

Anna Satoniitty

Minkä ilotta oppii, sen surutta unohtaa

Psykomotoriikka kasvatuksen punaisena lankana päivähoidossa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Erikoistumisopinnot

Psykomotoriikka toimintakyvyn tukena

Kehittämistyö

12.12.2013

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Anna Satoniitty Minkä ilotta oppii, sen surutta unohtaa - Psykomotoriikka kasvatuksen punaisena lankana päivähoitossa 43 sivua 12.12.2013
Koulutusohjelma	Erikoistumisopinnot
Suuntautumisvaihtoehto	Psykomotoriikka toimintakyvyn tukena
Ohjaaja(t)	Lehtori Marja Kannelsuo Lehtori Anita Ahlstrand
<p>Meiltä kasvattajilta varhaiskasvatuksessa vaaditaan yksilön ja ryhmän ohjaamistaitoja vaihtelevissa tilanteissa. Ryhmien lapsimäärät ovat usein suuria ja pienryhmässäkin saattaa olla hyvin erilaista tukea tarvitsevia lapsia. Ryhmän lasten keskinäisen yhteyden ja yhteisöllisyyden tukemiseen tarvitaan kasvatuksen punainen lanka. Vahva pohja terveen itsetunnon kehittymiselle voidaan luoda lapsuudessa, joten varhaiskasvatuksen kaikessa toiminnassa tulisi huomioida lapsen itsetunnon tukeminen ja sosiaalisten taitojen oppiminen.</p> <p>Kehittämistyöni teoreettisena lähtökohtana on perustella miksi varhaiskasvatus tulisi suunnitella psykomotorisesta näkökulmasta eli miten ja miksi psykomotorinen liikunta on toimiva keino tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Kehittämistyöni tarkoituksena on herättää keskustelua ja toimia inspiraation lähteenä muillekin kasvattajille. Teoriaosuutta on tarkoitus käyttää ohjaajien koulutuksen pohjana.</p> <p>Kehittämistyöni teoreettinen viitekehys perustuu suurelta osin psykomotoriikan kokonaisvaltaisen kehityksen teoriaan sekä psykomotoriikan ihmiskuvaan. Varhaiskasvattajana olen sitoutunut toimimaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti, joten valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset näkyvät läpi kehittämistyön. Kehittämistyössäni näkyy myös sosiaalipedagoginen näkökulma.</p> <p>Olen siirtänyt teorian käytäntöön suunnittelemalla psykomotoriikan lähtökohdista esimerkin liikunnallisen ja toiminnallisen ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmasta. Psykomotorinen lähestymistapa toimii punaisena lankana kaikessa toiminnassa. Erityisesti painotan kasvatajan asennetta ja roolia sekä hänen mahdollisuuksiaan lasten kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa ja hyvän itsetunnon saavuttamisessa. Lopuksi esittelen joitakin hyviä käytäntöjä, esimerkkejä psykomotorisista liikunta- ja aistiharjoitteista. Psykomotoriikan ymmärtäminen ja sen toteuttaminen käytännössä täydentää osaamistani ja ammattitaitoani varhaiskasvattajana. Toivon, että muutkin kasvattajat löytävät tästä kehittämistyöstä uusia, hyödyllisiä keinoja lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemiseen.</p>	
Avainsanat	Psykomotoriikka, liikunta, leikki, itsetunto, varhaiskasvatus, ryhmävarhaiskasvatussuunnitelma

Sisällys

1	JOHDANTO	1
2	PSYKOMOTORIIKAN IHMISKUVA	4
3	PSYKOMOTORINEN HARJAANNUTTAMINEN	7
3.1	Sisällölliset perusteet	10
3.2	Ohjatut harjoitukset	11
3.3	Aistit ja havainnointi	13
3.4	Elämänhallinta ja terveys	15
4	PSYKOMOTORIIKKA ITSETUNNON TUKENA	18
4.1	Lapset ryhmässä	18
4.2	Erilaiset temperamentit lapsiryhmässä	21
4.3	Sosiaaliset taidot	23
4.4	Tavoitteena vahva itsetunto	24
5	MELUKYLÄN KERHON RYHMÄVARHAISKASVATUSSUUNNITELMA	26
5.1	Kasvatusperiaatteet ja arvot	27
5.2	Kasvatuskumppanuus osana Melukylän arkea	29
5.3	Kasvu- ja oppimisympäristön suunnittelu	30
5.4	Kieli ja vuorovaikutus	32
5.5	Lapselle ominainen tapa toimia	32
6	HYVIÄ KÄYTÄNTÖJÄ	34
6.1	Aistit auki	36
6.2	Liikuntaympäristön aktiivinen toteuttaminen	39
7	POHDINTA	40
	Lähteet	42

1 JOHDANTO

'Suomessa jopa 20 prosenttia lapsista ja nuorista kärsii vakavasta yksinäisyydestä, eli viidennes suomalaisista lapsista tuntee olonsa yksinäiseksi ja torjutuksi lähes joka päivä. Tutkijat puhuvat sosiaalisesta kivusta, jolta yksikin ystävä suojaisi lasta. Lapsen ei tarvitse muuttaa itseään, mutta terve itsetunto / minäkuva helpottaa toisten seurassa olemista ja myös muiden näkökulman ymmärtämistä'. (Hs 'Torjutut lapset' 28.3.2013, Torstai; 13).

Meiltä kasvattajilta varhaiskasvatuksessa vaaditaan yksilön ja ryhmän ohjaamistaitoja vaihtelevissa tilanteissa. Ryhmissä on erilaisia lapsia, ryhmien lapsimäärät ovat usein suuria, ja pienryhmässäkin saattaa olla hyvin erilaista tukea tarvitsevia lapsia. Ryhmän lasten keskinäisen yhteyden ja yhteisöllisyyden tukemiseen tarvitaan kasvatuksen punainen lanka. Vahva pohja terveen itsetunnon kehittymiselle voidaan luoda lapsuudessa, joten varhaiskasvatuksen kaikessa toiminnassa tulisi huomioida lapsen itsetunnon tukeminen ja sosiaalisten taitojen oppiminen.

Olen vakuuttunut siitä, että psykomotorinen lähestymistapa varhaiskasvatuksen punaisena lankana vähentää lapsen syrjäytymistä ryhmästä ja antaa sekä lapsille että myös kasvattajille ilon ja onnistumisen hetkiä arjessa. Tavoitteena on, että lapset oppivat toimimaan yhdessä, näkemään erilaisuuden voimavarana ja kasvavat omatoimisiksi, riippumattomiksi, uteliaiksi, hyvän itsetunnon ja minäkuvan omaaviksi nuoriksi.

Näkemykseni mukaan kasvattajan työn perusta on siinä, millainen ihmiskuva hänellä on, miten hän suhtautuu lapseen ja lapsen aloitteisiin. Ratkaiseva merkitys on myös kasvatuseriaa ja arvoilla ja sillä miten kasvattaja käsittää opettamisen ja oppimisen sekä miten hän ymmärtää kokonaisvaltaisen kehityksen. Toiminnan lähtökohdissa on suuria eroja. Kasvatus ja opetus voi olla aikuis- ja tuokiokeskeistä, jolloin tietoa annetaan lapselle ”ylhäältä” valmiina ja hänelle kerrotaan mitä nyt juuri pitää oppia ja häntä ohjataan kohti valmiita tavoitteita. Kasvatus ja opetus voi olla myös lapsilähtöistä, jolloin lapsi saa oppia aktiivisesti, havainnoimalla ja kokemalla asioita joissa hän tuntee onnistuvansa ja jotka ovat lähellä hänen kokemusmaailmaansa. On aivan eri asia, pitääkö lasta epäitsenäisenä, avun tarpeessa olevana olentona, jonka kehitystä täytyy ohjata ja siihen vaikuttaa, vai uteliaana, aktiivisena, omatoimisena ihmisenä, joka oman

kokemuksensa ja toimintansa avulla voittaa vaikeudet ja kehittää riippumattomuuttaan ja itsenäisyyttään (Zimmer 2001: 13).

Lapsilähtöisessä psykomotoriikkaa painottavassa kasvatuksessa lähtökohtina ovat leikki ja liikunta. Liikkuminen on lapselle luontainen tapa toimia, lapsi oppii leikin ja oman aktiivisen toimintansa kautta. Lapsikeskeisen psykomotorisen harjaannuttamisen tavoitteena ja päämääränä on luoda vankka perusta lapsen vakaalle positiiviselle minäkuvulle. (Koljonen 200: 29).

Aikuisen tehtävänä on tukea lasta ja osoittamalla hänelle arvostusta ja antamalla hänelle palautetta. Lapsen kehokokemukset ja liikuntaelämykset auttavat luomaan perustaa lapsen identiteetin kehittymiselle ja kasvulle. Psykomotoriikan tärkein tehtävä on luoda lapselle positiivinen minäkäsitys. Lapsen ja kasvattajan välisellä vuorovaikutuksella on tässä tärkeä merkitys. (Zimmer 2011: 41).

Tässä kehittämistyössäni keskityn varhaiskasvattajan rooliin lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa. Erityisesti painotan kasvattajan asennetta ja roolia sekä hänen mahdollisuuksiaan lasten kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa ja hyvän itsetunnon saavuttamisessa. Kehittämistyöni tarkoituksena on herättää keskustelua ja toimia inspiraation lähteenä muillekin kasvattajille.

Kehittämistyöni teoreettinen viitekehys perustuu suurelta osin psykomotoriikan kokonaisvaltaisen kehityksen teoriaan sekä psykomotoriikan ihmiskuvaan. Varhaiskasvattajana olen sitoutunut toimimaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti, joten valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset näkyvät läpi kehittämistyön. Kehittämistyössäni näkyy myös sosiaalipedagoginen näkökulma. Olen koulutukseltani sosionomi (AMK), joten katson asioita luontevasti sosiaalipedagogisesta näkökulmasta.

Kehittämistyöni teoreettisessa osuudessa perustelen miksi varhaiskasvatus tulisi suunnitella psykomotorisista lähtökohdista eli miten ja miksi psykomotorinen liikunta on toimiva keino tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä; itsetunnon kehitystä, sosiaalisia taitoja, kognitiivisia taitoja, vuorovaikutusta muiden kanssa, omatoimisuutta ja aktiivisuutta. Teoriaosuutta on tarkoitus käyttää ohjaajien koulutuksen pohjana. Teoriaosassa olen selkeyden takia nostanut keskeisiä asioita kuvioiksi ja listoiksi.

Kehittämistyöni tavoitteena on suunnitella päiväkerhon toimintaa psykomotorisista lähtökohdista ja rakentaa psykomotoriikan näkökulmasta esimerkki ryhmävarhaiskasvatussuunnitelmasta.

Lopuksi esittelen myös hyviksi havaitsemiani psykomotorisia harjoitteita ja liikuntaleikkejä. Niihin tutustuminen selventää ohjattujen harjoitteiden ideaa ja auttaa pääsemään alkuun psykomotoristen harjoitusten tuomisessa päiväkodin arkeen.

2 PSYKOMOTORIIKAN IHMISKUVA

Jokaisella teoreettisella konseptilla, mutta myös jokaisella käytännön toiminnalla on taustalla tietty ihmiskuva. Tällöin on kysymys ihmisenä olemisen ja ihmisen olemuksen kuvasta. Usein nämä ihmiskuvat ovat vain heikosti hahmottuneita, mutta siitä huolimatta niiden olemassaolo ilmeinen ja ne vaikuttavat normatiivisesti kaikkeen käytännön toimintaan. Psykomotorinen työskentely sitoutuu humanistiseen ihmiskuvaan. (Zimmer 2011: 22–23).

Psykomotoriikan ihmiskuva on humanistinen, sillä siinä korostetaan yksilön itsenäisyyttä ja autonomiaa. Humanistisessa näkökulmassa ihminen nähdään subjektina, joka itsenäisyydestä ja ympäristön hallinnasta huolimatta on aina vuorovaikutuksessa sosiaaliseen yhteisöön. Ympäristö tarjoaa haasteita, joihin yksilö toiminnallaan vastaa. Ihminen on aktiivinen ja toimintahaluinen, haluaa tutkia ympäristöään ja kehittää luovuuttaan. (Koljonen 2005: 74).

Psykomotoriikan ymmärrys lähtee psykomotoriikan ihmiskäsityksen ymmärtämisestä. Psykomotoriikan ihmiskuvan vaikutus tapaan toimia näkyy kaikessa toiminnassa, sitä voi kuvata kasvattajan sisäistämäksi asenteeksi, joka vaikuttaa kaikkiin hänen valintoihinsa ja tekoihinsa. (Zimmer 2011: 22–25).

Zimmer (2011) kokoaa psykomotoriikan ihmiskuvan keskeiset piirteet seuraavasti:

- *Autonomia ja vastavuoroinen sosiaalinen riippuvaisuus*

Elämänsä alussa ihminen on riippuvainen ympäristöstään. Kehon hallinnan myötä ihminen pyrkii riippumattomaksi ulkoisesta kontrollista. Ihminen pyrkii autonomiaan; kehittää aktiivista minäänsä, pyrkii oman itsensä ja ympäristönsä hallintaan ja ottamaan vastuuta omasta elämästään. Autonomia merkitsee myös kykyä toimia sosiaalisesti ja vastuuntuntoisesti, ainoastaan vuorovaikutteisessa kanssakäymisessä meistä voi kehittyä autonomisia yksilöitä. Pyrkimys riippumattomuuteen välittyy lapselle oman kehon ja motoristen kokemusten kautta. Liikuntakokemukset ovat erinomainen keino hallita ympäristöään ja omia toimintoja.

- *Itsensä toteuttaminen*

Ihminen kuvataan aktiiviseksi ja toimintaan suuntautuneeksi yksilöksi. Hänellä on halu tutkia ympäristöään, oppia uutta ja kokeilla luovuuttaan. Ihmisen kyvyt ja taipumukset eivät kehity itsestään ja automaattisesti. Vaaditaan myös ympäristön olosuhteita edistämään ja tukemaan tätä prosessia. Liikunnallisissa tilanteissa lapsi voi osoittaa luovia kykyjään ja vaikuttaa ympäristöönsä sekä muokata sitä oman mielensä ja tarpeidensa mukaan.

- *Tavoite- ja merkitysorientoituneisuus*

Ihminen ei pyri ainoastaan itsensä elättämiseen ja tarpeittensa tyydyttämiseen, vaan hän pyrkii myös mielekkääseen ja omien toiveidensa mukaiseen elämään. Tämä edellyttää, että perustarpeet, kuten turvallisuuden tunne ja rakkauden tarve on tyydytetty. Liikuntakokemukset välittävät lapselle mielekkään toiminnan kokemuksia ilman erityistä tarkoitus- ja tuloshakuisuutta. Liikunta ja leikki ovat toimintoja, joita voidaan toteuttaa itsetarkoituksesta ja ne palkitsevat itse itsensä.

- *Kokonaisvaltaisuus*

Kokonaisvaltainen näkemys ihmisestä korostaa psyykkisten, kognitiivisten, sosiaalisten ja somaattisten toimintojen keskinäistä riippuvuutta. Jokaisessa toiminnossa ihminen on aina kokonaisvaltaisesti mukana. Keho, mieli, tunne ja järki muodostavat kokonaisuuden. Liikunnassa ilmenee lapsen kokonaisolemus, ja juuri siksi sitä ei koskaan voida tarkastella yksinomaan biomekaanisesta näkökulmasta. Ihminen osallistuu jokaiseen liikuntatoimintaan koko persoonana.

Kuvio 1. Psykomotoriikan ihmiskuvan keskeiset piirteet (Zimmer 2011: 22–24).

Tämä ihmiskuva viittaa epäsuorasti siihen merkitykseen, joka keho- ja liikuntakokemuksilla on lapsen kehityksen kannalta: Keho on itsetietoisuuden ja itsenäisyyden välittäjä. Omaehtoiseen toimintaan pyrkiminen ilmenee lapsen aktiivisissa toiminnoissa ja hänen tarpeessaan saada ote ympäristöstä. Tämän vuoksi aktivoivien ja luovien voimien merkitys yhtenä ihmisen kehityksen sisältönä on suuri. (Zimmer 2011: 24–25).

Kasvatuksellinen työ lasten kanssa ei ole koskaan yksiulotteista, kausaalista vaikuttamista, jossa yhdellä toimenpiteellä pyritään johonkin määrättyyn tulokseen. On kysymys pikemminkin interaktiivisesta työkentästä, jossa itsenäinen, omatoiminen subjekti tulkitsee, arvioi ja työstää kasvatuksellisia toimenpiteitä. (Zimmer 2011: 25 > Göppel).

Psykomotorisessa tukemisessa kasvatuksellinen työ tarkoittaa lapsen kehittymistä ainoastaan oman aktiivisen toimintansa kautta. Kehitystä edistävät yksinomaan sellaiset toimenpiteet ja ideat, jotka vastaavat lapsen motivaatiota ja hänen toimintamahdollisuuksiaan. Tästä näkökulmasta juontuu psykomotoriikalle tyypillinen ymmärrys liikku- ja käyttäytymishäiriöistä. Lapset eivät ole yksiselitteisesti tiettyjen vaikeuksien tai häiriöiden ”kantajia”. He ovat omia persoonia, joilla on oma taustansa, erityiset tarpeensa, toiveensa ja pelkonsa. Tästä näkökulmasta syntyy konkreettisia toimenpiteitä, joilla tuetaan ja edistetään lapsen kehitystä. Omatoimisuus ja vastuullisuus eivät ole ainoastaan päämääriä, joihin tuloksellisella toiminnalla pyritään. Ne ovat samalla myös lasta tukevan työn menetelmiä. On siirryttävä kasvattajakeskeisestä toimenpideajattelusta lapsen kykyjen tukemiseen. Asettamalla liikunta etusijalle mahdollistuu lapsen luontainen kyky kokea uusia elämyksiä, ja näin tuetaan myös hänen omatoimisuuttaan. Tällöin lapsi mieltää tukemme enemmänkin omaehtoisena leikkinä kuin ulkopuolelta tulevana tukitoimenpiteenä. (Zimmer 2011: 25–26).

Ennen kuin psykomotorisen lähestymistavan voi pysyvästi tuoda päiväkotiryhmän arkeen, on ryhmän henkilökunnan ymmärrettävä psykomotorisen ajattelutavan perusteet ja sitouduttava yhteiseen ajattelutapaan. Psykomotoriikan ihmiskuvan pohjalta ryhmän aikuisten tulee pohtia, keskustella ja sopia yhdessä arjen asioista ja asenteista. Esimerkiksi siitä, miten toimintaympäristössä ja työtilanteissa ilmeneviä asenteita ja toimintatapoja voidaan muuttaa vastaamaan psykomotorista lähestymistapaa.

3 PSYKOMOTORINEN HARJAANNUTTAMINEN

Psykomotoriikka – tie ihmiseen itseensä ja silta toisiin ihmisiin. (Koljonen 2005: 74)

Psykomotoriikan termi tarkoittaa psyykkisten ja motoristen tapahtumien toiminnallista kokonaisuutta, kehon ja motoriikan sekä mielen ja psyyken tiivistä yhteyttä. Psykomotorisen harjaannuttamisen ja tukemisen ensisijaisena tavoitteena on persoonallisuuden vakauttaminen liikuntakokemusten avulla. Tavoitteena on myös vahvistaa yksilön luottamusta omaan kykyihinsä. (Zimmer 2011: 19).

Psykomotoriikka on lähestymistapa, jossa käytetään ja sovelletaan eri menetelmiä. Psykomotoriikassa on kysymys kehon ja mielen yhteydestä, tavoitteena on liikunnan avulla edistää ja tukea ihmisen koko persoonallisuutta. Liikuntaa ei tarkastella urheilullisista ja suorituskorosteisista eikä tulostavoitteisista lähtökohdista, vaan se nähdään tietoisena ja tavoitteellisena kokonaisvaltaisen kehityksen ja toimintakyvyn sekä terveyden edistämisen ja tukemisen välineenä. Liikunnassa on keskeistä ilo, luovuus ja elämyksellisyys. Jokaisella on mahdollisuus onnistua. (Suomen Psykomotoriikkayhdistys ry).

Psykomotoriikassa leikki on punainen lanka. Ei ole olemassa harjoitusta ilman leikkiä. Mitä nuoremmista lapsista on kysymys, sitä konkreettisempaa on leikin ilmeneminen. (Koljonen 2000: 69–70). Psykomotorinen kasvatusta lähtee siitä, että vasta monipuoliset liikunta- ja havaintokokemukset luovat perustan harmoniselle persoonallisuuden kehitykselle. Siinä eivät kuitenkaan päde urheilulle tyypilliset arvot ”korkeammalle, voimakkaammin, nopeammin”, vaan lapsen täytyy ensin hankkia mahdollisimman laajat havaintokokemukset ja liikkumismallit, jotta hän myöhemmin voisi omaksua urheilulajeihin liittyviä erityisiä liikuntatekniikoita. (Zimmer 2001: 149).

Lasten kokonaisvaltaista kehitystä tukevan liikuntakasvatuksen tavoitteisiin pääsemiseksi liikuntaa tarjottaessa tulee noudattaa tiettyjä pedagogisia periaatteita. Näitä ovat: *lapsilähtöisyys, avoimuus, vapaaehtoisuus, elämyksellisyys, päätäntämahdollisuus ja omatoimisuus*. Liikuntakasvatuksen tulisi siis lähteä lasten tarpeista ja kehitystasosta. Toiminnassa tulisi myös aina olla mahdollista toteuttaa lasten ideoita. Lisäksi lasten tulisi aina saada päättää itse osallistumisestaan ja sen tasosta. Elämyksellisyyden periaate tarkoittaa lasten mahdollisuutta käyttää mielikuvitustaan. Lapsella tulisi olla myös

päättäjämahdollisuuksia esimerkiksi erilaisten välineiden välillä. Omatoimisuus puolestaan korostaa lapsen aloitteentekomahdollisuuksia. (Zimmer 2002: 121 -124).

Tämä ei tarkoita täysin lapsen ehdoilla tapahtuvaa päämäärätöntä toimintaa, vaan toiminnalle asetetaan järkevät rajat ja säännöt. Tällainen on esimerkiksi sääntö osallistumisesta: Osallistumispakkoa ei ole, mutta toisen toimintaa on kunnioitettava, eikä häntä saa häiritä. Kiellettyä on myös tahallinen välineiden rikkominen ja aggressiivinen käyttäytyminen toisia lapsia ja aikuisia kohtaan. (Zimmer 2011: 128–129).

Leikki- ja liikuntaharjoitusten vaikeustasoa pitää eriyttää ja tarjota siten, että lapset näkevät valitsemansa tehtävän suorittamisen haasteena, muttei liian vaativana. Näin lapsella on mahdollisuus kokea onnistumisen hetkiä toimintansa yhteydessä. Tämä hetkellinen onnistumisen tunne yleistyy yleisemmäksi onnistumisen odotukseksi. Se tukee lasta ottamaan osaa myös hänelle vielä tuntemattomiin ja uusiin toimintoihin. (Zimmer 2011: 63).

Lapsen on myös opittava arvioimaan vaaratilanteita ja toimimaan niissä. Tarpeellista ei ole se, että ohjaaja seisoo joka tilanteessa lasten vierellä ja valvoo tilannetta pystyäkseen välittömästi puuttumaan asiaan ja heristelemään sormea. Lapset, jotka eivät ole oppineet miten kaadutaan, eivät tositilanteessa pysty enää ottamaan vastaan omaa painoaan ja loukkaantuvat jo pudotessaan varsin matalalta. Liikkumiseen liittyy aina riski, ja riskin kanssa elämään oppii ainoastaan hankkimalla monipuolista liikunnallista kokemusta. (Zimmer 2001: 174–175).

Myönteiset kokemukset vertaisryhmässä antavat lapselle mahdollisuuden tuntee kuuluvansa ryhmään ja tehdä sosiaalisia vertailuja sekä myös mahdollisuuden kehittää itsetuntemustaan, itsetuntoaan ja sosiaalisen todellisuutensa ymmärtämistä. Hyvä sosiaalinen verkosto tukee lapsen kehitystä. (Laine 2002: 15–16).

Psykomotorisen kasvatuksen ja terapian tavoitteena on toisaalta liikunnallisten elämysten kautta auttaa vakauttamaan persoonallisuutta; toisaalta taas tarkoitus on tasoittaa motorisia heikkouksia ja häiriöitä. Tavoitteena on edistää lapsen omatoimisuutta ja auttaa häntä laajentamaan toiminta- ja kommunikaatitaitojaan ryhmässä. Psykomotoriikka on siis konsepti, jossa kokonaisvaltainen kasvatus ja persoonallisuuden kehittäminen perustuvat havainnoimiseen ja liikkumiseen. Päivähoidossa psykomotoriikka voi toimia kaikenlaisen kehityksen edistämisen perustana. Lapsen kehitys on aina myös

psikomotorista kehitystä. Psykomotoriset kokemukset ovat kokemuksia, joita lapsi hankkii ruumiin ja sielun voimin, siis koko persoonallaan. (Zimmer 2001: 149).

Vahvistamalla lapsen motorisia kykyjä ja taitoja, vaikutetaan moniin tärkeisiin oppimisvalmiuksiin, jotka ovat välttämättömiä oppimisen onnistumiselle. Esimerkiksi liikkeiden oikea koordinaatio, tilan ja ajan hahmottamiskyky sekä silmän ja käden yhteistyö ovat monien kognitiivisten taitojen oppimisen kannalta välttämättömiä. Havaintomotoriset harjoitukset kehittävät motoriikan lisäksi myös oppimisen kannalta välttämättömiä aistiivista, visuaalista ja taktiillis-kinesteettistä hahmotusta. (Koljonen 2005: 13).

Liikkuminen on inhimillisen elämän perusilmiö; ihminen on olennaisesti siitä riippuvainen. Liikunnallinen kehitys alkaa jo äidin kohdussa, ja vasta ihmisen kuoltua kaikki liikkuminen lakkaa. Liikkumisen käsite sisältää monia asioita, kuten käveleminen, syöminen, kirjoittaminen, piirtäminen ja jalkapallon pelaaminen. Jopa tunteita voidaan pitää sisäisinä liikkeinä. Liikkuminen ei siis tarkoita ainoastaan liikuntaa urheilullisessa mielessä, eikä liity ensikädessä edes eteenpäin liikkumiseen. (Zimmer 2001: 14).

3.1 Sisällölliset perusteet

Psykomotoriikan sisällön tulee lähteä lapsen ja nuoren kehitysvaiheen tunnistamisesta. Sen tulee tarjota lapselle positiivisia, elämuspainotteisia liikuntakokemuksia, joissa lapsi tuntee olevansa ryhmän jäsen ja jotka tukevat positiivista minäkuvaa sekä lapsen oma-aloitteisuutta ja itsenäisyyttä. (Koljonen 2005: 83).

Psykomotoriikan sisällöt koostuvat seuraavista osa-alueista:

- *Kehokokemus*: Ihmisen tietopohjainen ja tunnepohjainen mielikuva omasta kehostaan. Esimerkiksi oman kehon tunteminen, kehon (ruumiin)kuvan kehittyminen, oman kehon hyväksyminen, omien motoristen kykyjen tiedostaminen, tunteminen ja käyttäminen, aistikokemukset, kokemukset kehon ilmaisumahdollisuuksista, oman persoonan hyväksyminen
- *Sosiaalinen kokemus*: Esimerkiksi toisten lasten kanssa kommunikointi, vuorovaikutustaitojen kehittyminen, ryhmässä toimiminen, toisten huomioon ottaminen, sääntöjen asettaminen ja joustava toimiminen niiden kanssa, toisten henkilöiden läheisyyden ja etäisyyden kokeminen.
- *Materiaalitekijäkokemus*: Esimerkiksi monipuolisia aistikokemuksia ja elämyksiä erilaisista välineistä ja niiden ominaisuuksista, välineiden fyysikaalisten lainalaisuuksien ymmärtäminen (tasapaino, painovoima, vastustus) mukautuminen ja sopeutuminen, luovuus ja mielikuvitus, tutkiva ja kokeellinen oppiminen liikunnan avulla.

Kuvio 2. Psykomotoriikan sisältöalueet (Koljonen 2005: 82–83; Zimmer 2011: 20–21).

Psykomotorisen harjaannuttamisen painopiste on elämyksellisyydessä. Psykomotorinen harjaannuttaminen ei ole irrallisten toimintojen harjoittelua, vaan se asetetaan aina harjaannuttamistilanteessa lapsen kannalta mielekkääseen merkitysyhteyteen. Tällöin lapsi kokee leikki- ja harjaannuttamistilanteet elämyksellisenä kokonaisuutena. Hän ei esimerkiksi harjoittele vatsalaudalla koordinaatiota tai tilanhahmottamista, vaan hän ajaa autolla yrittäen pysyä ajoradalla ja varoen törmäämästä muihin autoihin. Välineellä on symbolinen merkitys. Lapsen omille ideoille, virikkeille ja tilanteiden tulkinnoille tulee antaa tilaa ja mahdollisuuksia. (Koljonen 2000: 29 < Zimmer).

Lapset tarvitsevat ennen muuta keskeneräisiä asioita. Teknistä täydellisyyttä ihailevassa maailmassa heiltä puuttuvat muotoiltavat, keskeneräiset ja puolivalmiit asiat, jotka houkuttelevat luomaan ja muokkaamaan itse. Sillä ainoastaan keskeneräisyys synnyttää luovuutta, omaa ajattelua ja itse tekemistä. (Zimmer 2001: 165).

Kolmivuotiaat ja sitä vanhemmat lapset ovat kiinnostuneita rakenteluleikeistä. Leikkinsä materiaalina lapset voivat käyttää esimerkiksi rakennuspalikoita ja legoja, mutta yhtä hyvin myös tyynejä, patjoja, peittoja ja huonekaluja. Onnistunut leikki edellyttää, että lapsella on perusvalmiudet materiaalien käsittelyyn ja käytettävissään leikin tarkoitukseen soveltuvia välineitä ja riittävästi leikkiaikaa. Rakenteluleikit ovat 3-7-vuotiaiden lasten leikin muotoja, joissa he voivat harjoitella tilan ja suhteiden ymmärtämistä, materiaalin tuntemusta, käden motoriikan taitoja, pitkäjänteisyyttä ja tarkkaavaisuutta sekä luovuutta ja kekseliäisyyttä. Leikkikumppaneiden kanssa rakennellessa lapset joutuvat neuvottelemaan siitä, missä järjestyksessä ja miten leikissä edetään, ja ristiriitojen esiintyessä etsimään niihin ratkaisua. Näin myös lasten kielelliset taidot, kuten leikin kielellinen kuvaaminen, asioista sopiminen ja toisten mielipiteiden huomioonottaminen, harjaantuvat leikissä huomaamatta. (Nurmi ym. 2006: 59).

3.2 Ohjatut harjoitukset

Vapaan liikunnallisen tarjonnan ohella lapsi tarvitsee edistyäkseen myös ohjattua liikuntaa. Tällöin spontaanista opittuja asioita pitäisi houkuttaa esiin uusissa tilanteissa. Lapsen liikunnallista osaamista tulee laajentaa ja liikunnallista varmuutta lisätä antamalla tarkoin harkittuja tehtäviä. (Zimmer 2001: 41).

Tapa, miten liikuntaleikkejä järjestetään ja liikunnallisia tehtäviä annetaan, miten ohjaaja kielellisesti muotoilee sanottavansa ja miten paljon pelivaraa hän jättää lapselle liikuntatilanteiden hallintaan, vaikuttaa ratkaisevasti siihen, mitä lapset liikkumalla oppivat ja kokevat. Esimerkiksi, jos tehtävää ei anneta kysymällä ”Kuka osaa..?”, vaan kehoittamalla ”Kokeilkaapa miten pallon voi ottaa kiinni”, niin jokaiselle lapselle on tarjolla yksilöllisiä ratkaisumahdollisuuksia. Tilanne jää avoimeksi ja lapselle jää tutkittavaksi monenlaisia kokeilumahdollisuuksia, monia materiaalisia kokemuksia ja jopa yhteisen leikin mahdollisuus. (Zimmer 2001: 127–128).

Oleellista on seurata lapsen sanallisia kommentteja omasta tekemisestään. Tärkeää on myös se, miten kasvattaja kommentoi lapsen tekemisiä. Myös epäonnistuminen voi

johtaa oppimiskokemuksiin ja auttaa lasta oppimaan itsensä ja tilanteiden arviointia. Ratkaisevaa on huomioida, onko epäonnistuminen ponnistelujen puutetta vai kykyjen heikkoutta. (Zimmer 2011: 63).

Vaikka harjoitustilanne suunnitellaan huolellisesti etukäteen ja eteneminen tapahtuu johdonmukaisesti, se ei tarkoita tiukkaa ohjelmointia. Tilannetta tulee tarvittaessa muuttaa joustavasti, mutta niin, että turvallisuudentunne säilyy. (Koljonen 2005: 84). Kasvatustajalla on tärkeä rooli impulssien antajana. Välinevalinnan avulla ohjaaja valmistele leikkiteemoja ja esittää reunaehdoja. Hänen ei tule esittää ideoita kokonaan loppuun asti ja ohjata toimintaa liian voimakkaasti tiettyyn suuntaan. (Zimmer 2011: 181). Avoin liikunnallinen tarjonta takaa sen, että lapsen yksilölliset tarpeet tulevat otetuiksi huomioon. Ohjaajalla on tällöin riittävästi mahdollisuuksia tukea ja auttaa pelokkaita ja heikkompia lapsia ja järjestää tilanteet siten, että myös he saavat myönteisiä kokemuksia kyvyistään. (Zimmer 2001: 46).

Lapselle tulee antaa mahdollisuuksien mukaan tilaisuus itse päättää esimerkiksi, kuinka kauan ja kuinka korkealle hän keinuu, kuinka korkealle hän kiipeää tai kuinka kapealla alustalla hän tasapainoilee. Lapsi tarvitsee kuitenkin myös tarkkoja ohjeita ja neuvoja. Kasvattajan tulee huomata niin sanotut alisuoriutajat ja rohkaista heitä yrittämään. Uhkarohkeuteen puolestaan puututaan jo turvallisuudenkin vuoksi. Psykomotoriikassa luodaan tilanteita, joissa lapsi voi olla aktiivinen ja tehdä omia ratkaisujaan kunnioittaen samalla toisten työskentelyä. (Koljonen 2005: 85).

Lapsen minän kehityksen kannalta on tärkeää odottaa, kunnes lapsi on itse valmis osallistumaan. Jos joku ryhmästä ei halua osallistua toimintaan, hän saa seurata sivusta, mutta hän ei myöskään saa häiritä muiden työskentelyä. Tämä on yksi niistä harvoista ehdottomista säännöistä joita asetetaan. (Koljonen 2005: 85).

Sen sijaan että innostetaan kilpaleikkeihin ja kilpailutilanteisiin ja tuetaan niitä, päivähoitossa on syytä enemmänkin painottaa sitä, että lapsi näkee itsessään edistymistä ja pyrkii myös edistymään, ilman että hänen täytyisi vertailla itseään muihin. (Zimmer 2001: 83). Yhteistoiminnalliset liikuntaleikit ja harjoitukset vahvistavat sosiaalista käyttäytymistä. Kaikilla on mahdollisuus osallistua ja saada onnistumisen kokemuksia eikä kukaan joudu 'pelistä pois'. (Koljonen 2005: 83).

Koska psykomotoriikassa ei korosteta keskinäistä kilpailua eikä suoritusten vertailua, uskaltautuvat arat ja hiljaiset sekä liikunnallisesti taitamattomat mukaan. Aivan liian monen lapsen innostus ja siitä nauttiminen sammutetaan suoritusten mittaamisella, keskinäisellä vertaamisella ja paremmuusjärjestykseen asettamisella sekä 'pelistä pois' –säännöllä. Sen sijaan kilpailua itsensä kanssa tulee suosia. Näin lapsi voi seurata omaa kehittymistään ja asettaa itselleen haasteita. Edistymisen havaittuaan hänen motivaationsa toimintaan osallistumiseen lisääntyy sekä itsearvostus paranee. (Koljonen 2005: 86).

Konkreettisia tilanteita voidaan myös käyttää hyväksi siten, että peliä muunnellaan tai rooleja vaihdellaan. Konfliktien seurauksena pitäisi siis olla muutakin kuin pelkkää opastusta ja ojennusta; lapsen voisi leikissä antaa kokea vaihtoehtoja omalle toiminnalle. (Zimmer 2001: 30).

Psykomotoriikassa käytetään perinteisiä liikuntavälineitä monipuolisesti, luovasti ja tyypillisiä käyttötapoja soveltaen. Käyttökelpoisia ja edullisia välineitä ovat myös niin sanotut arkipäivän materiaalit, kuten erikokoiset pahvilaatikot, sanomalehdet, viilipurkit, munakennot, paperilautaset ja –mukit, lasinalustat, laudat ja puupalikat. (Koljonen 2005: 84).

Psykomotoriikassa käytetään myös joko sellaisenaan tai sovellettuna monia liikuntakasvatuksesta tuttuja harjoitteita, esimerkiksi tansseja, rytmileikkejä, tempuratoja, pelejä ja liikuntaleikkejä sekä luovan liikunnan harjoitteita. Aktiivisen toiminnan myötä motoriset perustaidot ja valmiudet selviytyä jokapäiväisissä toiminnoissa kehittyvät. Tämä rohkaisee lasta uskaltautumaan myös vapaa-aikanaan leikkeihin ja peleihin ikätovereiden kanssa. Tällä on tärkeä merkitys esimerkiksi sosiaalisessa vahvistumisessa. (Koljonen 2005: 84)

3.3 Aistit ja havainnointi

Lapsi omaksuu uusia taitoja kiinteässä vuorovaikutussuhteessa ympäristöönsä, niin että eri alueiden kehityssaavutukset tukevat toisiaan. Esimerkiksi näköhavainnoissa ja käden liikkeissä ei ole kysymys kahden erillään kehittyvän alueen koordinoitumisesta, vaan *lapsi havainnoi ympäristöään aktiivisesti voidakseen liikkua ja liikkuu voidakseen havaita*. Lapsi ymmärtää alusta alkaen maailmaa moniaistisen havaitsemisen kautta. Liikkumisen tuoma itsenäisyys vaikuttaa myös lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja emooti-

oihin. Suotuisaa lapsen kehityksen kannalta on, jos lapsen sallitaan vapaasti tutkia ympäristöään ja jos ympäristö fyysisiltä ominaisuuksiltaan vastaa lapsen kehittyviä toimintatarpeita. (Nurmi ym. 2006: 27).

Havaintomotoriikka tarkoittaa tapahtumasarjaa, jossa yksilö kokoaa tietoa eri aistiensa avulla ympäristöstään ja omasta toiminnastaan sekä käsittelee, valikoi ja yhdistää sitä aikaisempien kokemustensa perusteella, pystyäkseen valitsemaan ja aloittamaan kuhunkin tilanteeseen sopivan motorisen vasteen kuten kädellä tarttumisen tai jalan liikuttamisen. Havaintomotorista toimintaa on esimerkiksi tasapainon ylläpito ja hallinta, sekä paikallaan että liikkeessä. Myös erilaisten liikkeiden hallinta, sekä käden, jalkojen ja silmien yhteistyö koordinaatiota vaativissa tehtävissä perustuvat havaintomotoriikkaan. (Nurmi ym. 2006: 215).

Havainnointi tarkoittaa ärsykkeiden vastaanottamista ja työstämistä. Havainnointisuoritukset ovat avainasemassa, kun lapsi hankkii tietoa ympäristöstään ja työstää sitä mielessään. Ympäristöön orientoituminen edellyttää kykyä erotella aistiärsykeitä, siis erottaa olennainen informaatio epäolennaisesta. Hyvin toimivaa havaintojärjestelmää voidaan pitää edellytyksenä sille, että lapsi suoriutuu ympäristössään. Kyky yhdistää oikein aistikokemuksia toisiinsa on tärkeä edellytys kaikelle oppimiselle. (Zimmer 2001: 54).

Aistien yhteistoimintaa tukee liikunta, koska tällöin vaaditaan sellaisia havaintosuorituksia, jotka toimivat ikään kuin ”aistiravintona”. Havainnointi käynnistää monipuolisia havainnointireaktioita ja lapsi oppii uutta. Sopeutumisreaktiot antavat aivoille mahdollisuuden kehittyä edelleen ja sen myötä ”järjestäytyä” paremmin. (Zimmer 2001: 54).

Havaintokokemuksia ei voida tarjota tai määrätä reseptillä, vaan niitä saadaan oman aktiivisen toiminnan kautta. Koska liikuntakokemukset ovat aina aistikokemuksia, joiden välityksellä yksilö saa tietoa ja kokemuksia omasta kehostaan ja ympäristöstä, havaintomotorinen harjaannuttaminen on tärkeä painopistealue. On tärkeää muistaa kaikki aistialueet: Visuaalinen(näköaistimus), auditiivinen(kuuloaistimus), taktilinen(tuntoaistimus), kinesteetis-vestibulaarinen(liike- ja tasapainoaistimus) ja haju- ja maku-aistimukset. (Koljonen 2005: 83–84).

Havaintokykyä ei edistetä jäykällä ”aistien kunto korkealle” –tyyppisillä oppiohjelmilla. Sensoriset kokemukset ovat tehokkaimmillaan, kun lapset saavat itse olla aktiivisia.

Lapset rakastavat ”sensorisia sensaatioita” – ei siksi, että he voivat harjoittaa aivojensa toimintaa, vaan siksi että on hauskaa, mielihyvää tuottavaa ja jännittävää hyppiä, keinaa ja pyöriä. Kokemusrikkaat liikkumishetket, jotka kehittävät aistien havaintokykyä, kuuluvat olennaisena osana psykomotoriseen kasvatukseen. Havaintotoimintojen tukeminen ja kehittyminen eivät suinkaan perustu ainoastaan toimintojen ”treenaukseen”, vaan psykomotoriikan näkökulmasta etenkin elämykselliset liikkumistuokioiden tai jännittävät leikit kuuluvat tähän yhteyteen. (Zimmer 2011: 22, 56).

3.4 Elämänhallinta ja terveys

Elämänhallinta tarkoittaa ihmisen uskoa siihen, että hän voi vaikuttaa asioihin ja pyrkii omalla toiminnallaan muuttamaan niitä olosuhteita, jotka hän arvelee itselleen liian raskaviksi tai voimavaransa ylittäviksi. Ihminen siis pyrkii muuttamaan konkreettisesti olosuhteet toisiksi tai sitten hän muuttaa tavoitteitaan tai omaa tapaansa tulkita asioita. Tämä on pitkälle samaa kuin stressin hallinta. (Keltikangas-Järvinen 2009: 256).

Ihmisellä on matala elämänhallinta, jos hän uskoo, että hänelle vaan tapahtuu asioita, ja tapahtumat ovat pääasiassa sattumaa, eivät seurausta siitä, mitä hän itse tekee. Onnistuminen johtuu hyvästä onnesta, epäonnistuminen huonosta eikä siitä, miten hän on toiminut. Hänen päähänsä tulee kokoajan ajatuksia, niin ettei hän voi keskittyä. Hän on ikään kuin oman elämän seurailija tai tarkkailija. Ihmisen elämänhallinta on korkea, jos hän uskoo voivansa omilla päätöksillään ja ratkaisuillaan vaikuttaa asioihin ja siihen, mitä hänelle tapahtuu. Hän tuntee olevansa vastuussa elämästään. Hän asettaa päämääriä ja miettii, miten niihin voisi päästä. Hänelle ei satu jatkuvasti vahinkoja, vaan hän tekee virheratkaisuja, varaa liian vähän aikaa asioille ja arvioi asioita väärin.. Hänen päähänsä ei tulvi asioita, vaan hän ajattelee. Elämänhallinnan käsitteellä on siis tarkoitettu sitä, missä ihminen näkee oman elämänsä kontrollin ja ohjauksen sijaitsevan: ohjaako hän itse elämäänsä vai onko hänen elämänsä joukko sattumanvaraisia tapahtumia, onnen ja epäonnen vaihtelua. (Keltikangas-Järvinen 2009: 256–257).

Psykomotoriikka tukee elämänhallintaa muun muassa tukemalla omatoimisuutta ja ymmärrystä siitä, että pystyn itse vaikuttamaan. Se voi olla ratkaisevampaa onnistumiselle ja tulokselle kuin objektiiviset suoritusedellytykset. Lapset, jotka ovat vakuuttuneita tilanteiden hallinnasta, onnistuvat useammin ja saavat sen kautta saavutuksen iloa. Tämä saa aikaan itseään ruokkivan vuorovaikutuksen. (Zimmer 2001: 60)

Motoriikka ja liikunta ovat ihmisen koko persoonallisuuden kehittymiselle välttämättömiä. Psykomotorisesti suuntautuneen liikunnan tavoitteet eivät ole vain fyysismotorisia, vaan psyykkisen, sosiaalisen ja kognitiivisen alueen tavoitteet ovat yhtä merkittäviä. Liikunta nähdään tietoisena ja tavoitteellisena laaja-alaisen kehityksen ja toiminnan sekä terveyden edistämisen sekä tukemisen välineenä, nimenomaan ennaltaehkäisevässä mielessä. (Koljonen 2005: 73).

Päivittäinen liikkuminen on lapsen hyvinvoinnin ja terveen kasvun perusta. Liikkueksaan lapsi ajattelee, kokee iloa, ilmaisee tunteitaan ja oppii uutta. Liikkuminen on myös vauhtia ja elämyksiä, hikeä ja hengästymistä. Liikunnallisen elämäntavan kehittyminen alkaa jo varhaislapsuudessa. Liikkuminen on lapselle luonnollinen tapa tutustua itseensä, toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä. Lapsen tietoisuus omasta kehostaan ja sen hallinnasta luo pohjaa terveelle itsetunnolle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005: 22).

Lapset eivät liiku kuntoillakseen, vaan siksi, että se on hauskaa. Jos he voisivat liikkua arkielämässä enemmänkin, ryhtivikoja ja lihasheikkoutta olisi tietysti vähemmän – mikä itse asiassa on hälyttävää. Silti sitäkin arveluttavampaa on, että julkinen taho ottaa lasten liikuntatarpeet vakavasti vasta silloin, kun fyysiset vaivat uhkaavat heikentää kansanterveyttä ja seurausten julkiset kustannukset kasvavat. (Zimmer 2001; 43).

Kokonaisvaltaista terveystasvatusta tukee parhaiten jo ennen kouluikää liikunnallinen tarjonta, joka tuottaa lapselle mielihyvää, antaa hänen tuntea itsensä osaavaksi mahdollisista heikkouksista huolimatta ja synnyttää hänessä varman tunteen siitä, että ryhmä ja ohjaaja hyväksyvät hänet suorituksen objektiivisesta tasosta riippumatta. Vaikka lapselle – toisin kuin aikuiselle – terveys ei ole liikkumisen ja liikunnan motiivi, ei missään toisessa ikäluokassa ole yhtä hyviä mahdollisuuksia ohjata lasta itsenäiseen ja säännölliseen liikkumiseen. Samalla luodaan hyvä pohja motivaatiolle, joka pitää liikkeessä myös tulevana elinvuosina. (Zimmer 2001; 47).

Lapset tarvitsevat vähintään kaksi tuntia reipasta liikuntaa päivässä (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005). Aikuisten vastuulla on järjestää ympäristö ja ilmapiiri sellaiseksi, että se on mahdollista. Kotona, kerhossa, päivähoitossa, kaikkialla missä lapsi viettää aikaa, tulisi olla mahdollisuus liikkua ja ulkoilla.

Vaikka liikunnalliset kokemukset ovat lapsen terveydelle välttämättömiä, on syytä korostaa, että toivottua tulosta saadaan aikaan vasta silloin, kun lapsi itsestään silkasta ilosta ja mielihyvästä osallistuu liikuntaleikkeihin. (Zimmer 2001: 45).

4 PSYKOMOTORIIKKA ITSETUNNON TUKENA

Ihminen kehittyy omaksi itsekseen sen kautta, mitä hän merkitsee muille. Yksilöllisyys pääsee esiin vain yhteydessä muihin. Kysymys on suhteista. Hyvät ryhmäsuhteet antavat tilaa jokaisen erityispiirteille. (Helenius 2008: 58). Kasvatuksen tarkoitus ei ole saada ihmistä toimimaan suuressa ryhmässä, vaan auttaa häntä kehittymään psyykkisesti tasapainoiseksi ja vahvaksi persoonaksi, niin että hän sen ansiosta osaa toimia yhteistyössä muiden kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2012: 210).

On ensiarvoisen tärkeää myönteisen itsetunnon kannalta kokea, että minä voin omalla toiminnallani vaikuttaa itseeni ja ympäristööni sekä tehdä omia ratkaisujani. (Koljonen 2000: 96). Psykomotorinen harjaannuttaminen tukee yksilön luottamusta omiin kykyihinsä ja samalla edistää hänen ryhmässä toimimistaan ja vuorovaikutustaitojaan. Jokaisella lapsella on myös vahvoja alueita. Näitä pyritään etsimään ja korostamaan. Näin itseluottamus paranee ja uskallus yrittää vähitellen uusia ja vaikeampiakin tehtäviä lisääntyä. Onnistuminen lisää lapsen yrittämishalua ja itseluottamusta. (Koljonen 2005: 77, 86).

4.1 Lapset ryhmässä

Ryhmiä alkuvaiheet ovat erityisen tärkeitä, koska kuva ryhmän jäsenistä alkaa muodostua heti ensihetkillä. Aivan alkuvaiheen kohtaamiset ja niihin sisältyvät lyhyetkin vuorovaikutusketjut saattavat olla merkityksellisiä lasten keskinäisten suhteiden rakentumisessa. Kasvattajilta voidaan tästä syystä edellyttää kykyä ymmärtää ryhmäprosesseja ja ohjata niitä lasten kehitystä tukevaan suuntaan. Tarvitaan kärsivällisyyttä ja myös kykyä käsitellä erilaisuutta. (Rausku-Puttonen 2006: 111).

Ryhmä sinänsä ei ohjaa eikä kasvata lasta, vaan kasvattajalla tulee olla tietoa siitä, millä tavoin ryhmä ohjaa lapsen käytöstä, niin että kasvattaja voi tietoisesti käyttää kasvatuksessa hyväksi ryhmää eikä vain anna ryhmädynamiikan vaikuttaa. (Keltikangas-Järvinen 2012: 163).

Sekä päiväkodin että koulun yhteisöjä voidaan arvioida sen mukaan, miten lapsilla on niissä tilaa ja mahdollisuuksia muovata ympäristöä ja omaa oppimisprosessiaan. Lasten aktiivisuuden tukeminen edellyttää aikuiselta kykyä antaa tilaa ja pysytellä itse riittävästi taustalla. Vuorovaikutus sosiaalisissa suhteissa sekä koulussa että päiväkodissa on aikuisten organisoimaa, joten heidän ajattelustaan on paljolti kiinni se, millaisena se todentuu lasten arjessa. (Rasku-Puttonen 2006: 125).

Lasten osallisuuden kehityksen ja keskinäisen vuorovaikutuksen dynamiikan tunteminen on tärkeää. Pienten lasten kasvu ympäristöt ovat tärkeitä, sillä kokemus osallistumisen merkityksestä ja kuulluksi tulemisesta alkaa muotoutua jo varhain. Opettajalla on ratkaiseva rooli keskusteluedellytysten luomisessa, sillä hän määrittelee, millaisessa ympäristössä opetus ja oppiminen tapahtuvat. Osallisuuden kehittyminen edellyttää taitoja, jotka opitaan toimimalla sosiaalisissa suhteissa. Tällaisten taitojen oppiminen alkaa jo varhain vanhempien ja lasten vuorovaikutuksessa, mutta niiden oppimiselle on luotava puitteet myös päiväkodissa ja koulussa. (Rausku-Puttonen 2006: 113).

Ilmapiirin muotoutumiseen ja lasten suhteisiin panostaminen vaatii aikaa, mutta sen hyödyt näkyvät myöhemmin ryhmän toiminnassa. Yhteisön rakentaminen vaatii kasvattajilta lasten osallisuuden tukemista ja myös halua puuttua niihin tekijöihin, jotka ryhmässä eivät toimi. Yhteisön kehittymistä edesauttaa työskentely yhteisen päämäärän hyväksi ja yhteisöllisyyden ja huolenpidon jatkuva tavoitteellinen tukeminen. (Rausku-Puttonen 2006: 112). Jos lapsi opetetaan pienestä pitäen kilpailemaan paremmuudesta, ei hän voi tarvittaessa ottaa käyttöönsä yhteisöllisyyttä. (Keltikangas-Järvinen 2012: 164).

Tutkimustulostensa nojalla Maccoby (2002) esittää kolme ohjetta, joita noudattamalla saatiin ryhmä tukemaan lapsen hyvää sosiaalista kehitystä ja joita voidaan soveltaa jo pieniin lapsiin. Ensiksi tuli rakentaa lapsen kiintymys toveriryhmään yhtä lujaksi kuin kiintymys hoitajiin. Toiseksi mitään toimintaa ei tulisi motivoida yksilöllisellä kilpailulla ja yksilön menestyksellä, vaan aina yhteisellä onnistumisella. Lapselle voi antaa yksilöllisen, kehuva palautteen kertomatta, kuka ryhmässä oli paras. Kolmanneksi kasvattajan ei tulisi luottaa ryhmän muotoutumiseen itsestään, vaan ryhmä tulisi tietoisesti rakentaa niin että jokainen lapsi löytää siinä paikkansa. (Keltikangas-Järvinen 2012: 165 < Maccoby 2002).

Lasten kokemukset kanssakäymisestä muiden lasten kanssa eivät aina ole pelkästään positiivisia. Jotta lapsi oppisi ratkomaan sosiaalisia konflikteja muutenkin kuin fyysisellä tasolla, hän tarvitsee aikuisten empaattista seurantaa ja hellävaraista vaikuttamista, sillä aikuinen tajuaa tilanteen joka tapauksessa nopeammin kuin hän. Joskus tarvitaan myös sovittelua ja myönnytyksiä. On kuitenkin syytä välttää liian nopeaa puuttumista asioiden kulkuun, jotta lapselle jää mahdollisuus itsenäisesti neuvotella kompromisseista ja omaksua siihen tarvittavia sosiaalisia kompetensseja, kuten empatiaa ja toisten huomioimista. (Zimmer 2001: 31).

Kasvattaja antaa omalla esimerkillään toimintamalleja, mutta hänen tehtävänsä on myös monitoroida tapahtumia ja auttaa ryhmää silloin, kun se ei yksin selviä. Onnistuessaan ryhmän jäsenet oppivat huolehtimaan toistensa hyvinvoinnista. (Rausku-Puttonen 2006: 124).

Yksittäisen lapsen käyttäytymismallit, jatkuva kieltäytyminen tai tahallinen ryhmän vuorovaikutuksen häiritseminen vaativat ohjaajalta erityistä huomiota. Tässä yhteydessä epäsuora menettelytapa ei auta, vaan ohjaajan on löydettävä lapsen auttamiseen strategioita. Ohjaajan tulisi kysyä ensiksi, mitä lapsi pyrkii saavuttamaan häiriökäyttäytymisellään, tapahtuuko käyttäytymistä vain määrättyissä tilanteissa vai onko se pikemminkin sattumanvaraista. Tarkoituksena on löytää mahdollisimman paljon vaihtoehtoisia käyttäytymistapoja, jotta lapsi saisi kehiteltyä itselleen laajemman ”käyttäytymisohjelmiston”. (Zimmer 2011: 150–151).

Kaikkein keskeisin lasten suhteisiin vaikuttava tekijä on leikki. Lasten leikki on päivähoitossa osa aikuisten työtä. Leikkitaitojen puute vaikeuttaa lapsen liittymistä osaksi kokonaisuutta ja vaatii opettajan erityistä valppautta ja taitoa tarttua tilanteisiin alusta saakka, jotta myönteisen ryhmäsuhteet voivat kehittyä. On erittäin tärkeää, että lapsilla on riittävästi aikaa vapaasti valittaviin leikkeihin. On kiinnitetty huomiota siihen, että ryhmän omanarvon tunto ja jokaisen lapsen yhteisesti tunnustettu arvo on hyvin merkityksellinen edellytys lasten välisten suhteiden kehittymiselle. Kasvatuksessa on pidettävä huoli siitä, ettei tuota arvoa aseteta kyseenalaiseksi. (Helenius 2008: 62–65).

4.2 Erilaiset temperamentit lapsiryhmässä

Yksi lapsia erottavista tekijöistä on temperamenttityyppi, lasten keskushermoston ja reagoitavan laatu, joka on synnynnäistä. Temperamentti on ihmisen myöhemmän persoonallisuuden varhainen biologinen perusta. Se on joukko synnynnäisiä taipumuksia tai valmiuksia, jotka voidaan nähdä käyttöaineena tai raakamateriaalina, josta erilaiset ympäristön vaikutukset, kuten lasten saama kasvatus, yhteisön odotukset ja kulttuurin normit ja arvostukset muokkaavat persoonallisuuden. Temperamentin ja persoonallisuuden välinen ero on siinä, että persoonallisuus syntyy ympäristön vaikutuksesta, kun taas temperamenttipiirteet ilmaantuvat varhain, jo ennen kuin ympäristö on ehtinyt niihin vaikuttaa. Tämä ei kuitenkaan poissulje sitä, etteikö ympäristö muokkaisi myös temperamenttia. (Keltikangas-Järvinen 2004: 36).

Temperamentti heijastuu ihmisille tyypillisissä tavoissa reagoida uusissa tai yllättävissä tilanteissa. Ihmisten välinen perusero on se, onko heille tyypillistä lähestyminen vai välttäminen: toiset ovat valmiita kohtaamaan haasteellisia tilanteita, toisilla on taipumus vetäytyä niistä. (Nurmi ym. 2006: 179). Temperamentti ilmenee esimerkiksi tyylissä, jolla ihminen ilmaisee tunteitaan, miten pitkään hän keskittyy tarkkaavaisuutensa samaan asiaan tai miten helposti hän on häiritävissä ja miten aktiivinen hän on. (Keltikangas-Järvinen 2004: 37).

Temperamentin ymmärtäminen ei tarkoita sitä, että jokainen lapsi saa olla ja käyttäytyä miten haluaa, koska ”hänellä on sellainen temperamentti”, vaan se tarkoittaa yksilöllisyyden huomioon ottamista kaikessa kasvatuksessa. Temperamentti voi olla synnynnäistä, mutta tapa toimia on opeteltavissa. Temperamentin kannalta kasvatus tarkoittaa aina ääripäiden tukahduttamista ja keskiarvoon pyrkimistä. (Keltikangas-Järvinen 2004: 11, 40).

Toisia temperamenttipiirteitä tulee tukea, toisia heikentää, niin että lapsi saadaan temperamentistaan huolimatta toimimaan odotetulla tavalla. Ei ole sinänsä hyvää tai huonoa temperamenttia, vaan jokaisesta lapsesta saadaan sopeutuva, itsensä hyväksyvä, sosiaalinen ja stressiä sietävä aikuinen, mutta se edellyttää lapsen yksilöllisyyden tuntemista ja hyväksymistä. Synnynnäisesti ujoa lasta ei voi sosiaalistaa samalla tavalla kuin hänen aktiivista ikätoveriaan. Ujon lapsen kanssa toimittaessa on hyvä muistaa, että lapsi saattaa kiihkeästi haluta mennä muiden joukkoon, mutta ei uskalla. Ujous häviää, kun tilanne tulee tutuksi ja kun lapsella on varmuus, että häntä ei jätetä yksin.

Arasta lapsesta ei tule rohkeaa niin, että häntä kehoitetaan ryhtymään sellaiseksi ja ottamaan mallia kaikista ympärillä olevista rohkeista lapsista. Hän ainoastaan menettää mahdollisuudet hyvän itsetunnon kehittymiseen ja kärsii vielä aikuisenakin huonommuuden tunteesta. (Keltikangas-Järvinen 2004: 11–12, 2012: 61).

Kyselevä, puhelias lapsi saa kielellisiä kokemuksia usein enemmän kuin hiljaisempi ikätoverinsa. Mutta pitkittäistutkimuksesta saadut havainnot osoittavat, että varhaisen temperamentin eroilla muun muassa aktiivisuudessa tai ulospäin suuntautuneisuudessa ei ole merkittävää yhteyttä tiedollisten valmiuksien kehittymiseen. Ujo lapsi voi omalla tavallaan korvata sosiaalisesti suuntautuneen lapsen saamia kokemuksia esimerkiksi siten, että hän käyttää kiinnostuksensa kohteisiin enemmän aikaa ja tutustuu niihin sosiaalista ikätoveriaan minipuolisemmin. (Nurmi ym. 2006: 67).

Temperamentti ei vaikuta vain siihen, miten lapsi suhtautuu ympäristöön, vaan myös siihen, miten ympäristö suhtautuu lapseen. Aurinkoisen ja aikuisia helposti lähestyvän lapsen saama palaute on lähes aina positiivista, kun taas liian aktiivinen ja helposti ärtyvä lapsi saa useammin negatiivista palautetta. Ihmisen myöhempi persoonallisuus kehittyy temperamentin ja ympäristön vuorovaikutuksesta eli siitä palautteesta, minkä lapsi ympäristöltään saa. (Keltikangas-Järvinen 2012: 94).

Sekä yli- että alireagoivat lapset ovat haavoittuvia olosuhteissa, joissa heidän erityislaatuun ei voida ottaa huomioon eikä tilanteita räätälöidä heille sopiviksi. Koska ryhmässä on pakko odottaa kaikilta suurin piirtein samantasoista tarkkaavuutta ja reagoivuutta, eri tavoin toimivia lapsia aletaan helposti pitää poikkeavina. Normaaliuden käsite kapenee ja lääketieteelliset diagnoosit lisääntyvät. Ei enää ymmärretä, ettei lapsi ole poikkeava, vaan ympäristö saattaa olla poikkeava, kun se vaatii sinänsä ihan normaaliilta lapselta liikaa tai hänen yksilöllisyytensä kannalta vääriä asioita. (Keltikangas-Järvinen 2012: 160).

4.3 Sosiaaliset taidot

Sosiaaliset taidot tarkoittavat ihmisen kykyä tulla toimeen muiden ihmisten kanssa. Niihin kuuluu sellaisia asioita kuin kyky analysoida sosiaalisia tilanteita ja kyky ymmärtää miten niihin on tultu, kyky ymmärtää muiden ihmisten mielialoja, kyky ratkaista ongelmia, neuvotella, sovitella ja tehdä kompromisseja. Sosiaaliin taitoihin kuuluu myös joustava varasto erilaisia ongelmanratkaisumalleja ja kyky ennakoida mihin ratkaisut johtavat. (Keltikangas-Järvinen 2012: 50).

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan siis käyttäytymistä, joka johtaa positiivisiin sosiaaliin seurauksiin, esimerkiksi siihen, että lapsi pääsee mukaan leikkiin. Tärkeä taito on myös lapsen kyky ymmärtää omia tunteitaan ja ilmaista niitä tilanteeseen sopivalla tavalla. (Nurmi ym. 2006: 54).

Sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre; sosiaaliset taidot opitaan kokemuksen ja kasvatuksen kautta. Sosiaalisten taitojen oppiminen ei edellytä taustakseen mitään tiettyä temperamenttipiirrettä eikä korkea sosiaalisuus automaattisesti johda hyviin sosiaaliin taitoihin. Jokainen voi oppia riittävät sosiaaliset taidot, niin että kanssakäyminen muiden kanssa sujuu. (Keltikangas-Järvinen 2012: 50).

Sosiaaliset käytänteet muokkaavat lasten identiteettiä. Kaikissa yhteisöissä on perussääntöjä jotka säätelevät sosiaalisia käytänteitä. Näiden tutkiminen on hyödyllistä, koska ne paljastavat millaista osallisuutta ja millaista minuutta niissä voidaan rakentaa. Keskusteluissa ja sosiaalisissa suhteissa neuvotellaan siitä, kuka sinä tulet olemaan tässä yhteisössä. (Rausku-Puttonen 2006: 124).

Samanikäisten lasten ryhmä on ratkaisevan tärkeässä asemassa lapsen harjoittellessa sosiaalisia taitoja. Lapset opettavat toisilleen vuorovaikutusta. Lasten yhteisö on yhteiskunta pienoiskoossa. Ryhmässä neuvotellaan, sovitellaan, harjoitellaan pelisääntöjä. (Keltikangas-Järvinen 2012: 161–162).

Aikuinen voi leikkien ja pelien valinnalla sekä niihin liittyvillä järjestelyillä vaikuttaa myönteisesti päivähoitoryhmän sisäisiin sosiaaliin suhteisiin. (Zimmer 2001: 31). Törmäysten välttämistä ei opita törmäilemällä mahdollisimman paljon ja mahdollisimman aikaisin, vaan oppimalla kunnollisia sosiaalisia taitoja. Yrityksen ja erehdyksen tie

on oppimismetodina huono ja johtaa aina frustraatioon. (Keltikangas-Järvinen, 2012: 210).

Sosiaalista kokemusta ja sosiaalisia suhteita lapset eivät omaksu itsenäisesti, vaan aikuisten avustamana vuorovaikutuksessa ympärillä olevien ihmisten kanssa. Vuorovaikutus monimutkaistuu ja rikastuu, mikä mahdollistaa yhä monimutkaisemman tietojen ja taitojen omaksumisen. Omaksuminen ei tapahdu passiivisesti havainnoiden, vaan aktiivisesti osallistumalla ja kokeilemalla. (Hakkarainen 2008: 15).

4.4 Tavoitteena vahva itsetunto

Itsetunto on tunnetta, että olen heikkouksistani huolimatta hyvä. Itsetunto on itseluottamusta ja itsensä arvostusta sekä oman elämän näkemistä arvokkaana ja ainutkertaisena. Itsetunto on kykyä arvostaa muita ihmisiä sekä sietää epäonnistumisia ja pettymyksiä. Itsetunto on itsenäisyyttä oman elämän ratkaisuissa ja riippumattomuutta muiden mielipiteistä. (Keltikangas-Järvinen 1994: 17–23).

Eriyisen painava seikka on minäkäsityksen pysyvyys. Se ei ole altis muutoksille. Jokaiselle ihmiselle kehittyy tietty peruskäsitys itsestään, omasta käyttäytymisestään ja toisten odotuksista sitä kohtaan. Uudet kokemukset tarkastellaan ensin sitä kuvaa vasten. Etenkin ne asiat, jotka on omaksuttu varhaisessa lapsuudessa, ovat vaikeasti muutettavissa. Lapsen itsearviointille on ratkaisevaa, miten hän kuvittelee toisten ihmisten näkevän hänet. Erilaiset lapsen ympäristöstä saamat arviointipalautteet saattavat johtaa siihen, että toisten antama arviointi ottaa ylivallan ja oma itsearviointi suuntautuu tämän mukaan. Heikko minäkäsitys johtaa siihen, että osaamista ja menestystä koskevat havainnot ja odotukset jäävät myös heikoiksi. Positiivinen minäkäsitys sen sijaan toimii vahvistuksena koko lapsen kehityksen ajan. (Zimmer 2011: 52–54).

Liikuntakokemusten kautta voidaan vaikuttaa lapsen persoonallisuuden lujittumiseen. Tämä tarkoittaa itsearvostuksen paranemista ja itseluottamuksen vahvistumista. Liikunnan avulla yksilö saa monipuolisia kokemuksia itsestään, omasta ruumiistaan sekä sosiaalisesta ja materiaalisesta ympäristöstään. Motoristen tavoitteiden lisäksi on yhtä tärkeää saada myös sosiaalisia, kognitiivisia ja emotionaalisia oppimiskokemuksia lapsen ikä- ja kehitystasolle sopivien harjoitteiden avulla. (Koljonen 2000: 27 < Zimmer).

Yhteenvedona voidaan koota seuraavat näkökohdat, jotka huomioon ottamalla kasvattaja voi tukea lapsen positiivista itseluottamusta ja itsetuntoa:

- Vältä vertailua muihin lapsiin, arvosta lasta riippumatta hänen suorituksistaan. Suosi yksilöllistä vertailua omiin aikaisempiin suorituksiin.
- Auta lasta tuntemaan omat vahvuutensa, hyväksymään heikkoutensa ja luottamaan omiin kykyihinsä
- Arvosta lasta riippumatta hänen suorituksistaan. Lapselle tulisi välittyä tunne, että hänet hyväksytään sellaisenaan riippumatta hänen suoritustasostaan.
- Suunnittele ja järjestä liikunnalliset tehtävät vaatimustasoltaan sellaisiksi, että jokainen lapsi kokee onnistuvansa jossakin
- Anna jokaiselle lapselle mahdollisuus osallistua hänen taito- ja kehitystasolleen sopiviin harjoituksiin. Mahdollista lapsen oma-aloitteisuus leikki-ilanteissa.
- Anna myös estyneille ja pelokkaille lapsille kokemuksia ja mahdollisuuksia tehdä itse päätöksiä, olla itse aktiivinen ja voida itse omalla toiminnallaan vaikuttaa ympäristöönsä
- Vältä hätiköityä auttamista, auta lasta tuntemaan, että hänen kykyihinsä luotetaan. Myös kohtuuton ylistys ja huonosti harkittu kannustus välittää lapselle tunteen, ettei aikuisella ole paljonkaan odotuksia hänen toiminnastaan.

Kuvio 3. Myönteisen itsetunnon tukeminen (Koljonen 2000: 30, Zimmer 2011: 69–70).

Toiminnasta saatava palaute on tärkeää. Kasvattaja antaa eri keinoin kannustavaa palautetta jo yrityksestä, ja pienetkin edistysaskeleet tulee huomioida. Myös ohjaajan eleet ovat tärkeää palautetta lapselle. Kuitenkin kaikkein tärkeintä on sisäinen palaute, siis se, mitä lapsi tai nuori itse tuntee ja kokee oman kehonsa ja toimintansa kautta. Mikäli nämä viestit ovat jatkuvasti kielteisiä, motivaatio katoaa vähitellen ja toiminnasta vetäydytään pois. Positiiviset kokemukset taas puolestaan innostavat yrittämään ja vahvistavat itseluottamusta: 'Minäkin osaan!'. (Koljonen 2005: 86).

5 MELUKYLÄN KERHON RYHMÄVARHAISKASVATUSSUUNNITELMA

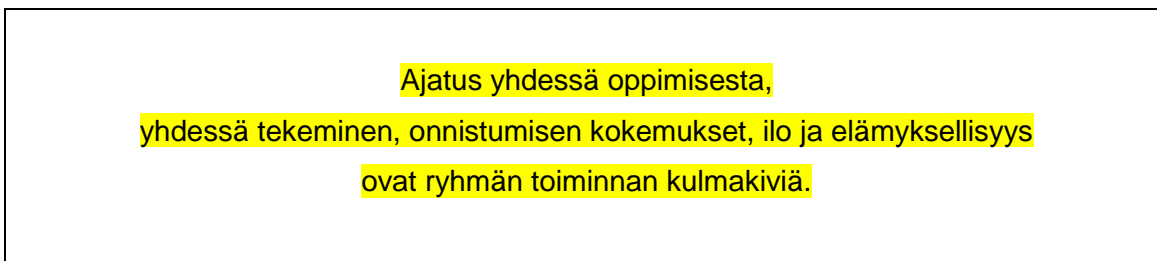
Helsingin Haaga-Kaarela-alueen ryhmävarhaiskasvatussuunnitelma määrittellään seuraavasti: Ryhmävasulla tarkoitetaan lapsiryhmäkohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa, josta saa aineksia lapsiryhmäkohtaisiin pedagogisiin suunnitelmiin. Ryhmävasu on ensisijaisesti henkilökunnan työväline, joka edesauttaa lasten kokonaisvaltaista kehitystä edistävän hoito-, kasvatus-, ja oppimisympäristön rakentamista. Ryhmävasu tehdään toimintavuodeksi kerrallaan, se laaditaan toimintakauden alussa ja sitä työstetään prosessinomaisesti mm. havainnointien ja keskustelujen perusteella vuoden aikana. Ryhmävasu toimii myös ryhmän toiminnan arvioinnin välineenä. Ryhmän lastentarhanopettaja vastaa ryhmävasun laadinnasta yhdessä ryhmän muiden aikuisten kanssa.

Ryhmävasussa on keskeistä se, että siihen kirjataan yhteisesti sovitut lähtökohdat, periaatteet ja toimintakäytännöt. Ryhmävasu laaditaan jokaiselle lapsiryhmälle ryhmässä olevia lapsia ajatellen ja vasuajattelu on perustana kaikelle työlle ja toiminnalle lasten kanssa. Ryhmävasussa näkyvät ryhmälle asetetut tavoitteet ja se, millä keinoin tavoitteisiin käytännössä pyritään. Ryhmävasussa myös tiivistyvät sekä vanhempien toiveet että lasten yksilölliset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet ja siinä yhdistyvät eri tasojen suunnitelmat. Ryhmävasussa on selkeä kosketuspinta käytäntöön.

Seuraavaksi esittelen Melukylän leikkitoiminnan kerhon ryhmävasun. Yksityisyyden suojaamiseksi tästä esimerkkipäivästä on jätetty pois kohdat, joista yksittäinen lapsi voisi olla tunnistettavissa. Alaotsikot tähän kappaleeseen olen poiminut Haaga-Kaarelan varhaiskasvatusalueen ryhmävasusta. Kerhon vasuteksti koostuu varhaispedagogiikan lähtökohdista ja siitä, miten ne näkyvät toimintakäytännöissämme tässä ryhmässä. Vasutekstiin on kirjattu ryhmän kasvatusperiaatteet ja arvot, kasvu- ja oppimisympäristön suunnittelu (ilmapiiri, sosiaaliset suhteet, fyysiset tekijät, pedagogiset tekijät) sekä kieleen ja vuorovaikutukseen liittyvät asiat. Vasutekstiin on kirjattu myös se, miten ryhmässä mahdollistetaan lapsille ominaiset tavat toimia (leikkiminen, liikkuminen, taiteellinen ilmaiseminen, tutkiminen).

5.1 Kasvatusperiaatteet ja arvot

Melukylän leikkitoiminnan kerhon kasvatusperiaatteet ja arvot lukuvuonna 2013–2014:



Kuvio 4. Melukylän kerhon toiminnan perusta (Anna Satoniitty)

Melukylän kerhossa opetellaan yhteistyötaitoja; ryhmässä toimimista, yhdessä tekemistä ja kaverin huomioimista. Kerhon toiminnan lähtökohtina ovat leikki, lasten vahvuudet, luova toiminta ja mielikuvitus; yhdessä keksiminen ja kokeminen, elämykset ja onnistumiset. Toiminnan päämääränä on hyvän itsetunnon ja kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen. Ryhmän lapset ovat iältään 2-5 vuotta, joten ryhmän toiminnassa tulee huomioida hyvinkin erilaiset kehitystasot. Ryhmässä on myös eri kieli- ja kulttuuri-taustaisia lapsia, joten sekin tulee ottaa huomioon kaikessa toiminnassa.

Kasvatusperiaatteet ja arvot perustuvat psykomotoriikan ihmiskuvan mukaiseen toimintaan. Toiminta rakentuu lasten toiveiden ja aloitteiden ympärille. Kasvattaja miettii, miten voisi olla parhaiten avuksi juuri tälle tietylle lapselle ja tälle tietylle ryhmälle. Kasvattaja edistää ja tukee lapsen omatoimisuutta ja aloitekykyä, hän kannustaa lasta tekemään kehitystasoon nähden sopivia päätöksiä, hän on herkkä lasten ehdotuksille ja asioille, joita lapset pohtivat. Etsitään yhdessä tapoja kokeilla, selvittää asioita ja toteuttaa lapsen ehdotuksia. Aikuinen jättää suunnitelmissaan tilaa lasten luovuudelle ja muistaa itse olla jumittumatta vain yhteen ratkaisuun. Kun lapset saavat itse pohtia ja kokeilla erilaisia ratkaisuja, tunne itsensä ja ympäristön hallinnasta vahvistuu. Vain itse tekemällä voi lapsi saada todellisia onnistumisen kokemuksia. Kun kasvattaja luottaa lapseen, myös lapsi oppii luottamaan itseensä.

Sosiaalisten taitojen oppiminen on tärkeää. Yhteisöllisyyteen opettaminen on toiminnassa tärkeää. Kasvattaja havainnoi ryhmän suhteiden kehittymistä ja tasoa. Kasvattaja on vastuussa siitä, että ryhmään on luotu olosuhteet, joissa myönteiset sosiaaliset suhteet voivat kehittyä.

Yhteisön eli ryhmän merkitystä korostetaan ja kasvattaja ymmärtää ryhmään kuulumisen merkityksen. Kasvattaja kannustaa ja tukee lapsia toimimaan yhdessä, periaatteena ohjaavan kasvatuksen ajatus. Kasvattaja antaa virikkeitä lasten toimintaan ja tarvittaessa voi hienovaraisesti ohjata leikkiä tai suunnata lasten kiinnostusta eteenpäin. Kasvattaja silti välttää liian nopeaa auttamista ja tilanteisiin puuttumista. Liian nopea puuttuminen ja auttaminen viestittää lapsille, ettei heidän kykyihinsä luoteta.

Lapsi on toiminnan keskiössä. Jokainen lapsi huomioidaan ja häntä kuunnellaan: jokaisen mielipide on tärkeä ja se huomioidaan. Lapset voivat vaikuttaa toimintaan ja ympäristöön. Vapaasta leikistä otetaan ideoita myös ohjattuun toimintaan. Avoin suunnittelu tapahtuu vuorovaikutuksessa ohjaajan valmistelujen ja lasten ehdotusten kanssa.

Oppiminen tapahtuu vahvuuksien kautta. Ei keskitytä heikkouksiin vaan jokaisen lapsen yksilöllisiin vahvuuksiin, joiden kautta on hyvä kehittyä. Aikuisen täytyy tuntea lapset, tunnistaa lapsen temperamentti ja hänen vahvuutensa. Vahvuuksien kautta toimiminen luo eniten mahdollisuuksia onnistumisen kokemuksille. Onnistumisen kautta parantunut itsetunto vaikuttaa myönteisesti kaikkeen oppimiseen. Ilon kautta opittu jää mieleen ja kannustaa yrittämään vielä vähän enemmän. Pienikin edistyminen huomataan positiivisella palautteella. Kilpailua ei korosteta, eikä lapsia vertailla toisiinsa.

Keskeisenä toiminnassa on liikkuminen ja oman kehon käyttö. Pöydän ääressä pitkään istumista, jonottamista ja odottamista vältetään. Kaikenlaiseen liikkumiseen suhtaudutaan positiivisesti ja autetaan lapsia aloittamaan ja rakentamaan turvallisia liikuntaleikkejä. Etsitään vaihtoehtoja tuolilla istumiselle. Lukuhetket, askartelut ja leikit voi siirtää lattialle, jotta lapset voivat itse vaihtaa asentoa tarpeidensa mukaan.

Erilaisuus on normaaliutta. Lapset oppivat siihen, että kaikki ovat yhtä arvokkaita vaikkakin erilaisia. Kasvattaja kunnioittaa kaikkia lapsia, heidän perheitään ja kulttuuriaan. Ryhmässä kunnioitetaan myös muita hyvällä käytöksellä, kiusaamista tai syrjintää ei hyväksytä.

Avoimuus ja lasten tarpeiden ja kiinnostuksen kohteiden mukaan toimiminen ei tarkoita että toiminta on suunnittelematonta ja epämääräistä, vaan sitä, että rajojen ja annettujen tehtävien sisällä on joustovaraa. Kasvattaja on luonnollinen auktoriteetti.

Kasvattaja miettii ennen kuin kieltää, ei kiellä vain siksi 'että se on aina ollut kiellettyä'. Kasvattaja huomioi käytettävissä olevan tilan. Varsinkin pienissä tiloissa liikkumisessa täytyy olla tarkkana, jotta liikkuminen ei muutu päämäärättömäksi törmäilyksi. Uhkarohkeuteen puututaan välittömästi jo turvallisuudenkin takia.

Osallistumispakkoa ei ole, mutta toisten toimintaa ei saa häiritä. Lapsen siirtämistä eri tilaan ei tulisi käyttää rangaistuksena. Häiritsijä laitetaan jäähyllä, josta hän saa palata mukaan toimintaan kun pystyy toimimaan muiden kanssa sovitusti. Tarvittaessa tilanteen jälkeen lapsen kanssa mietitään kahden kesken, mikä olisi ollut parempi tapa toimia.

Kasvattajan on tärkeää joka tilanteessa miettiä, miten antaa palautteen. Yksikin negatiivinen palaute voi jäädä mieleen pitkäksi aikaa. Positiivinen palaute unohtuu helpommin, joten sitä tarvitaan suhteessa paljon enemmän kuin negatiivista tai rakentavaa palautetta. On siis erittäin tärkeää kiinnittää huomiota siihen miten ja minkälaista palautetta lapsille annetaan. Heidän persoonallisuutensa ja minäkuvansa kehitys on vielä suurelta osin kesken ja altis muutoksille.

5.2 Kasvatuskumppanuus osana Melukylän arkea

Päivittäiset kohtaamiset vanhempien kanssa. Kerrotaan vanhemmille mitä päivän aikana on tehty. Kannustetaan vanhempia kyselemään ja lapsia kertomaan päivästä, toiminnasta ja ideoista. On tärkeää, että vanhemmatkin voivat huoletta kysyä mistä vaan kerhoon liittyvästä asiasta ja kertoa lapsen viestejä myös kasvattajille. Vanhempien toiveita ja palautetta kuunnellaan ja ne otetaan huomioon suunnitelmissa.

Haastavien tapahtumien kertomisen yhteydessä vanhemmille myös kerrotaan miten tilanne on hoidettu. Tarvittaessa järjestetään vanhempien kanssa keskusteluajoja. Vanhempien kanssa sovitaan mahdollisista jatkotoimenpiteistä ja yhteistyöstä muiden tahojen kanssa.

Kuukausittain kirje vanhemmille. Kuukausikirjeessä tiivistetään mitä kerhossa on kuukauden aikana tehty ja mitä seuraavaksi on suunnitelmissa. Toimintaa myös dokumentoidaan valokuvaamalla. Valokuvat laitetaan näkyville niin, että sekä lapset että vanhemmat voivat ne nähdä. Myös lapset saavat valokuvata.

Yhteiset juhlat ja tapahtumat järjestetään psykomotoriikan lähtökohdista joko liikunnallisesti tai muuten niin, että kaikki voivat aktiivisesti osallistua. Liikkuminen otetaan huomioon myös esim. isän- ja äitienpäivälahjojen suhteen.

5.3 Kasvu- ja oppimisympäristön suunnittelu

Kerhossa tulee olla ystävällinen, luottamusta ja turvallisuutta, yhteisöllisyyttä ja yhteistoimintaa korostava ilmapiiri. On erittäin tärkeää toimia siten, että lapsi tuntee olonsa aina turvallisesti ja että hän luottaa aikuisiin sekä osaa ennakoida aikuisten reaktioita. Lapsilla täytyy olla varmuus siitä, että aikuinen on mielellään heidän kanssaan. Huumori ja leikillisuus ovat tärkeitä ilmapiirin kannalta.

Arkitilanteissa kunnioitetaan jokaisen lapsen kehitystasoa ja yksilöllisiä piirteitä. Hidas ja rauhallinen lapsi tarvitsee erilaisen lähestymistavan kuin energinen ja vilkas.

Jokainen lapsi hyväksytään heikkouksineen ja vahvuuksineen. Kaikki ryhmän jäsenet ovat tasavertaisia ja yhtä tärkeitä yksilöinä ja ryhmän jäseninä. Sosiaalisten suhteiden perustana on kunnioitus; lasten keskeinen, ohjaajan ja lasten välinen. Kasvattaja tietoisesti käyttää kasvatuksessa hyväksi ryhmää, ryhmän vahvuuksia ja yksilöiden vahvuuksia. Lapset oppivat tarvittaessa pyytämään ja antamaan apua.

Ei korosteta keskinäistä kilpailua eikä suoritusten vertailua. Kiinnitetään huomio edistymiseen ja opetetaan lapsi myös itse huomaamaan oma edistymisensä. Näin toiminta palvelee itseään.

Kasvattajat noudattavat lasten kokonaisvaltaista kehitystä tukevan psykomotorisen liikuntakasvatuksen pedagogisia periaatteita:

- Lapsilähtöisyys

Kasvatuksen lähtökohtana ovat lasten tarpeet ja kehitystaso.

- Avoimuus

Toiminnassa tulee aina olla mahdollista toteuttaa lasten ideoita.

- Vapaaehtoisuus

Lasten tulee aina saada päättää itse osallistumisestaan ja sen tasosta.

- Elämyksellisyys

Lasten mahdollisuus käyttää mielikuvitustaan, tuetaan luovia ratkaisuja

- Päättämämahdollisuus

Esimerkiksi erilaisten välineiden välillä ja mahdollisuus päättää oman osallistumisen tasosta.

- Omatoimisuus

Omatoimisuuteen ohjaaminen korostaa lapsen aloitteentekomahdollisuuksia

- Fyysiset tekijät

Joustavat tilaratkaisut. Tilajärjestelyissä ja kalusteissa kiinnitetään huomiota lasten itseenäiseen selviytymiseen. Kalusteet ja välineet ovat lapsille sopivia.

- Terveysnäkökulma

Luodaan lapsille pysyviä terveystottumuksia ja kannustetaan aktiiviseen elämäntapaan liikunnan avulla.

- Sosiaalisten suhteiden tukeminen

Tuetaan yhteisöllisyyttä ja toisten huomioimista

Kuvio 5. Psykomotorisen liikuntakasvatuksen pedagogiset periaatteet. Mukailten Zimmerin listasta (Zimmer 2001: 122–124).

5.4 Kieli ja vuorovaikutus

Arkiset toiminnot ovat lapsille mainio tilaisuus viestiä sanallisesti sekä laajentaa ja eriyttää puhetaitojaan. Kasvattaja sanoittaa tekemisensä ja käyttää monipuolista kieltä, kiinnittää huomiota siihen mitä ja miten puhutaan. Äänensävy, ilmeet ja eleet ovat merkityksellisiä. Kasvattajan sanat ja teot vastaavat toisiaan.

Liikunnalliset leikit, kuten reaktio- ja hippaleikit kysymys- ja vastausrituaaleineen herättelevät kielellisiä oppimisprosesseja. Kielellisinä virikkeinä käytetään satuja, loruja, riimejä ja leikkilukuja. Kerhossa luetaan satuja ja tutkitaan erilaisia kirjoja ja kuvia. Niistä keskustellaan ja keksitään liikunnallisia leikkejä yhdessä. Kielellisiä virikkeitä antaa myös musiikki, musiikin mukaan liikkuminen, laululeikit, rytmit, soittimet ja kehosoittimet. Sanoja ja musiikin rytmejä taputetaan ja rytmitetään soittimin. Omien loruja ja tarinoiden keksiminen ja esittävät leikit toimivat myös kielellisinä virikkeinä.

Suomen kieltä harjoittelevien lasten kanssa käytetään aktiivisesti kuvia kommunikoinnin tukena. Tarvittaessa käytetään myös tukiviittomia.

Kasvattaja on sensitiivinen lapsen mielialoille, tunteille ja temperamentille. Lasta kuunnellaan ja hänen ajatuksilleen annetaan tilaa. Tarvittaessa käytetään tunnekortteja apuna, kasvattaja auttaa tunnetilojen sanoittamisessa.

5.5 Lapselle ominainen tapa toimia

Leikkiminen ja liikkuminen ovat lapselle ominaisia tapoja toimia. Kasvattajan täytyy muistaa, että aikuisen toiminta vaikuttaa monella tasolla lapsen vapaaseen leikkiin päiväkodissa. Joka päivä on leikkipäivä, joten vapaalle leikille järjestetään päivittäin riittävästi aikaa. Lapset ovat tietoisia siitä, että heillä on mahdollisuus itse valita mitä haluavat leikkiä. Leikkiä ei rajoiteta tiettyyn paikkaan tai välineisiin, vaan lapset saavat käyttää luovuuttaan ja liikkua leikissään mahdollisimman vapaasti.

Kasvattaja havainnoi leikkiä ja tekee lasten kanssa yhdessä sitä työtä, jota lasten keskinäisten, toimivien vuorovaikutussuhteiden luominen edellyttää. Periaate on, että jokainen lapsi voi osallistua leikkeihin turvallisesti ja leikit toteutuvat oikeudenmukaisesti.

Leikki on lasten omaa aluetta. Kasvattaja ei sotke sitä mikä on lapsille arvokasta, eikä vähättele leikkiä, vaikkei sitä ihan ymmärtäisikään. Lapsille annetaan aikaa lopettaa leikki rauhassa. Mahdollisuuksien mukaan leikin voi jättää siivoamatta ja sitä voi jatkaa myöhemmin, esim. seuraavana päivänä

Kerhossa on mahdollistettu se, että lapset saavat itse järjestää liikuntaleikkejä. Liikunnallisia välineitä on lasten saatavilla koko ajan myös ryhmätiloissa, ei ainoastaan liikuntasalissa. Välineiden tarjontaa vaihdellaan ja niitä lisätään tarpeen ja toiveiden mukaan. Lapset saavat käyttää esim. liikuntaratoja rakentaessaan kaikkea ulottuvilla olevaa, kuten patjoja, tynnyjä, naruja, pöytiä, tuoleja ja penkkejä. Kasvattaja kestää liikkumisesta syntyvää ääntä ja ”epäjärjestystä”. Päiväkodin salia käytetään lähes päivittäin. Ohjattuja psykomotoriseen harjaannuttamiseen perustuvia liikuntatuokioita ja liikunnallisia tehtäviä on päivittäin. Psykomotorisiin harjoitteisiin kuuluu myös aistiharjoituksia ja havaintomotorisia harjoituksia. Kaikkien aistien käyttö huomioidaan.

Taiteelliseen ilmaisemiseen ja kokeilemisen kannustetaan. Piirtämiseen, maalaamiseen ja askarteluun tarvittavat välineet ovat lasten ulottuvilla tai helposti saatavissa. Lasten ulottuvilla tulee olla erilaisia materiaaleja, joista he voivat itse valita mieleisensä. Lapsia kannustetaan askartelemaan esimerkiksi leikeissä tarvittavia välineitä.

Uteliaisuuteen ja asioiden, esineiden ja välineiden lainalaisuuksien tutkimiseen kannustetaan. Havaintomotorisia harjoituksia tehdään muun toiminnan lomassakin.

Lapset tarvitsevat myös keskeneräisiä asioita, joille he voivat itse antaa merkityksiä ja keksiä käyttötapoja. Leikkivälineinä käytetään myös arkipäivän materiaalia, esimerkiksi viilipurkit, kepit, napit, sanomalehdet, huivit, lasinaluset ja pahvilautaset ovat lasten käytettävissä sekä omatoimisesti että ohjatuissa harjoitteissa.

Kannustetaan lapsia pieniin spontaaneihin esityksiin. Myös ohjatuissa liikuntaleikeissä on mahdollisuus päästä esille ja harjoitella esiintymistä tai näyttää kykyjään.

6 HYVIÄ KÄYTÄNTÖJÄ

Tämän kappaleen tarkoitus on antaa ideoita ja virikkeitä psykomotoristen harjoitteiden sisällyttämiseen päivähoidon arkeen käytännössä. Osan harjoitteista olen löytänyt lähdekirjallisuudesta, osan Psykomotoriikan erikoistumisopintojen materiaalista. Lähes kaikkia muitakin liikuntaleikkejä ja pelejä voi muokata ja soveltaa niin, että psykomotorinen näkökulma on punaisena lankana.

Havainnoimalla, yhdessä liikkumalla ja oppimalla kehittyvät itsetuntemus, vuorovaikutustaidot ja käsitys ympäristöstä. Monipuoliset havainto- ja sensomotoriset harjoitteet, liikuntaleikit ja -pelit, tanssi- ja musiikkiharjoitukset, pantomiimi- ja sirkustaitoharjoitteet sekä erilaisilla välineillä (esim. trampoliini, keinut, pedalo, jne.) tapahtuvat harjoitteet muodostavat keskeisen sisällön. Harjoitteita voidaan toteuttaa erilaisissa ympäristöissä esim. sisätiloissa, luonnossa, vedessä jne. (Suomen Psykomotoriikkayhdistys ry).

Psykomotoriikassa ei ole kyse kokonaan uudesta konseptista, joka korvaisi kaiken tähän saakka olemassa olleen. Psykomotoriikka on pikemminkin näkemys ihmisen kehityksestä ja sen edistämisestä, jossa liikkumista käytetään kehitysprosessien käynnistäjänä ja tukena. (Zimmer 2001: 149). Kasvattajan on erityisen tärkeää tietää ja ymmärtää merkisyhteys, johon kyseinen käytettävä harjoittelu liittyy, miten se toteutetaan ja miten lapsi sen kokee. Ilman tätä ymmärrystä psykomotoriikka saatetaan nähdä pelkäsi irralliseksi kokoelmaksi hauskoja harjoituksia. (Koljonen 2005: 81).

Psykomotorisessa harjaannuttamisessa perusliikuntataitojen kehittyminen huomioidaan leikin kautta. Keskimäärin 2-7 vuotias lapsi oppii hallitsemaan perusliikuntataidot, jotka voidaan jakaa kolmeen luokkaan: tasapainotaidot, liikkumistaidot ja käsittelytaidot (Karvonen 2000: 34). Jos lapselle tarjotaan mahdollisuuksia itse keksiä ja ratkaista liikunnallisiin tehtäviin sisällytettyjä ongelmia, sillä on vaikutusta ajattelun kehittymiseen. Kun tehtävät asetetaan kysymyksen muotoon, jolloin lapsella ei ole käytettävissä valmista mallia, hän joutuu yhdistelemään aikaisempia tietojaan uudella tavalla ja keilemaan erilaisia ratkaisureittejä. Samalla lapsi oppii, ettei ole vain yhtä ainoaa oikeaa vastausta. (Karvonen 2000: 16).

Sen sijaan, että lasta opastettaisiin käyttämään asianmukaisesti jotain välinettä, esimerkiksi hyppynarua, häntä halutaan rohkaista esittämään oma käsityksensä siitä, miten narua ylipäättään voidaan käyttää, ja näyttämään, minkälaisia merkityksiä hän itse

narulle antaa. Narulla on joka leikissä eri merkityksensä, joka voi nopeasti muuttua lasten saadessa aina parempia ideoita leikin muunteluun. Tietysti myös varsinainen naruhyppely voi olla kiinnostava teema, kun jotkut lapset ryhtyvät siihen ja toiset alkavat heitä matkia tai kun hyppely liittyy jotenkin yhteiseen leikkiin. Siinä tapauksessa tarve oppia naruhyppelyn taito on lähtöisin lapsesta itsestään. (Zimmer 2001: 150).

Rullalauta (vatsalauta) kuuluu lasten lempilaitteisiin, se ei vaadi erityisiä motorisia kykyjä ja sitä voidaan käyttää mitä erilaisimmissa leikkitilanteissa. Myös leikkivarjo on hyvin monipuolinen väline. Se on parhaimmillaan ryhmätyöskentelyssä, koska vain isommalla joukolla se voidaan kokonaan levittää. Varjoa voi esimerkiksi ravistaa, lapset voivat hypätä aaltoihin tai maata varjon alla ja tuntea tuulen. Varjon avulla voidaan harjoitella esimerkiksi suuntia ja värejä tai sen päälle voi heittää ilmapalloja tai hernepusseja, niitä heilautetaan ilmaan ja yritetään ottaa varjolla jälleen kiinni. Varjon päällä voi myös pyörittää useita palloja ja kokeilla miten pallot pysyisivät varjon päällä. Myös erilaiset tasapainolaudat ja -levyt sopivat mainiosti päiväkotilasten liikuntapuuhiiin. (Zimmer 2001: 158–159).

Koska leikin aiheet tulevat lasten kokemusmaailmasta, kyse ei voi olla siitä, että lapsille opetetaan esimerkiksi rullalaudalla ajelua metodisten harjoitteiden avulla. Yleensä lapset antavat laudalle oman merkityksensä jo kokeiluvaiheen aikana. Useimmiten se on erilaisia ääniä päästelevä auto, jota voi ohjata ympäri salia. Tietysti kuskin täytyy osata ohjata, jarruttaa ja väistää. Hänen täytyy osata kiertää esteitä ja välttää törmäyksiä. Leikin toisessa vaiheessa saattaa kuitenkin olla hauskaa ajaa nurin kaikki esteet tai ajaa päin voimistelumatoilla pehmustettua seinää. Auton ajamisen aihe poikii mitä moninaisimpia toimintamahdollisuuksia, jotka toisaalta kohentavat lapsen asiantietoa ja liikunnallista kyvykkyyttä ja toisaalta jättävät tarpeeksi varaa lapsen omille virikkeille, ideoille ja tulkinnoille. Lasta ei patisteta käyttämään välinettä tietyllä tavalla, vaan hän itse keksii käyttötavat tutustumalla välineen ominaisuuksiin ja sopeutumalla sen vaatimuksiin, mutta myös sopeuttamalla sen omiin vaatimuksiinsa esimerkiksi siten, että antaa sille jonkin symbolisen merkityksen. (Zimmer 2001: 151).

Pallo on usein lapsista kaikkein houkuttelevin väline. Jotta käsittelytaidot automatisoituisivat, lapsille on annettava riittävästi aikaa ja tilaisuuksia opetella käsittelemään erilaisia palloja aivan omassa tahdissaan. Pallon käsittelyssä harjaantuvat lapsen näkö-, kuulo-, tunto- ja kinesteettinen aisti sekä myös tasapaino. Myös lapsen havaintokyky, pallon liikeradan ennakointi ja kehontuntemus kehittyvät. (Karvonen 2000: 85). Heittä-

minen ja kiinniottaminen ovat keskeisimpiä taitoja, jotka tulee osata, jotta pallopeleihin osallistuminen on mahdollista.

6.1 Aistit auki

Myös aistihavaintojen edistämisen voi yhdistää mielenkiintoisiin leikkeihin. Kun joka-päiväisissä leikeissä koetukselle joutuu useampi aisti samanaikaisesti, voi vaikka leikin sääntöjen avulla keskittyä tiettyihin havainnointitapoihin. Kuuloa voi tehostaa vasta kun näkö, aisteistamme hallitsevin, on poissa pelistä. Keskittyminen yhteen aistiin on aina helpompaa, kun muut aisti eivät ole häiritsemässä. Käytännön kannalta on alkuun järkevää valita sellaisia leikkejä, jotka edellyttävät intensiivistä kuuntelemista. (Zimmer 2001: 152).

Auditiivisen havaintokyvyn edistämisessä voidaan korostaa seuraavia asioita:

- Äänien kuunteleminen ja hälylähteiden etsiminen
- Erilaisten äänien tuottaminen (soittimilla tai muunlaisilla esineillä)
- Hälylähteillä kokeilua, niiden erottamista toisistaan
- Äänien ja sointien tuottaminen omalla äänellä (imitointi, keksiminen)Äänien ja sointien laadun tunnistaminen
- Äänien ja sointien ilmaiseminen liikkeillä

Kuvio 6. Auditiivisen havaintokyvyn edistäminen (Zimmer 2001: 153).

Lapsista on usein myös hauskaa kokeilla, kuulevatko he paremmin silmät avoinna vai suljettuina. Äänien laadun erottamista voi harjoitella vaikka niin, että pieniä rasioita täytetään erilaisella sisällöllä ja ravistelemalla rasioita lapset yrittävä keksiä, mitä ne sisältävät. Sitten rasiat avataan ja lapset voivat itse tarkistaa miten eri äänet syntyivät. (Zimmer 2001: 153).

Musiikki, rytmi ja liike; aistien, kehon ja mielen välisen vuoropuhelun vahvistaminen liikkeen, rytmin ja musiikin keinoin kuuluu myös olennaisesti kokonaisvaltaisen kehityksen tukemiseen. Rytmejä voi harjoitella esimerkiksi hernepusseilla: Piirissä heitetään musiikin sykkeen mukaan omaa hernepussia ilmaan: kaksin käsin, yhdellä kädellä, kädestä toiseen. Seuraavassa vaiheessa lorun mukaan heitetään yhtä pussia aina oi-

kealle. Kun loru loppuu, katsotaan kenelle pussi jää ja hän saa näyttää miten liikutaan ja kaikki matkivat. Seuraavaksi piirissä jokaisella on oma pussi, etsitään yhteinen rytmi, lyödään rytmisoitimen lailla toiseen käteen, taputetaan sama rytmi lattiaan, nostetaan oikealla kädellä ilmaan ja laitetaan oikeanpuoleisen henkilön eteen (yk-si), nostetaan uusi pussi kakkosella. Sitten voidaan harjoitella sama toiseen suuntaan ja toisella kädellä. Seuraavassa vaiheessa tehdään sama harjoitus kolmijakoisena: siirto oikealle 1, taputus 2, uusi pussi 3. Vielä haastavampaa on tasajakoisena kahdella pussilla ja molemmilla käsillä. (Erikoistumisopinnot 2013).

Visuaalista havaintokykyä edistäviä leikkejä voi mainiosti yhdistää tilaa vievään liikkumiseenkin. Esimerkiksi värejä voi harjoitella keräämällä aarteita: Kuningaskunnassa hallitsee kuningas, joka kerää kaikkea keltaista. Hän lähettää alamaisensa eli muut lapset etsimään keltaisia esineitä. Kuninkaan rooli vaihtuu toiselle, kun kaikki ovat tuoneet hallitsijalle jotain keltaista. Kuningas voi myös kerätä vaikkapa pyöreitä, nelikulmaisia tms. esineitä. (Zimmer 2001: 154).

Myös erivärisiä ja –kokoisia nappeja voi luokitella; koon, värin ja muiden erojen pohjalta. Esimerkiksi voidaan pyytää lasta ottamaan kolme erikokoista, samanväristä nappia tai kolme ihan samanlaista mutta eriväristä tai koko ryhmää pyydetään ottamaan yksi nappi, jonka perusteella järjestetään jono pienimmästä suurimpaan. Lapset voivat myös itse keksiä luokittelun. (Erikoistumisopinnot 2013).

Myös tuntoaisti on herkempi, kun silmät ovat kiinni. Taktiilista havaintokykyä pääsee kokeilemaan esimerkiksi leikeissä, joissa:

- Liinan alla olevia esineitä tunnustellaan silmät suljettuina
- Maalataan sormiväreillä (myös varpaita voi käyttää)
- Tunnustellaan esineiden ja materiaalien koostumusta, muotoa ja kokoa ja ryhmitelään ne sen mukaan
- Ulkona rakennetaan esimerkiksi pressusta vesiliukumäkiä

Kuvio 7. Taktiilisen havaintokyvyn kokeileminen (Zimmer 2001: 155).

Kinesteettistä havaintokykyä eli liikkeen aistien toimintaa voidaan edistää leikeillä, jotka vaikuttavat proprioseptisiin elimiin siten, että jänteisiin ja niveliin kohdistuu vetoa ja painetta. Myös rentoutusharjoitukset voivat herkistää fyysistä ja liikunnallista havainnointia. (Zimmer 2001: 156). Esimerkiksi:

- Esineiden tai kavereiden (esim. rullalaudan tai kankaan päällä) vetämistä tai työntämistä
- Rakennetaan leikkikaverista patsas
- Yksinkertaiset rentoutusliikkeet, esimerkiksi lapset esittävät ilmapalloa, johon puhalletaan ilmaa ja josta päästetään ilma pois.
- Köydenveto, ohjaajat vastaan lapset

Kuvio 8. Kinesteettisen havaintokyvyn edistäminen (Zimmer 2001: 156).

Vestibulaari- eli tasapainotoimintoja voidaan harjoitella esimerkiksi seuraavasti:

- Liikutaan ylös ja alas pysty- ja vaaka-asennossa (esim. ponnistelua joustavalla alustalla, matolla tai trampoliinilla)
- Keinuliikkeitä
- Pyörimisliikkeitä (esim. mahalaudoilla ajoa)
- Pyörimisliikkeitä kehon pituus- tai poikittaisakselin ympäri (esim. istuallaan tai makuulla tynnyrissä, putkissa tai autonrenkaissa, joita joku pyörittää)
- Tasapainoleikkejä (esim. tasapainoilua heiluvalla alustalla, tasapainoilla jollakin ja samalla tasapainoilla jotakin)

Kuvio 9. Tasapainotaitojen harjoittaminen (Zimmer 2001: 156–157).

Kehonhallintaa voi harjoitella erilaisilla tasapaino- ja liikuntaradoilla. Tarkoitus on, että lapset itse rakentavat ratoja ja keksivät sääntöjä liikkumiseen. Kasvattaja toimii ohjaajana ja auttaa ja tarttuu lasten ideoihin. Voidaan esimerkiksi rakentaa yhdessä tasapainorata ja asetella radan molemmin puolin paperikaloja, joissa on kiinni klemmari. Jokainen saa varrellisen magneetin lähtiessään ylittämään tasapainorataa. Tällä magneetilla lapsi kerää kaloja sovitusti pitkin matkaa. (Erikoistumisopinnot 2013).

6.2 Liikuntaympäristön aktiivinen toteuttaminen

Liikuntarakentaminen antaa mahdollisuuden liikuntaympäristön itsenäiseen toteuttamiseen. Toiminta on aktiivista, opitaan tuntemaan materiaalien eri ominaisuuksia, opitaan suunnittelemaan ja saadaan keho- ja sosiaalisia kokemuksia. Liikuntarakentaminen edistää oma-aloitteellisuutta ja itseluottamusta. Lapsi saa aikaan jotain tärkeää ja tekee omilla käsillä. Päiväkodeissa liikunta toteutetaan usein valmiiksi rakennetuilla tempuradoilla. Liikuntamahdollisuudet on kuitenkin näin etukäteen suunniteltu ja liikuntaa toistetaan helposti stereotyyppisesti, mikäli rata ei anna valinnanmahdollisuuksia. Liikuntarakentamisen perusajatuksena on edistää mielikuvitusta, luovuutta ja itsenäisyyttä sekä opettaa lapsille tietoisuutta esineiden ominaisuuksista ja käyttömahdollisuuksista. Se lisää myös liikuntavarmuutta ja -taitoja sekä rakentaa käsitystä omasta minästä ja kehosta suhteessa ympäristöön. (Erikoistumisopinnot 2013).

Kaikissa leikki- ja liikkumistilanteissa täytyy ottaa huomioon se, että sensorisia ärsykeitä ei voi määrätä. Lapsi arvioi itse sensoristen ärsykkeiden sopivuuden. Tärkeämpää kuin tiettyjen laitteiden käyttö on se, miten lapset ne löytävät ja miten he niitä ryhtyvät käyttämään. Hyvin tärkeää on myös se, minkälaiseen merkitysyhteyteen lapset liikunnallisen tarjonnan asettavat. (Zimmer 2001: 158).

Psykomotorinen kasvatus ei ole riippuvaista erilaisten välineiden tai laitteiden käytöstä. Tarkoitukseen käyvät hyvin myös arkiset välineet sekä urheilussa käytettävät pienet ja suuret välineet. (Zimmer 2001: 158). Psykomotoriikassa käytetään arkipäivän materiaalia monipuolisesti. Esimerkiksi pahlautasilla voi tasapainotella pingispalloja eri nopeuksilla liikkuen, lautasta voi käyttää mailana tai frisbeenä. Viili- ja jogurttipurkeista voi rakentaa torneja tai esteitä esteradoille, niillä voi heittää palloja ja niihin voi napata palloja. Ilmapalloilla voi harjoitella esimerkiksi värejä (kosketa sinistä oikealla, punaista vasemmalla, keltaista molemmin käsin) tai kehonosia (yritä pitää ilmapallo ilmassa koskettamalla sitä eri kehon osilla). Sanomalehdet, korkit ja lasinalustat ovat myös hyvää materiaalia. Jätösäkkien päällä voi parin kanssa tasapainotella palloja tai vaikka pesusieniä. (Erikoistumisopinnot 2013).

Lisää käytännön harjoitusesimerkkejä löytyy runsaasti esimerkiksi Zimmerin kirjoista (Zimmer 2001, Zimmer 2011) sekä Karvosen kirjasta (Karvonen 2000).

7 POHDINTA

Ei ole välttämättä helppoa siirtyä tuokiokeskeisestä, opettajalähtöisestä kasvatuksesta psykomotoriseen lapsilähtöiseen kasvatukseen ja ajattelutapaan, mutta minun kokemukseni on, että se ehdottomasti kannattaa. Olen nyt puoli vuotta toteuttanut Melukylän leikkitoiminnan kerhon toiminnan psykomotorisista lähtökohdista ja on hämmästyttävää, miten hyvin lapset vastaavat heille annettuihin haasteisiin ja osoittavat olevansa luottamuksen arvoisia. Jokaisella lapsella on oma tapansa oppia, toiset ovat aktiivisia toimijoita, kokeilijoita, toiset tarkkailijoita. Samanlaisuudesta ei ole hyötyä, kaikilla on erilaisia ominaisuuksia, joilla he voivat täydentää ja tukea toisiaan. Lapsiryhmän yhteys on tiivis, he pitävät huolta toisistaan eikä ketään jätetä ulkopuolelle.

Minulle psykomotorisen näkökulman ottaminen työni punaiseksi langaksi on ollut verrattain helppoa. Erikoistumisopintojen aikana sain paljon teoreettista tietoa psykomotoriikasta ja opintoihin liittyi runsaasti käytännön harjoituksia, joita olen voinut suoraan ja soveltaen käyttää lapsiryhmässä. Syksyn aikana olen oppinut itsekin paljon ja yhdessä lasten kanssa olemme määrittäneet toiminnan rajat. Lapset ovat omatoimisia, he tietävät voivansa vaikuttaa asioihin mutta ymmärtävät myös sen, että joskus täytyy miettiä vaihtoehtoisia tapoja toimia. Olen itse ollut ainoana kasvattajana ryhmän kanssa, joten lastenkin on ollut helpompaa oppia toiminnan periaatteet koska ryhmän asioista on sovittu vain minun kanssani. Päivähoitoryhmässä suurimman haasteen varmasti luoksin se, että ryhmän aikuiset oikeasti sopivat arjen käytännöistä ja kasvatusarvoista sekä pystyvät sopeutumaan suunnitelmien muutoksiin. Lasten aloitteisiin ja ideoihin tarttuminen vaatii päivähoitoryhmässä sitä, että ryhmän aikuiset kommunikoivat, luottavat toisiinsa ja pitävät toisensa ajan tasalla. Aikuisten täytyy keskittyä havainnointiin ja osata suhtautua muuttuviin tilanteisiin ja siihen, että valmiita vastauksia ei ole.

Huomaan entistä selvemmin sen, miten ympäristöstä saatu palaute sekä osallisuuden ja hyväksytyksi tulemisen tunne ovat erittäin tärkeitä itsetunnon kehittymisen kannalta. Ihminen näkee itsensä ympäristön palautteen kautta ja itsetunto vaikuttaa lähes kaikkien ihmisen toimintaan. Oppiminen hyväksyvässä, kannustavassa ilmapiirissä on varmasti tehokkaampaa kuin sellaisessa, jossa on suoritusten vertailua ja keskinäistä kilpailua. Lapsuudessa saaduilla positiivisilla liikunta- ja liikekokemuksilla on kauaskantoiset seuraukset ja positiivinen asenne liikkumista kohtaan säilyy todennäköisemmin tulevaisuudessakin.

Psykomotoriikan erikoistumisopintojen aikana oma käsitykseni ihmiskuvasta, siitä miten näen lapsen, on selkiytynyt. Olen vakuuttunut siitä, että psykomotorinen harjaantuminen on toimiva, yksilöllisyyden huomioiva tapa kasvattaa lapsia yhteisöllisyyteen. Psykomotoriikan ymmärtäminen ja sen toteuttaminen käytännössä täydentää osaamistani ja ammattitaitoani varhaiskasvattajana. Toivon, että tämän kehittämistyön kautta voin jakaa ajatusta psykomotorisesta ilon kautta oppimisesta mahdollisimman monille. Uskon, että psykomotorinen lähestymistapa tulee olemaan tulevaisuudessakin työelämässäni johtava ajatus ja tulen hyödyntämään näitä tietotaitoja kaikessa työssäni.

Lähteet

Hakkarainen, Pentti 2008. Kehitys arkikäsitteenä ja tieteessä. 11–23. Teoksessa Helenius, Aili – Korhonen Riitta (toim.). Pedagogiikan palikat. Porvoo: WSOY.

Helenius, Aili 2008. Lapset ryhmässä. 57–68. Teoksessa Helenius, Aili – Korhonen Riitta (toim.). Pedagogiikan palikat. Porvoo: WSOY.

Hämäläinen, Juha; Kurki, Leena 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.

Karvonen, Pirkko 2000. Hyppää pois! Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen. Tampere: Tammi.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 1994. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Juva: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, Liisa. 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Juva: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, Liisa. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.

Koljonen, Maija 2000. "USKALLAN JA OSAANKIN" – Psykomotorinen harjaannuttaminen itsetunnon ja motoriikan tukemisessa kun lapsilla on oppimisvaikeuksia. Jyväskylä: Likes

Koljonen, Maija 2005. Psykomotorisen harjaannuttamisen mahdollisuudet. 73–92. Teoksessa Rintala, Pauli – Ahonen, Timo – Cantell, Marja – Nissinen, Anu (toim.). Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS – kustannus.

Laine, Kaarina 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. 13–38. Teoksessa Laine, Kaarina – Neitola, Marita (toim.). Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: PAINOSALAMA Oy.

Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., Ruoppila, I. (toim.) 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Porvoo: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Pietilä, Mauri 2000. Psykomotorinen ryhmäkuntoutus osaksi päiväkotitoimintaa. Jyväskylä: Likes

Pietilä, Mauri 2005. Leikki psykomotorisessa ryhmäkuntoutuksessa. 93–105. Teoksessa Rintala, Pauli – Ahonen, Timo – Cantell, Marja – Nissinen, Anu (toim.). Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS – kustannus.

Rasku-Puttonen, Helena 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. 111–125. Teoksessa Karila, Kirsti – Alasuutari, Maarit – Hännikäinen, Maritta – Nummenmaa, Anna Raija – Rasku-Puttonen, Helena (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Gummerus Kirjapaino Oy.

Suomen Psykomotoriikkayhdistys ry → Psykomotoriikka. [Viitattu 13.5.2013]. Saatavissa: <http://www.psykomotoriikka.org/>

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset [verkkodokumentti]. 2005. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2005:17. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki. Yliopistopaino Oy.[Viitattu:13.5.2013] Saatavissa: http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/-/_julkaisu/1065061

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet [verkkodokumentti]. 2005. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi. Gummerus Kirjapaino Oy. [viitattu13.5.2013]. Saatavissa: <http://www.julkari.fi/handle/10024/77129>

Vuorisalo, Mari 2009. Ken leikkiin ryhtyy – Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä päiväkodissa.156–181. Teoksessa Alanen, Leena – Karila Kirsti (toim.). Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Zimmer, Renate 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja, didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: LK-kirjat.

Zimmer, Renate 2011. Psykomotoriikan käsikirja – teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. Lahti: VK – Kustannus Oy

