tullaako lapsi kielensä päälle? Väitöskirja. Jyväskylän Yliopisto.

Viholainen, H & Ahonen, T. 2014. Motoriikka. Teoksessa Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Siiskonen, T, Aro, T, Ahonen, T & Ketonen, R. (toim.) PS-Kustannus: Jyväskylä.

Vilen M, Vihunen R, Vartiainen J, Siven T, Neuvonen S ja Kurvinen A. 2013. Lapsuus, erityinen elämänvaihe. Sanoma Pro. Helsinki.

#### Sähköiset lähteet

Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Lapsen kasvu ja kehitys. 3-4-vuotias lapsi. Luettu 24.11.2017  
<https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/3-4-v/>

Varhaiskasvatustalaki 2015, § 2b. Viitattu 1.11.2017.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

YK:n yleissopimus lasten oikeuksista. Suomen Unicef. Viitattu 1.11.2017  
[https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)

## Kuvat

Kuva 1: PCS -kuva .....	30
Kuva 2: Piktogrammi -kuva.....	31
Kuva 3: Kielitaidon neljä osataitoa; "kämmenmalli" .....	34
Kuva 4: Tunnekortit lasten mielipiteen kysymiseen .....	39
Kuva 5: Valmis liikuntakansio.....	46

## Taulukot

Taulukko 1: Motoriset perustaidot (Jaakkola 2013, 175). .....	15
Taulukko 2: Hyödylliset käsitteet liikunnanohjauksessa (Koklijuskin 1997, 23.) .....	36
Taulukko 3: Lasten tunnekorttiarviot .....	49

## Liitteet

Liite 1: Merirosvojumppa .....	59
Liite 2: Nimikorttijumppa .....	61
Liite 3: Pupu jumppa .....	63
Liite 4: Jumppapäivän tuokiot .....	64
Liite 5: Kirje & lupalappu vanhemmille .....	66

Liite 1: Merirosvojumppa

## MERIROSVUJUMPPA

### Alkutoru:

Hyppy, hyppy, tömistys,  
hyppy, hyppy, römistys.  
Askel, askel, sipsutus,  
askel, askel, tipsutus.  
Tytöt, pojat yhdessä,  
kaikki käsi kädessä.

*Liikutaan lorun sanojen mukaan ensin rivissä toisia kohti. Sen jälkeen pyörähdetään ympäri käsi kädessä ja liikutaan pois päin toisista lorun sanojen mukaisesti. Saman voi toteuttaa myös liikkumalla pöydässä liikkumalla ensin keskustaa kohti ja toisen säikeistön aikana pois päin.*

Hyppy, hyppy, tömistys,  
hyppy, hyppy, römistys.  
Askel, askel, sipsutus,  
askel, askel, tipsutus.  
Sitten niiaus, kumarrus,  
hyppyvarpaan ojennus.

**Maa-meri-laiva:** Vihreä muotopala on maa, sininen muotopala meri ja punainen laiva. Ohjaaja huutaa ”maa”, ”meri” tai ”laiva”. Lapset juoksevat kyseiselle alustalle (muotopalan päälle) ja tekevät nopeasti ohjeen mukaisen liikkeen. ”Maa” = maahan makaamaan mahalleen, ”laiva” = nopeasti varpaille ja kädet kohti kattoa venyen mahdollisimman pitkäksi. ”meri” = kyykkyyn pieneksi myytyksi. Välissä vapaata juoksua salissa. Värikuvakortit mukana.

### Miekkaniekka –loruleikki:

Olen aika niekka,  
alla kimaltaa hiekka,  
edessä sivaltaa miekka;

*askelluksia paikalla*  
”  
”

tsuk, tsuk, tsuiih,  
tsuk, tsuk, tsuiih,

*sivalluksia kädet miekkana*  
”

pam, pam, pam, puui,  
pam, pam, pam, puui,

*käsien taputuksia reisien alla*  
*käsien taputuksia toisen reiden alla*

töm, töm, tuii,  
töm, töm, tuii,

*marssiaskelia*  
*marssiaskelia*

viuh, viuh, viuh, viuuuuh,  
viuh, viuh, viuh, viuuuuh,

*sivalluksia kädet miekkana*  
”

Hikikarpalot kimaltaa,  
miekka vilahtaen sivaltaa,  
kilahtaen vilahtaa.

*käsivarsien pyöräytyksiä ympäri*  
”  
*kämmenet edessä yhteen*

**Joen ylitys:** Kahdesta narusta tehdään pieni puro, jonka yli voi helposti astua. Puroa suurennetaan joeksi, jonka ylittäminen vaatii jo hyppäämistä ja loikkimista. Lopuksi joesta tehdään niin leveä, ettei yli pääse enää hyppäämällä vaan sen yli pitää uida tai soutaa. Lapsille voi antaa tässä kohtaa mahdollisuuden pohtia, millä tavoin ylitse pääsee. Uinti voi olla uintiliikkeitä lattialla. Soutaminen tehdään pareittain, jolloin lapset istuvat lattialla selät vastakkain ja tekevät soutuliikettä eteen ja taakse, niin että selät pysyvät koko ajan vastakkain. Soutaa voi myös sylikkään, jolloin istutaan peräkkäin toinen lapsi toisen sylissä ja tehdään soutuliikettä. Tämän jälkeen soutajat voivat ylittää joen niin, että toinen ”pelastaa” toisen lapsen vedestä ja työntää selät vastakkain toista kohti rantaa. Joen voi ylittää myös lautalla. Tällöin yksi lapsi käy istumaan esimerkiksi viltin päälle ja yksi tai kaksi lasta toimii ”lauttureina” kiskoen lautalla istujan joen yli.

**Ylä- ja alakäsitetalot:** Käytetään eri värisiä muotopaloja, joista jokainen vastaa yhtä yläkäsitettä. Merirosvojumpassa yläkäsitteet ovat: ruoka, jokapäiväiset esineet ja merirosvotavarat. Käydään leikin aluksi lasten kanssa lävitse yläkäsitteet. Laitetaan toiselle puolelle tilaa lattialle kasa alakäsitekuvia, jotka sopivat näihin taloihin. Jokainen saa ottaa vuorollaan kasasta yhden haluamansa kuvan. Samalla, kun lapsi ottaa kuvan, tulee lapsen sanoa ääneen mikä kuva, kortissa on. Sitten sovitaan lasten kanssa yhdessä tyyli, jolla talojen luo liikutaan, esimerkiksi hiljaa hiipien, nopeasti juosten, rapukävelyllä, karhukävelyllä jne. Lapsen on tarkoitus laittaa kuva oikeaan taloon. Aikuinen voi olla talojen luona auttamassa ja ohjeistamassa, jos lapsi ei ole varma, mihin taloon kuva kuuluu. Lopuksi käydään yhdessä lasten kanssa lävitse menivätkö kuvat oikeisiin taloihin ja nimetään yhdessä kaikki kuvat.

**Pallon heittäminen itselle:** Maataan selällään ja heitellään palloa ylös ja otetaan kiinni. Pallojen ja hernepussien heittäminen koriin.

**Loppurentoutus:** Maataan lattialla, soitetaan rauhallista musiikkia ja aikuinen käy silittämässä yhtä lasta kerrallaan merkiksi, että saa nousta.

## Liite 2: Nimikorttijumppa

## NIMIKORTTIJUMPPA

**Alkulu:**

Hyppy, hyppy, tömistys,  
hyppy, hyppy, römistys.  
Askel, askel, sipsutus,  
askel, askel, tipsutus.  
Tytöt, pojat yhdessä,  
kaikki käsi kädessä.

*Liikutaan lorun sanojen mukaan ensin rivissä toisia kohti. Sen jälkeen pyörähdetään ympäri käsi kädessä ja liikutaan pois päin toisista lorun sanojen mukaisesti. Saman voi toteuttaa myös liikkumalla piirissä liikkumalla ensin keskustaa kohti ja toisen säikeistön aikana pois päin.*

Hyppy, hyppy, tömistys,  
hyppy, hyppy, römistys.  
Askel, askel, sipsutus,  
askel, askel, tipsutus.  
Sitten niiaus, kumarrus,  
hyppyvarpaan ojennus.

**”Kuka tippuu”:** Lattialla on lattiamerkkejä yksi vähemmän kuin osallistuvia lapsia. Laitetaan musiikki soimaan. Kun musiikki loppuu, lapset yrittävät istua lähimmälle lattiamerkille. Se joka jää ilman paikkaa, tippuu leikistä pois. Viimeiseksi leikkiin jäänyt voittaa.

**Pallopiiri:** Lapset istuvat tai makaavat lattialla ja vierittävät palloa toisilleen. Samalla sanotaan joko oma nimi tai sen kaverin nimi, jolle pallo vieritetään. Tehtävästä saa vaikeamman, kun lapsen pitää sanoa kaksi nimeä; se jolta pallon sai ja sen nimi, jolle pallon vierittää.

**Rivi, jono, piiri:** Leikin tarkoitus on opettaa lapsille, mitä rivillä, jonolla ja piirillä tarkoitetaan. Ensimmäisen käydään lasten kanssa läpi, mitä mikäkin muodostelma tarkoittaa ja miten siihen järjestäytyään. Sen jälkeen käsketään lapset juoksemaan ja sovitaan lasten kanssa, että kun ohjaaja viheltää pilliin (tai antaa muun sovitun äänimerkin), on tarkoitus, että kaikki jähmettyvät patsaiksi kuuntelemaan ohjetta. Äänimerkin jälkeen ohjaaja huutaa selkeästi esimerkiksi ”Menkää piiriin!”, jolloin lapset siirtyvät mahdollisimman nopeasti piiriin. Tämän jälkeen ohjaaja huutaa: ”Takaisin juoksuun”, jolloin lapset lähtevät juoksemaan uudestaan salia ympäri. Tämän jälkeen uusi äänimerkki ja uusi ohje jne. Juoksuaikaa voi leikin edetessä lyhentää, jolloin leikin tempo nopeutuu. Käytössä kuvakortit: ”piiri”, ”jono” ja ”rivi”.

**Tavut (kirjaimet) yhteen:** Laitetaan keskiympyrään jokaisen lapsen nimi kirjaimina. Jokaiselle lapselle annetaan oma nimikortti, josta lapsi voi tarkistaa, onko hän löytänyt oikeat tavut. Lapselle merkataan oma ”pesä” tilan reunalle, johon hän hakee omat kirjaimensa keskiympyrästä.

**Kaksoset:** Aluksi jokaiselle leikkijälle jaetaan pari, eli kaksonen. Ohjaajan merkistä kaikki lähtevät liikkumaan leikkutilassa. Ohjaaja voi kommentaa erilaisia liikkumistapoja, esimerkiksi: juosten, takaperin juosten, laukka, yhdellä jalalla hyppiminen, jänishyppy, rapukävely, karhukävely jne. Kun lapset ovat liikkuneet jonkun aikaa, ohjaaja huutaa ”Etsi kaksonen!”. Tällöin leikin alussa sovittujen parien, eli kaksosten tulee löytää toisensa mahdollisimman nopeasti ja menemään selät vastakkain. Kun kaikki ovat löytäneet kaksosensa, ohjaaja alkaa taas huudella erilaisia liikkumistapoja ja kaksoset lähtevät liikkumaan erillään toisistaan. Vähän ajan päästä ohjaaja huu-

taa uudestaan "Etsi kaksonen!" jne. Muutaman kerran jälkeen ohjaaja voi huutaa "Etsi uusi kaksonen!", jolloin kaikki lapset vaihtavat paria ja jatkavat leikkiä uuden parin, eli kaksosen kanssa.

**Hyppyruno:**

Sata hyppyä sandaaleilla  
Lisää hyppyjä lenkkareilla  
Tuhat hyppyä tossukoilla  
Nakuhyppyjä nurmikoilla.

*yhden jalan hyppyjä  
tasahyppyjä  
tasahyppyjä ympäri  
sivulta sivulle hyppyjä kädet lanteilla*

**Loppurentoutus:** maataan jumppapatjalla kuunnellen rauhallista musiikkia. Ohjaajan merkistä yksi lapsi kerrallaan saa nousta ylös ja siirtyä salin ovelle.

## Liite 3: Pupu jumppa

## PUPUJUMPPA

**Alkuro:**

Hyppy, hyppy, tömistys,  
kohti. Sen  
hyppy, hyppy, römistys.  
taan poispäin  
Askel, askel, sipsutus,  
teuttaa myös  
askel, askel, tipsutus.  
ti ja toisen  
Tytöt, pojat yhdessä,  
kaikki käsi kädessä.

*Liikutaan lorun sanojen mukaan ensin rivissä toisia  
jälkeen pyörähdetään ympäri käsi kädessä ja liikutaan  
toisista lorun sanojen mukaisesti. Saman voi toteuttaa  
liikkumalla piirissä liikkumalla ensin keskustaa koh-  
säkeistön aikana poispäin.*

Hyppy, hyppy, tömistys,  
hyppy, hyppy, römistys.  
Askel, askel, sipsutus,  
askel, askel, tipsutus.  
Sitten niaus, kumarrus,  
hyppyvarpaan ojennus.

**Pupun ruoan metsästys:**

Jaetaan leikkiin osallistuvat lapset kahteen eri joukkueeseen. Tehdään kaksi eri "ketunpesää" tilan toiselle puolelle vanteista ja kaksi "pupunpesää" tilan toiselle puolelle tarpeeksi pitkän matkan päähän. Leikin juoni on, että kettu on käynyt varastamassa pupujen ruoat (hernepussit), jotka ovat nyt "kettujen pesissä". Lapset muodostavat jonon oman kotipesänsä, eli "pupunpesän" taakse. Ohjaajan merkistä jonon ensimmäiset lähtevät hakemaan "ketunpesästä" yhden pupunruoan, eli hernepussin kerrallaan ja kuljettavat sen takaisin joukkueen omaan "pupunpesään". Joukkueen muut lapset voivat kannustaa suoritusvuorossa olevaa lasta taputtamalla rytmikkäästi lapsen nimeä. Leikkiä voidaan vaikeuttaa lisäämällä siihen tapa, jolla hernepussia pitää kuljettaa takaisin kotipesään. Leikin voittoa joukkue, joka on ensimmäisenä pelastanut kaikki pupunruoat takaisin kotiin, eli omaan "pupunpesään".

**Väri-kehonosaleikki:** Laitetaan lattialle eri värisiä esineitä. Musiikki soi ja lapset saavat liikkua vapaasti tilassa. Kun musiikki lakkaa, on tarkoitus, että lapsi koskettaa määrätynväristä esinettä tietyllä kehonosalla. Sanotaan esimerkiksi: "Keltainen jalka!" (Loruloikkaa)

**Tempurata:** puolapuut, trampoliini, tunneli, ylitettäviä ja alitettavia esteitä. Radan loppuun:

**Kuvat purkkeihin:** lattialla on kasassa kuvia, joissa on vain pieniä eroja. Esimerkiksi "sininen pupu" ja "punainen pupu", "tyttö, jolla on pupu sylissä", poika, jolla on pupu sylissä" jne. Sopivan matkan päässä erivärisiä muotopaloja. Pyydetään yhtä lasta vuorollaan nostamaan maasta tietty kuvakortti, esimerkiksi: "Nosta kuva, jossa on punainen pupu ja vie se siniselle alustalle".

**Loppurentoutus:** jumppapatjalla maaten rauhoittavaa musiikkia kuunnellen. Ohjaaja silittää huivilla merkiksi, että saa nousta ja liikkua hiljaa ovelle jonoon.

Liite 4: Jumppapäivän tuokiot

## JUMPPAPÄIVÄN TUOKIOT

### KAIKILLE RYHMILLE YHTEISET LEIKIT:

#### Alkuro:

Hyppy, hyppy, tömistys,  
kohti. Sen

hyppy, hyppy, römistys.  
taan pois päin

Askel, askel, sipsutus,  
teuttaa myös

askel, askel, tipsutus.  
ti ja toisen

Tytöt, pojat yhdessä,  
kaikki käsi kädessä.

*Liikutaan lorun sanojen mukaan ensin rivissä toisia*

*jälkeen pyörähdetään ympäri käsi kädessä ja liiku-*

*toisista lorun sanojen mukaisesti. Saman voi to-*

*liikkumalla piirissä liikkumalla ensin keskustaa koh-*

*säkeistön aikana pois päin.*

Hyppy, hyppy, tömistys,  
hyppy, hyppy, römistys.

Askel, askel, sipsutus,  
askel, askel, tipsutus.

Sitten niaus, kumarrus,  
hyppyvarpaan ojennus.

**Loppurentoutus:** Maataan jumppapatjalla rauhallista musiikkia kuunnellen. Aikuinen silittää lapsia huivilla ja kuiskaa jokaisen korvaan erikseen merkin, jolloin saa nousta ylös.

### 1. RYHMÄN LEIKIT:

**Autonratit:** Jokaisella lapsella on oma ratti. Laitetaan musiikki soimaan ja lapset saavat ajaa, eli juosta ratti kädessä ympäri salia. Kun musiikki katkeaa, huudetaan ja näytetään toiminnan kuva: ”tankkaamaan”, ”talliin” tai ”huolto”. Tankkaus = kyykkyy ja käsi ylös. Talliin = konttilleen niin pieneksi mytyksi kuin mahdollista. Huolto = maahan mahalleen.

**Leikkivarjolla värejä:** Lapset pitävät kiinni leikkivarjosta eri värien kohdalta. Liikutellaan varjoa ylös, alas. Ohjaaja huutaa värin, esimerkiksi ”sininen”, jolloin kaikki sinisestä kohdasta kiinni pitävät lapset juoksevat varjon alle ja vaihtavat paikkaa keskenään. Ohjaaja voi käyttää apuna värikortteja, joilla näyttää värin samalla kun sanoo sen ääneen.

**Bakteerilääkehippa:** Leikin aluksi yksi lapsista valitaan bakteeriksi. Toinen lapsi valitaan lääkkeeksi, jolla on hernepussi tai vastaava ”lääke” kädessään. Leikin tarkoitus on, että bakteeri ottaa muita kiinni ja kiinni jääneet jäävät ennalta sovittuun asentoon, esimerkiksi kyykkyy. Lääkkeeksi valittu lapsi yrittää pelastaa kiinni jääneet koskettamalla heitä lääkkeellä, eli hernepussilla. Leikkiä voi selkeyttää merkitsemällä bakteerin liivillä, jolloin kaikki muistavat kuka on bakteeri.

**Hernepussien heitto:** Heitetään hernepusseja viivalta muutaman metrin päässä oleviin vanteisiin. Kiinnitetään huomiota oikeaan heittoasentoon.

## 2. RYHMÄN LEIKIT:

### Autonratit

#### Bakteerilääkehippa

**Pelastusrata:** pelastetaan teemaan liittyviä ”esineitä” kulkemalla tiettyä reittiä pitkin pelastettavien esineiden luokse. Rata voi olla temppurata tyyppinen, jossa pitää kulkea tunneleista, pomppia trampoliinilla ja ylittää ja alittaa esteitä. Radalle voidaan merkitä kuvilla, mitä milläkin pisteellä pitää tehdä. Pelastusradalle sopii hyvin myös penkkitehtävä, jossa lapsi kiskoo itseään penkkiä pitkin mahallaan eteenpäin. Sovitaan etukäteen millä kehonosalla pelastettava esine pitää kuljettaa ”pelastuslaatikkoon”, joka sijoitetaan sopivan matkan päähän pelastettavista esineistä. Radan loppuun: **Kuvat purkkeihin:** lattialla on kasassa kuvia, joissa on vain pieniä eroja. Esimerkiksi ”sininen pupu” ja ”punainen pupu”, ”tyttö, jolla on pupu sylissä”, poika, jolla on pupu sylissä” jne. Sopivan matkan päässä erivärisiä muotopaloja. Pyydetään yhtä lasta vuorollaan nostamaan maasta tietty kuvakortti, esimerkiksi: ”Nosta kuva, jossa on punainen pupu ja vie se siniselle alustalle”.

## 3. RYHMÄN LEIKIT:

### Autonratit

**Junaleikki:** Lapset ovat jonossa ja pitävät käsiä toisen hartioilla. Ensimmäinen lapsista on veturi. Ohjaaja voi antaa junalle merkkejä kuvakorteilla: punainen on stop ja junan pitää pysähtyä. Vihreällä saa mennä. Keltaisella pitää hidastaa vauhtia. Ohjaajan merkistä lapset käyvät vieritysten konttausasentoon ja viimeisin lapsista ryömii tunnelin läpi asettuen tunnelin alkupäähän tunnelin jatkoksi konttausasentoon. Välissä juna voi taas liikkua ja ohjaaja voi säännellä junan kulkua kuvakorteilla. Seuraavaksi lapset muodostavat ohjaajan merkistä vuoriston, jossa juna kulkee. Lapset käyvät konttausasentoon noin metrin päähän toisistaan. Jonon viimeinen lapsi alkaa ylittämään vuoristoa kiipeämällä joka toisen lapsen yli ja joka toisen ali. (Kili, muunneltu)

#### Pelastusrata

Liite 5: Kirje & lupalappu vanhemmille



6.2.2018

HEIPPA VANHEMMAT!

Olen Sanna, sosionomiopiskelija Laurea Ammattikorkeakoulusta. Suoritan lastentarhanopettajan pätevyyyteen tähtäävää harjoitteluani XXXXX ryhmässä. Teen harjoitteluni ohessa opinnäytetyötä, jonka aiheena on kielenkehityksen tukeminen liikunnan avulla. Opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa liikunnan merkitystä kielenkehityksen tukemisessa sekä luoda päiväkodin käyttöön liikuntaopas kielenkehitystä tukevista leikeistä.

Tulen suunnittelemaan ja vetämään helmi-maaliskuun aikana opinnäytetyöhön liittyviä, kielenkehitystä tukevia toimintatuokioita XXXX ryhmässä. Tuokiot ovat liikuntapainotteisia ja niissä leikitään kielenkehitystä tukevia leikkejä sekä liikutaan yhdessä. Tutkimuseettisistä syistä tarvitsen teiltä luvan, saako lapsenne osallistua näihin liikuntatuokioihin.

Pyydän, että ystävällisesti täytätte alla olevan lupalomakkeen ja palautatte sen 14.2. mennessä XXXX ryhmään.

Yhteistyöstä kiittäen,  
Sanna-Mari Papula

PS. Jos herää kysymyksiä, kysy lisää minulta tai XXX:lta (ryhmän lto) ☺

- 
- Annan lapselleni luvan osallistua opinnäytetyöhön liittyviin toimintatuokioihin päiväkotipäivän aikana.

KYLLÄ      EI

LAPSEN NIMI: \_\_\_\_\_

HUOLTAJAN ALLEKIRJOITUS: \_\_\_\_\_