

Sanna Laine

”Me ollaan tultu kuusta, ja me ollaan kiviä
- kultaisia kiviä.”

Psykomotorinen ryhmäkokeilu osallisuuden vahvistajana

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Erikoistumisopinnot

Psykomotoriikka toimintakyvyn

tukena

Kehittämistyö

12.12.2013

<p>Tekijä(t) Otsikko</p> <p>Sivumäärä Aika</p>	<p>Sanna Laine ”Me ollaan tultu kuusta, ja me ollaan kiviä - kultaisia kiviä.” Psykomotorinen ryhmäkokeilu osallisuuden vahvistajana</p> <p>30 sivua + 4 liitettä 12.12.2013</p>
<p>Koulutusohjelma</p>	<p>Psykomotoriikka toimintakyvyn tukena -erikoistumisopinnot</p>
<p>Ohjaaja(t)</p>	<p>Lehtori Anita Ahlstrand Lehtori Marja Kannelvu</p>
<p>Kasvun ja oppimisen tuen lapsen arki voi olla haastavaa. Hän on mahdollisesti kohdannut toistuvia epäonnistumisen ja ulkopuolisuuden tunteita ympäristön haasteita kohdatessaan. Näin itsetunnon ja minäkuvan kehittyminen on ollut koetuksella. Rajatussa liikuntahetkessä tutun ryhmän kanssa olisi hyvä mahdollisuus auttaa lasta kokemaan onnistumisia ja yhteenkuuluvuutta. Antaa askel positiiviseen suuntaan.</p> <p>Kehittämistyöni tarkoituksena oli tehdä kokeiluluontoisesti viiden kerran ryhmäinterventio päiväkotikäisten ryhmälle, jossa osalla lapsista motorinen kehitys oli edennyt tavanomaisesta poikkeavalla tavalla. Psykomotoriikkaryhmä toteutui yhdessä päiväkodissa aamupäivän aikana. Ryhmään osallistui kaksi kasvun ja oppimisen tuen lasta sekä kaksi niin kutsuttua vertaislasta. Tavoitteenani oli saada kehittämistyöni avulla kokemuksia sekä perusteluja psykomotorisen näkökulman mukaan suunnitellun ja ohjatun ryhmän toimivuudesta tukea tarvitsevien lasten kanssa. Perusteluja keräsin havainnoimalla yhden ryhmän jäsenen, kasvun ja oppimisen tuen lapsen vuorovaikutusta sekä osallisuutta ryhmään.</p> <p>Vuorovaikutuksen havainnoinnin apuna käytin Kauppilan (2005: 103) selvitystä ryhmän vuorovaikutuksen havainnoimisesta, jossa havainnoinnin kohteena on ryhmän jäsenten väliset suhteet, heidän toiminnot, teot, aiomukset, tunnetilat sekä viestintä. Myös ryhmän ilmapiirin havainnoiminen oli oleellista. Lisäksi havainnoin kehittämistyössäni keskiössä olevan lapsen osallisuutta teoriaosuudessa olevien osallisuuden kriteerien kautta. Näyttääkö siltä, että hän kokee olevansa hyväksytty ja tärkeä jäsen ryhmässä? Näyttääkö siltä, että hän kokee tilanteen ryhmässä turvalliseksi ja tulee kohdatuksi ja kuulluksi? Lisäksi havainnoin hänen mahdollisuutta osallistua ja vaikuttaa kyseisessä ryhmässä.</p> <p>Saamieni havaintojen perusteella psykomotoriikan näkökulmasta suunniteltu ja toteutettu ryhmä antaa lapselle mahdollisuuden kokea osallisuutta ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Ryhmässä käytettyjen liikuntaleikkien avulla havainnoimani lapsi sai motorikan osalta tilaisuuden osallistua tasavertaisesti ryhmän toimintaan. Hän sai myös kokea olevansa tärkeä ryhmän jäsen. Onnistumisen kokemukset ja aidosti kohtaaminen lisäävät luottamusta ja turvan tunnetta. Ja näitä kokemuksia lapsi havaintojeni perusteella sai paljon. Riittävän luottamuksen tunteen saavutettua, on mahdollista harjoitella itselleen haastavia taitoja.</p>	
<p>Avainsanat</p>	<p>Psykomotoriikka, ryhmä, kasvun ja oppimisen tuen lapsi, osallisuus, vuorovaikutus</p>

Sisällys

1	Johdatus kehittämistyöhöni	1
2	Lapsen motorisen kehityksen kolme osa-aluetta	2
2.1	Motoriset taidot	3
2.2	Sensorinen integraatio	4
2.3	Minäkäsitys	5
3	Kasvun ja oppimisen tuen lapsi	6
3.1	CP –vamma yhtenä kasvun ja oppimisen tuen tarpeen nostajana	7
3.2	Sensorisen integraation häiriön tuomat haasteet	9
3.3	Positiivisuutta minäkäsitykseen – itsetunto vahvaksi	10
4	Kaikilla on oikeus osallisuuteen	12
4.1	Vuorovaikutus – tie osallisuuteen	13
5	Kehittämistyön tarkoitus ja tavoite	14
6	Lähestymistapa ja menetelmät kehittämistyössäni	15
7	Kuukivi – Onnistumisia ja osallisuutta	16
7.1	Kuukivi – ryhmän toteutus	18
7.2	Kuukivi – ryhmä kasvun ja oppimisen tuen lapsen kautta	20
7.3	Kuukivi – ryhmän vaikutuksia päiväkodin arjessa	22
8	Perusteluja psykomotoriikkaryhmälle	23
9	Loppusanat	25
	Lähteet	
	Liitteet	
	Liite 1. Informaatiokirje kehittämistyöhön osallistuvalla	
	Liite 2. Suostumus kehittämistyöhön osallistumiseen	
	Liite 3. Zimmerin psykomotoriikasta	
	Liite 4. Psykomotoriikkaryhmä –suunnitelma kevät 2013	

1 Johdatus kehittämistyöhöni

”Etusijalla on sellainen elämys- ja kokemuspainotteinen liikuntatarjonta, joka antaa lapselle mahdollisuuden tuntea itsensä ryhmän tärkeäksi jäseneksi ja joka tukee positiivisen minäkäsityksen rakentumista sekä välittää kokemusta pystyä itse olla kykenevä.”

Renate Zimmer

Itsetunnolla on valtava merkitys ihmisen kehitykseen. Se on jatkuvasti läsnä ja vaikuttaa suoraan ihmiseen itseensä, hänen ajatuksiinsa ja tekoihinsa. Se vaikuttaa myös siihen, miten muut hänet ymmärtävät ja häneen suhtautuvat. (Cacciatore – Korteniemi-Poikela – Huovinen 2009: 12)

Ryhmän ulkopuolelle jääminen vastoin omaa tahtoa on jokaiselle ihmiselle merkityksellinen kokemus. Cacciatore ja Korteniemi-Poikela (2009: 154) tuovat esiin myös mahdollisen itsetuntovaurion tai jopa syrjäytymisen, mikäli lapsi joutuu ryhmän ulkopuolelle joko sosiaalisen taitamattomuutensa tai kiusaamisen takia.

Työskentelen neurologisten lasten ja nuorten parissa fysioterapeuttina. Kutsun lapsia, joita kuntoutan asiakkaiksi. Kun asiakkaani kasvavat ja aloittavat polkunsu varhaiskasvatuksen piirissä, he usein tarvitsevat erityisiä tukitoimia selviytyäkseen arjen struktuurissa ja ryhmätilanteissa. Aikaisemmin käytetty käsite erityisen tuen lapsi on poistumassa ja siitä käytetään tällä hetkellä kuntakohtaisesti erilaisia käsitteitä. Espoon varhaiskasvatuksessa on käytössä käsite kasvun ja oppimisen tuki. Kasvun ja oppimisen tukeen sisältyy yleinen tuki, tehostettu tuki sekä erityisen tuen muodot.

Olen huomannut työskennellessäni kasvun ja oppimisen tuen lasten kanssa, että päiväkotiryhmässä lapsi jää helposti esimerkiksi liikuntahetkissä ryhmän ulkopuolelle, jos ei kykene suoriutumaan annetuista tehtävistä motoristen rajoitustensa vuoksi edes avustajan turvin. Harjoitukset ovat suunnattu ikätasoisesti kehittyneille lapsille, eikä lasten motorikassa olevia haasteita ole otettu huomioon. Tämä arjen haaste on moniulotteinen ja aikaa vievä. Nykyisten erikoistumisopintojeni innoittamana sain uuden viitekehyksen, jonka kautta asiaa voisi viedä eteenpäin. Johdannon alussa esillä oleva Renate Zimmerin teksti kiteyttää mielestäni psykomotoriikan viitekehyksen kokonaisvaltaisuuden, johon harjoituksilla ja etenkin ohjauksella pyritään.

Pirkko Karvonen (2000: 13) tukee Zimmerin sanomaa tuoden teoksessaan esiin omaa näkökulmaansa liikuntakasvatuksen merkityksestä lapsen minäkuvan ja itsetunnon vahvistumiseen, sosiaalisuuden kehittymiseen sekä ajattelutoimintojen tukemiseen.

Pyrin kehittämistyössäni löytämään perusteluja psykomotorisesta näkökulmasta toteutetulle lapsilähtöiselle, heterogeeniselle ryhmälle, jonka toiminnan suurin tavoite on tuottaa iloa ja onnistumisien kokemuksia kaikille ryhmän jäsenille. Tarkoitukseni on kehittämistyössäni havainnoida yhden ryhmän jäsenen, kasvun ja oppimisen tuen lapsen vuorovaikutusta sekä osallisuutta ryhmään. Videoin ryhmätuokiot, jotta saisin havainnoistani moniulotteisia ja pystyisin palaamaan merkityksellisiksi kokemiini havaintoihini uudestaan luotettavuuden parantamiseksi. Lisäksi olen kerännyt havaintoja myös kyseisen lapsen päiväkotiryhmän työntekijöiltä. Avaan kehittämistyölleni merkittäviä käsitteitä, joihin psykomotorisella tukemisella pyrin vaikuttamaan.

Kehittämistyössäni keskiössä oleva lapsi on minulle kuntoutustyöni puitteista ennestään tuttu, ja jäänyt kokemukseni perusteella ryhmän ulkopuolelle motoristen ja sosiaalisten haasteidensa vuoksi. Toivonkin, että kehittämistyöni herättäisi mielenkiintoa ja uteliaisuutta, ja että se tuottaisi uudenlaista näkökulmaa ja ideoita päiväkodin liikuntahetkiin.

2 Lapsen motorisen kehityksen kolme osa-aluetta

Tässä luvussa käsittelen kolmea lapsen motoriselle kehitykselle merkittävää osa-aluetta: motoriset taidot, sensorinen integraatio ja minäkäsitys. Nämä osa-alueet kehittyvät terveellä lapsella automaattisesti, ilman suurempaa huomiota tai ponnistelua. Kaikkien osa-alueiden kehittymiseen tarvitaan kuitenkin vuorovaikutusta sekä ympäristön että näiden edellä mainittujen osa-alueiden välillä. Turvallisesti haastavassa, mielenkiintoa herättävässä sekä lempeästi ohjaavassa ja rajoittavassa ympäristössä lapsi saa positiivista palautetta niin motoriikan kuin minäkäsityksenkin kehittymiseen. Tämä taas on edellytyksenä lapsen hyvään kokonaiskehitykseen.

Psykomotoriikassa ensisijaisena tavoitteena on persoonallisuuden vakauttaminen liikuntakokemusten avulla sekä lisäksi vahvistaa yksilön luottamusta omiin kykyihinsä. Toisaalta se antaa myös mahdollisuuden motoristen heikkouksien työstämiseen sekä hänen ympäristöönsä liittyvien haasteiden kohtaamiseen. (Zimmer 2011: 19–20) Psy-

komotoriikan harjoitustuokio rakennetaan tässä luvussa käsiteltävien osa-alueiden vuorovaikutusta tukevaksi.

2.1 Motoriset taidot

Ensimmäisten elinvuosien aikana lapselle kehittyy suuri määrä motorisia taitoja, kuten ryömiminen, konttaaminen, itsenäinen kävely, kiipeily, silmä-käsi-koordinaatio ja kyky esineiden käsittelyyn ja tutkimiseen. Näiden taitojen edellytyksenä on, että liikkumista ja liikkeitä tukeva asennon hallinta on kehittynyt. Tähän taas puolestaan tarvitaan lihasjänteyttä sekä eri puolelta tulevan aistitiedon yhdentymistä ja tulkintaa. (Salpa – Autti-Rämö 2010: 37)

Lapsen kehitys on jatkuva prosessi, mutta se ei suinkaan ole aina tasaista ja asteittaista. Lapsen kehityksessä ilmenee valmius- ja herkkyykskausia, jolloin tietyn toiminnan ja taidon oppiminen on helpompaa kuin muulloin. Jos esimerkiksi pyöräily tai uimaan oppiminen ei tapahdu omalla herkkyykskaudellaan, sen oppiminen myöhemmin on paljon vaikeampaa. (Autio – Nenonen – Louhiala 2010: 53)

Uuden motorisen taidon oppiminen vaatii motorista suunnittelua, joka toistojen myötä vakiintuu taidoksi. Tämän taidon suorittamiseen ei enää tarvita motorista ohjailua eikä tietoista huomion kiinnittämistä. Taidot mukautuvat aivojen kokonaistoimintaan ja tulevat tarvittaessa spontaanisti esille. (Ayres 2008: 153) Tätä kutsutaan myös nimellä automatisoitunut taso, jolloin liikkumista ei tarvitse ajatella, vaan pystytään tekemään kah-ta asiaa yhdellä kertaa. Kun taito on edennyt tälle tasolle lapsi pystyy kiinnittämään huomionsa ympäristöön ja sen asettamiin vaatimuksiin, ennakoimaan. (Karvonen 2000: 34)

Oppiminen yhdessä kypsymisen kanssa saa aikaan kaiken kehityksen. Ne vaikuttavat myös kiinteästi toisiinsa. Oppimista tapahtuu esimerkiksi toistojen, ympäristön ja välineistön avulla. Kypsyminen on olemassa jokaisen geeniperimässä. Se on geenistössä ennalta olemassa oleva suunta, jonka kypsymistä odotetaan. Varhaisten motoristen taitojen kehitys, ennen ensimmäistä ikävuotta, riippuu lähinnä kypsymisestä eikä harjoituksista ja oppimisesta. Motorisia taitoja ei voi opettaa lapselle, ennen kuin hänen hermostonsa ja lihaksistonsa ovat saavuttaneet tarvittavan tason. Näin ollen hänen ympäristönsä tulee olla sellainen, että hänen on mahdollisuus kokeilla ja saada elämyksiä vaihtelevista olosuhteista, erilaisista pinnoista ja elementeistä. Toisin sanoen, hänen on

mahdollista harjoittaa ja oppimia motorisia taitoja heti, kun hän on siihen kypsä. (Autio – Nenonen – Louhiala 2010: 54–55)

Lapsi oppii hallitsemaan perusliikuntataidot keskimäärin 2–7 –vuotiaana. Lapsi on perusvaiheessa 3–5 –vuotiaana, jolloin koordinaatio ja rytmi paranevat ja lapsi hallitsee paremmin liikkeitään. Kehittyneessä vaiheessa, 6–7 –vuotiaana, kaikki liikkeen osat alueet ovat integroituneet oikeaksi ja koordinoituksi kokonaisuudeksi. Tämän viimeisen vaiheen lapset saattavat saavuttaa hyvin eri-ikäisinä, joissakin taidoissa ei ollenkaan. (Karvonen 2000: 34–35)

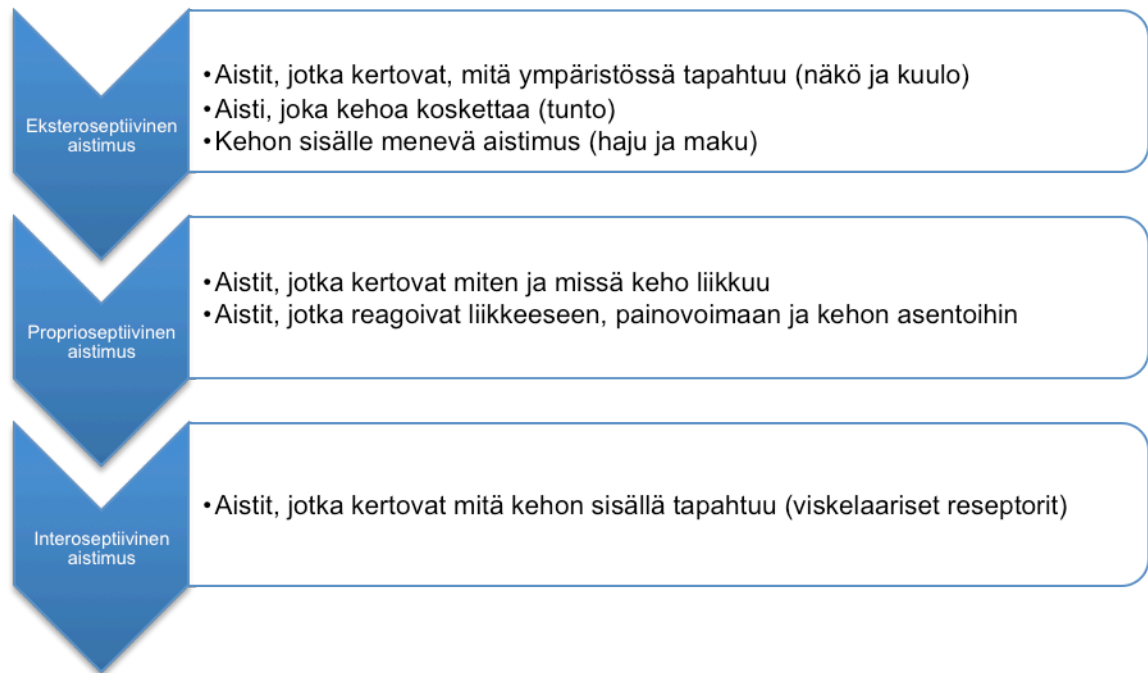
Motorinen oppiminen toteutuu yritysten ja erehdysten kautta. Vahingossa tuotettu liike muuttuu myöhemmin tavoitteelliseksi liikkeeksi, tarpeelliseksi taidoksi. Kehittyvät aivot tarvitsevat haastavia tilanteita, joissa aivot voivat ratkaista ongelmia. Tähän riittää lapsen oma luonnollinen oppimisympäristö. Ongelmaa ratkaistessaan, lapsi joutuu ottamaan käyttöönsä kaikki motoriset, sensoriset sekä kognitiiviset taitonsa. Selviytyttyään ongelmastaan, lapsi kokee paljon mielihyvää ja tämä taas motivoi lasta tavoittelemaan uusia, haastavampia asioita. Ympäristön ja haasteiden tulee olla lapsen toimintakyvyn mukaiset, jotta motivaatio uuden oppimiseen säilyy. (Salpa – Autti-Rämö 2010: 8)

2.2 Sensorinen integraatio

Ensimmäisinä elinviikkoinaan lapsi saa kokemuksensa sensoristen järjestelmien kautta. Nämä kokemukset muodostavat ensimmäisen askelman kehominän kehitykselle. (Zimmer 2011: 56) Aivojen on jäsennettävä aistitiedot, jotka sinne tulevat, jotta liikkuminen, oppiminen ja käyttäytyminen voivat tapahtua mielekkäällä ja tarkoituksenmukaisella tavalla. Joka hetki jokaisesta kehon osastamme saapuu lukematon määrä aistimuksia, jotka aivojen tulee jäsentää. Sensorinen integraatio tarkoittaa aivoissa tapahtuvaa aistikanavien tuoman tiedon jäsentämistä käyttöä varten. Aistimukset syntyvät sähköisistä sykäyksistä eli impulssien virtauksesta. Nämä impulssit aivot integroivat merkityksellisiksi havainnoiksi. (Ayres 2008: 29–31)

Havaitseminen on aistimusten tulkintaa. Tällöin aivot ovat aktiivisessa toiminnassa, joka edellyttää kykyä valikoida ja järjestää aistimukset mielekkäiksi kokonaisuuksiksi. Havaintojen syntymiseen vaikuttavat monet seikat, kuten tilanteet, tunteet, kokemukset, odotukset, tarkkaavaisuus, päättelyt sekä arvailut. (Sandström 2013)

Ihmisen aivoihin tulvii kehosta ja ympäristöstä suuri tietomäärä joka sekunti (Sandström 2013: 5). Oleellisen tiedon seulonta on tärkeää toiminnan järjestäytymisen kannalta, koska aivot eivät pysty käsittelemään kaikkea saamaansa tietoa (Salpa – Autti-Rämö 2010: 36). ilman normaalia aistitoimintaa ja ilman kykyä muodostaa havaintoja liikkuminen on hankalaa, joskus jopa mahdotonta (Sandström – Ahonen 2011: 27).



Kuva 1. Aistimusten jako kolmeen ryhmään (Ayresin 2008: 74)

Hermoston tutkijat ovat nyttemmin hylänneet käsitteen sensorinen integraatio, koska käsite ei ole ollut tarpeeksi selkeä. Nykyään käytetään termiä aistien yhteistoiminta. Siinä jonkun aistikanavan toiminta vaikuttaa toisen aistikanavan tuottamiin aistimuksiin, vaikka ei aina tuotakaan yhtä yhtenäistä havaintoa. (Sandström 2013)

2.3 Minäkäsitys

Ihminen voidaan ymmärtää ainoastaan kokonaisuutena. Lapsi aistii koko kehollaan. Hän ilmaisee ympäristölle tunteensa liikkeillään ja reagoi fyysisellä jännittyneisyydellä ja huonovointisuudella ulkoisiin jännitteisiin. Vastavuoroisesti positiiviset liikuntakokemukset voivat johtaa fyysiseen irtonaisuuteen ja rentouteen. (Zimmer 2002: 21)

Motoristen taitojen merkityksestä minän kehitykselle kirjoittaa kirjassaan myös elämäkaaripsykologiaan perehtynyt Tony Dunderfelt, joka avaa yksilöitymisen alkuvaiheita

psykologiassa käytetyn separaatio-individuaatioprosessi -käsitteen kautta. Prosessi sisältää pienen lapsen varhaiskehitykseen kuuluvan vaiheittaisen erkanemisen siitä, mikä on antanut tukea, turvallisuutta ja lämpöä sekä oman yksilöllisyyden hahmottumisen. Se tukee omalta osaltaan ajatusta motoristen taitojen merkityksestä psyykelle ja minän kehitykselle. Kyseisessä prosessissa ruumiinkuva jäsentyy pikkuhiljaa symbioosivaiheen jälkeisen eriytymisvaiheen aikana. Sitten lapsi alkaa harjoitella minätoimintoja liikkumisen kautta, joiden myötä hän saa suuria osaamisen ja tyydytyksen tunteita. Samalla hän liikkuu pois päin vanhemmistaan. Lapsi alkaa tiedostamaan erillisyyttään ja käsitys omasta minuudesta vahvistuu. (Dunderfelt 2011: 63–64)

Zimmer tuo psykomotoriikan näkökulmasta myös samoja osaamisen ja tyydytyksen tunteita. Näitä lapsi saa, kun hän kokee pystyvänsä vaikuttaa tekemisensä tuloksiin, ja näitä kokemuksia lapset saavat juuri liikuntakokemuksissa toimiessaan välineiden, pelitilanteiden ja liikuntatehtävien kanssa. Tekemisen tulos syntyy juuri omasta ponnisteluista ja kyvyistä. Näin lapsi oppii hahmottamaan omia kykyjään ja saa onnistumisen kokemuksia. Vaikuttaminen omiin asioihin luo pohjaa itsetunnolle ja on yksi minäkäsityksen tärkeimpiä osa-alueita. (Zimmer 2011: 58)

3 Kasvun ja oppimisen tuen lapsi

Jossakin vaiheessa lapsen kehityksessä, voi ilmetä tarvetta tavanomaista suuremmalle tuelle, jotta kehitys etenee tasapainoisesti. Tuen tarve voi tulla esiin kehityksen eri osa-alueilla, esimerkiksi puheen kehityksessä tai mahdollisesti fyysisen, psyykkisen tai sosiaalisen kehityksensä vuoksi. Tukea voi tarvita myös, jos lapsella on vamma tai pitkäaikaissairaus. Tavoitteena varhaiskasvatuksessa on lasten tasapainoisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen. Tuen tarve arvioidaan yhdessä lapsen vanhempien ja kasvatushenkilöstön kanssa. Tarvittaessa tehdään myös yhteistyötä terapeuttien ja muiden asiantuntijoiden kanssa. (Espoon kaupunki 2013)

Kasvun ja oppimisen tuen on varhaiskasvatuksessa tarkoitus toteuttaa tavoitteiden mukaisesti lapsen kodin lähellä olevassa päiväkodissa tai perhepäivähoidossa. Päiväkotiryhmä voi olla integroitu ryhmä, jolloin osa hoitopaikoista on varattu tukea tarvitseville lapsille tai erityisryhmä, jolloin kaikki paikat ovat varattu tukea tarvitseville lapsille. Ryhmän kokoa voidaan muokata ja avustavia henkilöitä voidaan lisätä tarpeen mukaan. (Espoon kaupunki 2013)

Kasvun ja oppimisen tuki on käsitteenä vasta pikkuhiljaa tulossa eri kuntien käyttöön. Käsitteiden uudistamiselle on syntynyt tarve esiopetusta määrittävän perusopetuslain tiimoilta. On koettu tarpeelliseksi selkiyttää päivähoitossa käytettävät käsitteet yhteneviksi esiopetuksen määrittämien käsitteiden kanssa, koska suurin osa esiopetuksesta tapahtuu vielä päiväkodeissa ja useimmat esikoululaiset jatkavat päiväänsä samassa ryhmässä, päivähoiton puolella. (Suomenkielinen varhaiskasvatus- ja opetuslautakunta 2011)

Kasvun ja oppimisen tuki varhaiskasvatuksessa sisältää yleisen tuen, tehostetun tuen sekä erityisen tuen muodot. Yleinen tuki on pedagogista, kasvatuksellista ja hoidollista tukea lapsille, jotka eivät tarvitse rakenteellisia tukitoimia kokoaikaisesti. Tehostettu tuki on sekä pedagogista että rakenteellista tukea lapsille, joille yleinen tuki ei riitä. Tuki toteutuu suurimmaksi osaksi tehostetun tuen ryhmissä. Erityinen tuki on vahvaa tukea tarvitseville lapsille suunnattu tuki, joka voi toteutua kaikissa eri tuen muodoissa ja ryhmissä. (Suomenkielinen varhaiskasvatus- ja opetuslautakunta 2011)

Esiopetuksessa erityinen tuki edellyttää perusopetuslain mukaisen yksilöllisen määräaikaisen hallintopäätöksen, joka tehdään lapsille, joille yleinen tai tehostettu tuki ei ole riittävä. (Suomenkielinen varhaiskasvatus- ja opetuslautakunta 2011)

3.1 CP –vamma yhtenä kasvun ja oppimisen tuen tarpeen nostajana

Selvitän seuraavaksi CP -vamman ja sen alatyypin diplegia spastican keskeisiä piirteitä liittyen kehittämistyössäni havainnoimaani kasvun ja oppimisen tuen lapseen. Lapsi on syntynyt pikkukeskosena. Ennenaikaisuudesta johtuvien riskien vuoksi, hänelle syntyi aivovaurio, joka oireiden perusteella luokitellaan spastiseksi diplegiaksi.

Cerebral palsy eli CP on aivovaurio, joka syntyy kertavauriona kehittyvissä aivoissa. Vaurio voi tapahtua sikiökaudella tai syntymän jälkeen pikkulapsi-iässä. CP:hen liittyy usein häiriöitä havaintokyvyssä, kognitiivisia häiriöitä, aistihäiriöitä, käyttäytymishäiriöitä, sekundaarisia tuki- ja liikuntaelinongelmia sekä epilepsia. (Rosqvist – Jeglinsky 2010: 33; Salpa – Autti-Rämö 2010: 82) Salpa ja Autti-Rämö lisäävät näihin vielä kehon hahmottamisen ongelmat, näkökyvyn, toiminnallisen näön tulkinnan ongelmat, oraalimotoriikan sekä kommunikaation ongelmat ja oppimisvaikeudet.

Aivovaurio syntyy ajankohtana, jolloin näiden aivoalueiden määrittämiä taitoja ei ole vielä opittu. Vaurion sijainnista ja laajuudesta riippuen, määräytyy miten asennon hallinta, liikkeiden tuottaminen sekä aistien kautta tuleva tieto järjestäytyy niin, että ne muotoutuvat toimintaa hyödyntäväksi kokonaisuudeksi. Lapsen ollessa levossa, hänen perusjänteveytensä on joko matala tai korkea. Tuotetut liikkeet voivat olla suunnaltaan ja liikelaajuudeltaan ennalta arvaamattomia (dystonia) tai jäykkiä ja variaatioiltaan vähäisiä (spastisuus). (Salpa – Autti-Rämö 2010: 82)

CP on yleisin lapsuusiän oireyhtymä, joka vaatii pitkäaikaista ja säännöllistä kuntoutusta. CP-oireiston alatyyppejä on useita, jotka erotetaan toisistaan kliinisten löydösten perusteella. Yksi CP:n oireiston alatyypeistä on diplegia. Diplegian osuus kaikista CP-oireistoista on noin 50–60%. (Mäenpää 2013)

Keskosuus on diplegian merkittävin etiologia. Yleensä se on spastinen, joka painottuu molempiin alaraajoihin, vaikeuttaen niiden toimintaa. Myös yläraajojen toiminnassa on usein vaihtelevasti vaikeuksia. Liitännäisongelmia diplegiaan liittyen, ovat toiminnallisen näönkäytön vaikeudet, kehon hahmottamisen vaikeudet sekä oppimisen erityisvaikeudet. Mukana voi olla myös lihaskänteyden vaihtelua ja pakkoliikkeisyyttä aivovaurion sijainnista riippuen. (Mäenpää 2013)

Havainnoimallani lapsella on spastisen diplegian lisäksi näönkäytön ongelmaa. Hän tarvitsee kaikissa päivittäisissä toiminnoissa aikuisen kannustusta ja ohjausta. Hänen kielellinen suoriutumisensa on näönvaraista suoriutumista vahvempaa. Kaikista tehtävistä suoriutumiseen tuo oman haasteensa tarkkaavuuden vaikeus. Lapsi tarvitsee vahvaa ohjausta, jolloin hän keskittyykin hyvin toimintaansa. Ilman ohjausta toiminta helposti keskeytyy ja huomio kiinnittyy ympäristöön.

Liikkuminen on kehon lihasepätasapainosta sekä aistien yhteistoiminnan vaikeuksista johtuen haastavaa. Oman kehon sekä ympäristön hahmottaminen on puutteellista, josta johtuu kaatumisia ja törmäilyjä. Koska liikkuminen vaatii lapselta niin paljon keskittymistä, hänen on vaikea kohdistaa huomiotaan ja toimintaa ympäristöönsä. Lisäksi hänen näönkäytön ongelmansa vaikuttavat suuresti arjen toimintaan. Nämä kaikki vaikuttavat positiivisen minäkäsityksen, vuorovaikutustilanteiden ja sosiaalisten taitojen syntymiseen.

Oman haasteensa antaa kyseisen lapsen menneisyys. Hänet on adoptoitu Suomeen ollessaan 5 -vuotias. Ajasta, jonka hän on elänyt ennen Suomeen tuloa ei ole tarkkaa dokumenttia. Se, kuinka paljon hänen varhaislapsuutensa vaikuttaa tämän hetken motorisiin taitoihin, minäkäsitykseen sekä sosiaalisiin taitoihin, voi vain arvailla.

3.2 Sensorisen integraation häiriön tuomat haasteet

Kenenkään aivot eivät jäsennä aistitietoa täydellisesti. Aistien yhteistoiminta ei ole koskaan täydellistä tai kokonaan puuttuvaa. Lähimpänä täydellistä sensorista integraatiota voivat olla tyytyväiset ja aikaansaavat ihmiset, joilla on hyvä koordinaatio. (Ayres 2008: 34.)

Jos ihmisellä on sensorisen integraation häiriö, hänen aivonsa integroivat aistimuksia heikosti. Tällöin asioiden tekeminen voi olla vaikeampaa ja työläämpää sekä onnistumisista saa nauttia harvemmin. Sensorisen integraation häiriöstä kärsivien lasten älykyys on kuitenkin useimmiten keskitasoa tai sitä parempaa. Vain pienellä osalla häiriö aiheuttaa oppimisen hitautta tai ongelmakäyttäytymistä. Osalla sensorisen integraation häiriöstä kärsivillä lapsilla voi olla myös muita lääketieteellisiä tai oppimiseen liittyviä häiriöitä. Heidän vaikeutensa saattavat olla monimuotoisempia kuin pelkästä sensorisen integraation häiriöstä kärsivillä. Aina ei suinkaan kaikki elämän ongelmat johdu sensorisen integraation häiriöstä. Esimerkiksi CP-vammassa lihasten toimintaa ohjaavassa aivojen osassa on tapahtunut aivovaurio, jolloin kyseessä on neuromuskulaarinen ongelma eikä sensorisen integraation häiriö. (Ayres 2008: 34–35, 90)

Toisaalta aivovaurio vaikuttaa lapsen kykyyn saada luontaisesti riittävästi aistikokemuksia esimerkiksi vestibulaaristen aistimusten kautta. Tällöin lapsen lähiaikuisten ja ympäristön tulisi tarjota aistikokemuksia lapselle hänen puolestaan. Ayres (2008: 98–100) tuo mielenkiintoisella tavalla esiin kirjassaan aistitiedon käsittelyn prosessin tuloksia, eli miten aistitiedon jäsentyminen vaikuttaa taitoihin, joita tarvitsemme toimiaksemme yhdessä perheen ja ystävien kanssa, oppiaksemme koulussa ja pärjätäksemme aikuisena työelämässä. Jotta lapsi tuntee kehonsa sensomotorisesti toimivaksi, hänellä on hyvin toimiva sensorinen integraatio. Kehon kolmen perusaistin: taktiillisen, proprioseptiivisen ja vestibulaarisen aistitiedon toimiva integraatio on rakentanut kehonhahmotuksen, motorisen ohjailukyvyyn, kehon puolien välisen koordinaation, toimintatason, keskittymisen hallinnan sekä emotionaalisen tasapainon. Näiden myötä on

kehittynyt pohja, jonka myötä aivot toimivat kokonaisuutena, yhdistämällä koko aivojen laajuisia toimintoja. Itsetunnon, itsehillinnän sekä itseluottamuksen kehittyminen edellyttää lapsen tuntevan kehonsa sensomotorisesti hyvin toimivaksi. Kun vasen ja oikea kehonpuoli toimivat koordinoitusti yhteistyössä, kehon ja aivojen molempien puolien erikoistuminen tapahtuu luonnostaan.

Sensorisen integraation häiriön oireet ja tunnusmerkit ovat jokaisella lapsella erilaiset. Luettelen seuraavaksi pääpiirteittäin häiriön ilmenemismuotoja: Yliaktiivisuus ja heikko keskittymiskyky, käytösongelmat, puheen ja kielen kehityksen viiveet, lihasjänteiden ja koordinaation vaikeudet, oppimisvaikeudet koulussa, siihen liittyen hahmottamisvaikeudet sekä murrosiässä järjestelmällisyyden puute ja tehtäväsarjojen suunnittelun vaikeus. Vanhempien on monesti vaikea uskoa, että lapsen oppimis- ja käytösvaikeudet ovat seurausta neurologisista häiriöistä, joille lapsi ei voi yhtään mitään. He mahdollisesti tulkitsevat lapsen aiheuttavan ongelmia tahallaan, ja saattavat reagoida lapsen käytökseen ongelmaa pahentavalla tavalla. Parasta, mitä lapsen vanhemmat voivat lapsensa tukemiseksi tehdä, on tukea hänen itsetuntoaan. (Ayres 2008: 93–98)

3.3 Positiivisuutta minäkäsitykseen – itsetunto vahvaksi

Motorinen taitavuus, fyysiset suoritukset ja motoriset kyvyt ovat lapsille erityisen tärkeitä. Näihin liittyvät kokemukset huonommuudesta, omasta pelokkuudesta ja epävarmuudesta saattavat hyvin herkästi heikentää itsetuntoa ja minäkäsitystä. Lapsen sosiaalinen asema ja rooli ryhmässä joutuu samalla koetukselle. Toistuvien epäonnistumisenkokemusten kautta ne siirtyvät tiedostamatta usein negatiiviseksi minäkuvaksi. Lapsen luottamus omiin kykyihinsä ajan mittaan vähenee ja hän alkaa mahdollisesti alisuorittamaan. (Zimmer 2011: 51)

Lapset, jotka omaavat positiivisen minäkuvan näkevät menestymisen omien ponnisteluja tuloksena ja oman suorituskyvyn todisteena. Epäonnistuminen on mieluummin sattumaa, eikä edusta hänen omia kykyjään. Sitä vastoin lapset, joilla minäkuva on negatiivinen, ajattelevat oman menestyksen olevan onnea tai sattumaa, eivätkä itsensä vaikuttamia. Kun minäkuva on heikko, ovat yleensä myös lapsen omat odotukset menestymisestä vähäiset, joka vaikuttaa sosiaalisen ympäristön odotuksiin hänen onnistumisestaan. (Zimmer 2002: 25)

Hyvän itsetunnon omaava ihminen arvostaa itseään ja on myös muille ystävällinen. Näin hän saa myös itse arvostavaa ja hyvää kohtelua muilta. Itseään arvostava lapsi viihtyy sekä itsekseen että lapsiryhmässä. Itseään vähättelevä lapsi puolestaan saa muilta osakseen vähättelevää käytöstä. Häntä saatetaan kiusata tai pilkata tai vaihtoehtoisesti joskus myös suojata ja tukea. Huonon itsetunnon omaava lapsi, joka vetäytyy ja pysyy omissa oloissaan, tai on alistunut ja masentunut, jää helposti syrjään ja saattaa joutua kiusatuksi. (Cacciatore – Korteniemi-Poikela – Huovinen 2008: 14–15)

Ensisijaisen tärkeää on luoda lapselle hyväksymisen ja turvallisuuden ilmapiiri, jossa on mahdollista kokea uudet kokemukset tervetulleina haasteina ja minän kehittyminen mahdollistuu. Muutoksia minäkäsityksessä tapahtuu vain silloin, kuin onnistunut tehtävän tulos koetaan syntyneen oman toiminnan tuloksena. Lapsen täytyy voida olla itse aktiivinen. Laaja toiminta- ja leikkutila, järkevien ja mielekkäiden rajojen sisällä, antaa lapselle oman päätäntävapauden. Rajoja toiminnalle voidaan luoda työskenneltävän materiaalin välityksellä, jäsenetyn toimintatarjonnan tai motivoivan kasvattajan avulla. Tärkeää on, että lapsi saa kokea hänelle mielekkäät, omat motiivinsa ja toimintaimpulsseja olevan tärkeitä reunaehtoja omalle toiminnalle ja käyttäytymiselle. Näin hän saa luottamuksen siihen, että voi itse vaikuttaa toimintoihinsa. Tunne siitä, ettei hänellä ole vaikutusvaltaa ympäristöään koskevissa asioissa poistuu vähitellen. (Zimmer 2011: 67–69)

Kun lapsi luottaa siihen, että ympäristö on käytettävissä ja hallittavissa, hänen itseluottamuksensa ja omanarvontunteensa kehittyvät. Kehitykseen vaikuttavat omalta osaltaan myös vanhempien, kasvattajien sekä toisten lasten luottamus lapsen kykyihin. (Zimmer 2011: 70)

Psykomotorisessa lähestymistavassa tavoitteena on tukea lasta selviytymään omien kykyjensä ja taitojensa kanssa elämässään riittävän hyvin. Lähestymistapa toimii kokonaisvaltaisen terveyden edistäjänä. Siinä pyritään etenkin henkisten resurssien voimaantumiseen salutogeenisen periaatteen mukaisesti. Henkisiin resursseihin kuuluu esimerkiksi usko siihen, että voin itse saada jotain aikaan ja voin muuttaa asioiden kulkua tuntematta olevani olosuhteiden ja ympäristön armoilla. Salutogeenisessä näkökulmassa pyritään etsimään terveyttä suojaavia tekijöitä, joiden avulla meidän on mahdollisuus kohdata paremmin päivittäisiä rasitteita ja vastata rasitteiden antamiin haasteisiin. Psykomotorisessa ajattelussa yhtenä suurena tavoitteena on saavuttaa positiivinen minäkuva ja autonomia. Positiivista minäkuvaa sekä autonomiaa voidaan vahvis-

taa kasvatuksen avulla. Aikuiset, kasvattajat ja vanhemmat voivat edistää lasten itsenäistymistä ja tietoisuutta kompetenssistaan. (Zimmer 2011: 27–32)

4 Kaikilla on oikeus osallisuuteen

Osallisuus on jokaiselle lapselle tärkeä asia. Sillä on suuri merkitys lapsen hyvinvoinnille. Oikeus osallisuuteen on asetettu myös yhdeksi lapsen oikeuksien sopimuksen tärkeimmistä velvoitteista. Lapsella on oikeus kokea olevansa oman yhteisönsä hyväksyty, tärkeä jäsen. Tämä pätee etenkin niihin yhteisöihin, joissa lapsi viettää aikaansa. Osallisuuteen liittyy myös lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet ja toimiminen vertaisryhmissä. Lapsen tulee kokea olevansa turvassa, tulevansa kohdatuksi ja saatava tarpeensa tyydytetyiksi. Hänellä tulee olla mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa yhteisönsä elämään. (Lapsiasiavaltuutettu 2009; Marjanen – Marttila – Varsa 2013: 11)

Kasvaakseen sosiaaliseen yhteisöön, lapset tarvitsevat lapsia. Eri-ikäisistä lapsista koostuva ryhmä tarjoaa mahdollisuuksia auttaa ja oppia toinen toiseltaan. Tähän tarkoitukseen sopivia ovat erityisesti liikunnallinen tarjonta ja leikit. Näiden avulla lapset harjoittelevat ja oppivat erilaisia sosiaalisen toiminnan perusvalmiuksia, joiden avulla opitaan osallistumaan ja ottaa toiset osallisiksi. (Zimmer 2002: 28)

Psykomotorisella tukemisella pyritään lapselle luomaan tilanne, jossa hän saa kokea hyvää vuorovaikutusta, niin ohjaavan aikuisen, kuin muiden lasten kanssa. Psykomotorinen tukeminen tapahtuu pääasiassa ryhmässä, eli ryhmässä toimiminen on etusijalla. Yksilöllistä harjoitteluaikin toteutetaan, mutta ainoastaan sellaisissa tapauksissa, joissa lapsi ei ikänsä tai haasteidensa puolesta kykene vielä sopeutumaan ryhmään. Ryhmään integroiminen toteutetaan sitten, kun lapsi kokee olonsa turvalliseksi ja pystyy olemaan yhteydessä toisiin lapsiin. Psykomotorisessa tukemisessa lapsi kokee olevansa oman toimintansa toteuttaja ja ymmärtävänsä, että toiminnan onnistuminen tai epäonnistuminen riippuu paljolti hänestä itsestään. Hänen tulisi ottaa vastuuta omasta tekemisestään. (Zimmer 2011: 126–143)

4.1 Vuorovaikutus – tie osallisuuteen

Vuorovaikutuksella on monia määritelmiä ja selityksiä. Varhaisen vuorovaikutuksen näkökulmasta vauvan kanssa eläminen on jatkuvaa vuorovaikutusta vauvan ja hänen perheensä välillä. Vanhemman tulee ymmärtää vauvan ilmaisemat tunteet ja reagoida niihin. Hyviä hetkiä syntyy luonnostaan, suunnittelematta. Näihin hetkiin tarttumalla, olemalla läsnä, vastaamalla vauvan tunteisiin leikin tai hellittelyn kautta, vanhempi antaa hänelle hyvän yhdessäolon ja vuorovaikutuksen kokemuksen. Hyvässä suhteessa vauva kokee olevansa rakastettu ja arvostettu. (Salo – Tuomi 2008: 10)

Perusteesinä voidaan pitää, että jo pikkuvauvalla on inhimillinen perustarve ymmärtää ja tulla ymmärretyksi. Aluksi se tapahtuu kehojen avulla, ilman puhuttua kieltä, jonka jälkeen puhuttu kieli tulee täydentämään kehonkieltä, eleitä ja ilmeitä. Tunnot ja tunteet ovat välittömässä yhteydessä asentoihin, liikkeisiin, eleisiin ja ilmeisiin läpi koko elämän. Hyvään vuorovaikutukseen kuuluu joustava vuorottelu. Monesti haastavampaa on olla kuuntelijan roolissa. Toteuttaa ymmärtävää kuuntelemista. Huomaamattomat, tahattomat, silti tiedostamatta vaikuttavat asentomuutokset ja silmien liikkeet tukevat ymmärtävää kuuntelemista. Niiden avulla toinen kokee tulleen ymmärretyksi ja kuulukuksi. Ymmärtävä kuunteleminen merkitsee mielen myötäliikkuvuutta toisen mielen kanssa. (Määttänen 2003: 58–66)

Vuorovaikutus voi varhaisessa vaiheessa häiriintyä useasta eri syystä. Marttilan mukaan (Marttila 2011: 30) vuorovaikutuksen laatu ja motivaatiotekijät ovat keskeisiä sitoutumisessa yhteiseen vuorovaikutteiseen toimintaan. Niiden huomioimisella tai huomioimatta jättämisellä voidaan vahvistaa tai heikentää lapsen sitoutumista yhteiseen toimintaan. Varhaisella vuorovaikutuksella on perustavaa laatua oleva vaikutus niin normaalisti kuin poikkeavasti kehittyvän lapsen kehitykselle. Aikuisen vuorovaikutustyyli vaikuttaa lapsen kykyyn olla vuorovaikutuksessa. Niinpä tietoisella huomion kiinnittämisellä aikuisen tapaan olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, voitaneen vahvistaa lapsen kykyä liittyä ja sitoutua yhteiseen toimintaan.

Puhtaasti aivojen kehityksen näkökulmasta katsottuna toiminnallista muovautumista tapahtuu koko eliniän oppimisen ja kokemusten myötä, vaikkakin 2-3 ensimmäistä elinvuotta ovat aivojen kiihkeää kasvun ja kehityksen aikaa. Tämä mahdollistaa vahingollisten kokemusten seurauksena syntyneiden vaurioiden hoitamista ja korjaamista myö-

hemmässä vaiheessa. (Mäntymaa – Puura 2011: 27) Tämä on lohdullista tietää myös vuorovaikutuksen kehityksen kannalta.

Sherborne (2000: 4) on kokemustensa myötä todennut, että vaikka lapsen kielitaito olisi rajoittunut, hän pystyy kommunikoimaan selkeästi myös kehonsa ja esimerkiksi liikuntaleikkien avulla. Alkuvaiheessa voi olla, että hän vastaanottaa liikekokemukset passiivisena, ilman minkäänlaista kieltä. Myöhemmin liikkeisiin syntyy vastavuoroisuutta ja hän alkaa tehdä toiminnallisia aloitteita, ehkä jopa kehitellä uuden tavan leikkiä.

Psykomotoriikkaryhmässä ohjaajalla, hänen tavallaan ohjata, on keskeinen rooli. Ohjaajan tulee havainnoida ja seurata ryhmän toimintoja ja tunteita tarkasti. (Zimmer 2011: 147–148) Ryhmän vuorovaikutuksen havaitsemisessa havaitaan ryhmän jäsenten suhteita, toimintoja, tekoja, aikomuksia, tunnetiloja sekä viestintää. Ryhmän ilmapiiri voi olla vapautunut, jännittynyt tai varautunut. Myönteisesti toisiinsa suhtautuneiden henkilöiden välillä vuorovaikutus yleensä tiivistyy. Ryhmän vuorovaikutus on riippuvaisista osanottajista, tehtävistä ja ohjaajista. Jos käytetään intensiivistä opetusta, vuorovaikutus rakentuu ohjaajien ja ryhmäläisten välille. Ryhmätyöskentelyssä se puolestaan kehittyy ryhmän jäsenten välille. Viestintä ja vuorovaikutus ovat keinoja, joilla ryhmäläiset luovat merkityksiä asioille ja ideoille. Näillä he myös voivat säädellä ryhmän kiinteyttä ja toimivuutta. Nämä keinot ovat myös keskeisiä kognitiivisen ja elämyksellisen oppimisprosessissa. (Kauppila 2005: 91,103)

5 Kehittämistyön tarkoitus ja tavoite

Kehittämistyöni tarkoituksena oli tehdä kokeiluluontoisesti ryhmäinterventio päiväkotikäisten ryhmälle, jossa osalla lapsista motorinen kehitys oli edennyt tavanomaisesta poikkeavalla tavalla. Ryhmään osallistui kaksi kasvun ja oppimisen tuen lasta sekä kaksi niin kutsuttua vertaislasta. Vertaislapsilla tarkoitetaan lapsia, joilla ei ole määritetty tuen tarvetta kasvuun ja oppimiseen. Tähän ryhmään vertaislapset valikoituivat päiväkotiryhmien henkilökunnan toimesta. Ohjeena heille oli annettu, että kasvun ja oppimisen tuen lapsilla tulisi olla jokin yhteys vertaislapsiin. Tavoitteenani oli saada kehittämistyöni avulla kokemus psykomotorisen näkökulman mukaan suunnitellun ja ohjatun ryhmän toimivuudesta tukea tarvitsevien lasten kanssa. Kehittämistyöni tiivistyy kysymykseen, näkyykö psykomotorisesta näkökulmasta toimivan ryhmän myötä kasvun ja oppimisen tuen lapsen vuorovaikutustaitojen ja osallisuuden paraneminen?

6 Lähestymistapa ja menetelmät kehittämistyössäni

Tutkimuksellinen luonne on tärkeää kehittämistyössä esimerkiksi sen vuoksi, että sen avulla kehittämistyöhön vaikuttavat tekijät otetaan huomioon tavallista kattavammin ja suunnitelmallisemmin ja näin kehittämistyön tulokset ovat paremmin perusteltavissa. Kehittämistyössä tutkimuksellisuus ilmenee työn etenemisenä järjestelmällisesti, analyttisesti ja kriittisesti. Käytännön kehittämistyössä hyödynnetään olemassa olevia aiheeseen liittyviä teorioita, osoitetaan mihin tietoperustaan tutkimuksellinen kehittämistyö liittyy ja tuoko se kenties siihen jotain uutta. (Ojasalo – Moilanen – Ritalahti: 21)

Kehittämistyöni lähestymistapana on toimintatutkimus. Toimintatutkimus on osallistavaa tutkimusta, eli siinä on olennaista ottaa käytännössä toimivat ihmiset osallisiksi kehittämiseen. Se sopii tilanteisiin, joissa halutaan puuttua käytännön haasteisiin. Työelämässä toimintatutkimuksesta voidaan käyttää myös nimeä kehittävä työn tutkimus. Tavoitteena tässä lähestymistavassa on ratkaista organisaatiossa ilmeneviä käytännön ongelmia ja samanaikaisesti luoda uutta tietoa ja ymmärrystä ilmiöstä (Ojasalo – Moilanen – Ritalahti: 58). Päiväkodin henkilökunta sitoutui päiväkodin johtajan johdolla tutustumaan psykomotoriikan lähestymistapaan ja olemaan yhteistyössä kanssani ryhmän vaikutusten arvioinnissa.

Kehittämistyötä tukevin menetelminä käytin teemahaastattelua ja havainnointia. Teemahaastattelun avulla haastattelin päiväkotiryhmien henkilökuntaa heidän kokemuksistaan ryhmään osallistuvien kasvun ja oppimisen tuen lasten vuorovaikutuksesta ja osallistumisesta arjen ryhmätilanteissa. Päiväkotiryhmän henkilökunnalle on annettu käyttöön päiväkirja, johon he voivat kirjata havaintojaan. Havainnointi on mukana jatkuvasti myös psykomotoriikkaryhmän tilanteissa. Lisäksi videoin ryhmätuokiot, jonka avulla pystyn tarkentamaan ja analysoimaan havaintojani. Vuorovaikutuksen havainnoinnin apuna käytän Kauppilan (2005: 103) näkökulmaa ryhmän vuorovaikutuksen havainnoimisesta, jossa havainnoidaan ryhmän jäsenten välisiä suhteita, heidän toimintojaan, tekojaan, aikomuksiaan, tunnetilojaan sekä viestintää. Myös ryhmän ilmapiirin havainnoiminen on oleellista. Se voi olla vapautunut, jännittynyt tai varautunut. Lisäksi havainnoin kehittämistyössäni keskiössä olevan lapsen osallisuutta teoriaosuudessa olevien osallisuuden kriteerien kautta. Näyttääkö siltä, että hän kokee olevansa hyväksytty ja tärkeä jäsen ryhmässä? Näyttääkö siltä, että hän kokee tilanteen ryhmässä turvalliseksi ja tulee kohdatuksi ja kuulluksi? Lisäksi havainnoin hänen mahdollisuutta osallistua ja vaikuttaa kyseisessä ryhmässä.

7 Kuukivi – Onnistumisia ja osallisuutta

Jo pian erikoistumisopintojeni aloittamisen jälkeen, innostuin omassa työskentelyssäni kokeilemaan psykomotoriikan harjoitteita ja kiinnittämään enemmän huomiota ohjaustapaani. Samoihin aikoihin opintojen lähiopetuspäivinä keskustelimme ja suunnittelimme kehittämistöitämme sekä niiden aiheita. Koska olin pohtinut sekä yksin että työyhteisössäni jo paljon asiakkaitteni näkökulmasta päiväkotiryhmien liikuntatuokioiden toimivuutta ja yhdenvertaisuutta, aihe kehittämistyöhöni löytyi varsin helposti. Keskustellessani aiheesta työtoverini kanssa, hän halusi osallistua ryhmäkokeiluun kanssani. Näin sain kehittämistyöhöni ohjaajaparin.

Psykomotoriikkaryhmä päätettiin toteuttaa päiväkodissa, jossa me molemmat ryhmänohjaajat kävimme kuntoutustyömme puitteissa päiväkotikäynneillä, joten tilat ja suuri osa henkilökunnasta oli meille tuttua. Koimme molemmat, että psykomotoriikan näkökulmasta toteutettu ryhmä olisi toteutettavissa ja toimiva kyseisessä päiväkodissa. Ryhmäinterventioita olisi yhteensä viisi, ja ne toteutuisivat huhti – toukokuun aikana ottaen huomioon esikoulun päättymisajankohdan. Psykomotoriikkaryhmään osallistuisi päiväkodin kahdesta ryhmästä yhteensä neljä 5 – 6 -vuotiasta lasta. Kyseessä olisi suljettu ryhmä, koska toteutumiskertoja olisi vain viisi. Suljetulla ryhmällä tarkoitetaan ryhmää, johon osallistuu ennalta sovitut lapset, eikä osallistujia ryhmäjakson aikana muokata. Ajattelimme, että tukea tarvitsevat lapset tarvitsevat niin paljon henkilökohtaista ohjausta, että tässä tapauksessa ryhmän koon olisi hyvä pysyä pienenä. Teimme ryhmäsuunnittelurungon, jota tarpeen mukaan muutettaisiin jokaiselle kerralle. Noudattimme Zimmerin Psykomotoriikan käsikirjasta (2011: 180–181) leikkiin perustuvaa tuntirakennetta, johon kuului: aloitusleikki, tietyn teeman mukainen leikki sekä rauhoittumisharjoitus. Jokaisella ryhmäkerralla lasten tulisi saada kokemuksia kehosta, materiaalisista ja sosiaalisista tilanteista.

Psykomotorinen tukeminen on lapsikeskeistä ja leikit siinä painottuvat mielikuvitukseen, leikinomaisuuteen ja elämysten kokemiseen. On tärkeää, että lapset itse tuovat ideoita ja aiheita, joita sovelletaan yhdessä leikkitilanteisiin. Ohjaaja on impulssien antajana. Hänen tehtävänä on esittää välinevalintojen avulla reunaehdoja ja valmistella tuokioon leikkiteemoja. Myös sisäiset reunaehdot ovat tärkeitä. Niihin sisältyvät lapsen ja kasvattajan suhde, lasten keskinäinen suhde ryhmässä, miten liikunta ja leikit koetaan sekä miten lapset ovat niiden suunnittelussa mukana. (Zimmer 2011: 125) Tarkoituksena olisi käydä jokaisen ryhmätuokion jälkeen ryhmänohjaajien välinen palaute-

keskustelu, jossa myös seuraavan kerran suunnitelma tarkennettaisiin. Tuntikohtaiset suunnitelmat ovat liitteenä (Liite 4).

Valitsin harjoitukset käyttäen apuna Zimmerin Psykomotoriikan käsikirjaa (2011) sekä erikoistumisopinnoistani saamaani materiaalia. Tavoitteenani oli löytää jokaisen lapsen vaikeustasolleen sopivia tehtäviä. Toisin sanoen tehtävien olisi tarjottava mahdollisuuksia eritasoisiin toimintamalleihin. Tärkeänä pidin sitä, että harjoituksissa ei vaadita kehohallintaa ylemmillä tasoilla, vaan toiminta keskittyy lattiatasolle. Tällä tavalla varmistin, että myös kasvun ja oppimisen tuen lapset voivat keskittyä harjoituksiin ja sosiiaalisiin tilanteisiin, eikä heidän energiansa kulu asennon ylläpitämiseen. Näin he voivat saada kokonaisvaltaisia onnistumisen kokemuksia.

Mietimme yhdessä ryhmällemme sopivat kasvun ja oppimisen tuen lapset. Toinen valituista lapsista oli työmme kautta meille molemmille tuttu jo reilun kahden vuoden takaa. Myös toinen kasvun ja oppimisen tuen lapsista sai yksilötoimintaterapiaa ja oli ennestään tuttu toiselle ryhmän ohjaajalle. Päätimme, että vertaislasten valinnassa annamme vastuun ryhmän psykomotoriikkavastaaville, joilla on hyvä tuntemus päiväkodin lapsista. Kriteerinä oli, että lapsilla olisi jokin yhteys keskenään, jotta kynnyksessä toimimiseen olisi matala. Lisäksi kasvun ja oppimisen tuen lapsilla oli myös suhde ainakin toiseen ohjaajista. Näin saisimme jonkinlaisia kokemuksia psykomotoriikkaryhmän toimivuudesta huolimatta vähäisistä ryhmäinterveinterventioista.

Olin maaliskuun alussa sähköpostitse yhteydessä kyseisen päiväkodin johtajaan. Kerroin pääpiirteittäin kehittämistyöni idean ja tavoitteet. Hän innostui heti asiasta. Työni eteni niin, että hän kysyi luvan esimieheltään kehittämistyöni toteuttamista varten. Myöhemmin maaliskuussa sain varmistuksen, että ryhmä voidaan toteuttaa. Päiväkodin johtaja aikoi olla mukana mahdollisuuksiensa mukaan. Päiväkotiryhmistä nimettiin vastuuhenkilöt, joiden kanssa jatkaisin yhteistyötä, ja jotka informoisivat päiväkotiryhmien muuta henkilökuntaa psykomotoriikkaryhmään liittyvissä asioissa.

Lähetin päiväkodinjohtajalle hyväksyttäväksi psykomotoriikkaryhmään liittyvät informaatio- ja suostumuskirjeen, jotka tarkoitukseni oli lähettää lasten vanhemmille. Huhtikuun alussa sain vastauksen, että kirjeet olivat hyväksytyjä ja voin toimittaa ne eteenpäin.

Pyysin ryhmien psykomotoriikkavastaavia valitsemaan molemmista ryhmistä niin kutsutun vertaislapsen psykomotoriikkaryhmään. Ajattelin, että heidän avulla ryhmä olisi helpompi hallita oman oppimisprosessin yhteydessä. Ajattelin myös toisaalta haastavana suunnitella harjoitteet sopiviksi sekä kasvun ja oppimisen tuen lapsille että vertaislapsille. Niin, että kaikki saavat kokemuksen onnistumisesta ja osallisuudesta. Tällainen heterogeenisyys ryhmässä nähdään psykomotoriikassa tarpeellisena, jotta lapsi voi saada kokemuksia erilaisista käyttäytymistavoista. Ujot ja arat lapset voivat antaa rohkeampien lasten tehdä heidän puolestaan asioita, jota he eivät itse uskalla tehdä. Esimerkiksi uskaltautua uusiin vaikeampiin tilanteisiin, joihin he eivät vielä luota omien kykyjensä riittävän. Myöhemmin he voivat soveltaa näitä kokemuksia omaan käyttäytymiseensä. Heterogeenisessä ryhmässä positiivisten käyttäytymistapojen omaksuminen on helpompaa ja häiriökäyttäytymisen vahvistumisen vaara on vähäisempää. (Zimmer 2011: 143)

Annoin psykomotoriikkaryhmään liittyvät informaatio- ja suostumuskirjeet psykomotoriikkavastaavien kautta lasten huoltajille (Liite 1 ja 2). Sain luvat allekirjoitettuina hyvässä ajoin ennen psykomotoriikkaryhmän aloitusta.

7.1 Kuukivi – ryhmän toteutus

Ryhmäjakson alkamisajankohta koitti. Jaoimme etukäteen vastuuleikit, joiden ohjaamisesta olimme vuorotellen vastuussa. Näin välttyimme liialliselta päällekkäin puhumiselta. Tavoitteena oli, että jokainen ryhmätuokio aloitetaan ja lopetetaan samalla tavalla. Tietyt rituaalit, jotka tapahtuvat ryhmätuokion aluksi ja lopuksi, luovat turvallisuutta ja luottamusta. Haimme joka kerta lapset heidän päiväkotiryhmästään, ja kuljimme jonossa, ”psykomotoriikkajunana” jumppasaliin. Jokaiselle annettiin oma alusta, jonka päälle he istuutuivat kokoontuessaan piiriin ryhmätuokion aluksi ja aina leikkien välissä. Ensimmäinen kerta alkoi rauhallisessa, vaikkakin ehkä hieman jännittyneessä tunnelmassa. Ensimmäinen leikki oli tutustumisleikki, jossa heitettiin hernepussia vuorotellen toiselle samalla sanoen ensin oma nimi ja toisella kierroksella sen nimi, kenelle hernepussi heitettiin. Tutustumisleikin jälkeen sovimme psykomotoriikkaryhmälle yhteisen nimen. Monien hyvien ehdotusten jälkeen arvoimme yhden nimen, josta tuli kaikkien hyväksymä nimi ryhmällemme, Kuukivi.

Me ollaan tultu kuusta, ja me ollaan kiviä.

..kultaisia kiviä.

Seuraavaksi oli tärkeää sopia yhteiset säännöt. Asetimme ohjaajina kaksi turvallisuuden ja välineiden käytön kannalta tärkeää sääntöä: ”Ei saa satuttaa” ja ”Ei saa rikkoa välineitä”. Sen jälkeen ryhmäläiset toivat muutamia sääntöjä, jotka asetettiin yhteisiksi säännöiksi: ”Kuunnellaan toisia”, ” Ei riehua” ja tärkeänä sääntönä ”Pidetään hauskaa”. Näillä yhteisillä säännöillä aloitimme yhteistä ryhmätaivalta.

Sääntöjen noudattamiseen liittyivät myös liikennevalot, jotka otimme käyttöön helpottaaksemme sääntöjen hahmottamista. Liikennevaloina toimi eriväriset vaahtomuovialustat. Vihreä valo osoitti, milloin leikin saa aloittaa. Keltainen valo oli varoitusvalo, ja kertoi ryhmäläiselle sääntöjen rikkomisesta. Punainen valo oli merkki toistuvasta sääntöjen rikkomisesta ja ryhmätoiminnan häiritsemisestä, eli ryhmäläinen joutuisi varikkopenkille rauhoittumaan hetkeksi.

Ensimmäisellä kerralla käytimme aikaa tutustumiseen ja sääntöjen laatimiseen, joten jätimme aloitusleikin pois. Neljällä muulla ryhmäkerralla aloitusleikkinä oli leikki, jonka avulla lapset sopeutuivat leikkitalanteeseen, tutustuivat tilaan ja toimivat vapaasti itseään ilmaisten.

Tietyn teeman mukaisena leikkinä oli neljällä ensimmäisellä kerralla mahalautoilla ajelua. Ensimmäisellä kerralla olimme laittaneet valmiiksi ”kaupunkiin” muutamia tunneleita ja tornin, johon halutessaan sai törmätä. Jokainen sai ajella kaupungissa miten halusi, törmäämättä toisiinsa. Meillä oli käytössä kahdenlaisia mahalautoja, joten vihdoimme puolivälissä autoja niin, että kaikille syntyi kokemus molemmista mahalautoista. Ryhmäkertojen edetessä, lisäsimme ryhmäläisille vastuuta leikin suunnittelussa. He rakensivat itse oman ”kaupunkinsa” suunnittelemalla ja keskustelemalla keskenään. Lisäsimme heille myös rakennusvälineitä. Kun ryhmäläiset päättivät, että kaupunki on valmis, he saivat aloittaa siellä kulkemisen. Kulkuvälineenä oli joka kerralla mahalauta. Viimeisellä kerralla kokeilimme vaihtaa tietyn teeman mukaisen leikin. Tutustuimme leikkivarjoon uutena välineenä.

Rauhoittumisharjoituksena jokaisella kerralla leikimme ”Kuuma-peitto” –leikin, jossa ryhmäläiset yksi kerrallaan menivät lepäämään patjalle. Yhden levätessä, toiset ryhmäläiset peittivät hernepusseilla koko lepäämässä olevan kehon. Sen jälkeen paineltiin hernepusseja hetki, jonka jälkeen laskettiin ryhmäläisten aloituksesta yhteen ääneen viiteen, jolloin hernepussien alla oleva ryhmäläinen sai nousta omaa tahtiaan ylös ravistellen hernepussit pois päältä.

Tuokion alussa, leikkien välissä sekä tuokion lopussa kokoontuimme piiriin omien alustojen päälle. Tässä aloitettiin tuokio lyhyellä juttelulla, jossa mainittiin läsnä olevien nimet sekä poissaolevat lapset sekä kerrattiin säännöt. Leikkien välissä kokoontuttiin purkamaan päällimmäiset ajatukset ja kuuntelemaan ohjeet tulevaa varten. Lopetimme ryhmätuokion piirissä menemällä lähelle toisiamme, käsistä kiinni pitäen. Kävimme lyhyestä tuntemuksia, kiitimme ryhmätuokiosta ja nousimme ylös. Jokainen vei alustansa niille osoitetulle paikalle ja asettui jonoon jumppasalin ovelle. Lähdimme jälleen psykomotoriikkajunana kohti lasten omia päiväkotiryhmiä.

Ryhmätuokioista kahdella ensimmäisellä kerralla oli kaikki neljä ryhmäläistä paikalla. Kolmannella kerralla ryhmäläisistä oli kaksi paikalla. Neljännellä kerralla oli kolme paikalla. Viimeisellä kerralla jälleen oli kaksi pois, eli kaksi ryhmäläisistä osallistui ryhmään. Kehittämistyössäni keskiössä oleva lapsi oli joka kerta paikalla.

7.2 Kuukivi – psykomotoriikkaryhmä kasvun ja oppimisen tuen lapsen kautta

”Täältä löytyy tilaa sullekin.”

Havainnointini psykomotoriikkaryhmän vuorovaikutuksesta keskittyi toisen kasvun ja oppimisen tuen lapsen havainnointiin. Osallisuuden näkökulmasta havainnoiden vaikutti siltä, että lapsella syntyi ryhmässä alusta alkaen hyväksytyt ja turvallinen olo. Hän tunsi jo ennestään kaikki ryhmäläiset sekä molemmat ryhmän ohjaajat. Lisäksi psykomotoriikkaryhmä toteutettiin hänen omassa päiväkodissaan, joten myös tilat olivat hänelle tutut. Näillä todennäköisesti on myös oma vaikutuksensa turvallisuuden tunteen syntymiseen.

Havainnoinnin keskiössä olevan lapsen käyttäytyminen oli heti ensimmäisestä alkuperäisestä lähtien ulospäin suuntautunutta. Hän pyysi rohkeasti puheenvuoroja ja osallistui keskusteluun ainakin yhtä paljon, kuin muut. Ohjaajat kuuntelivat ja huomioivat lasta antamalla aikaa ja kiinnittämällä huomionsa häneen. Ryhmäläiset olivat selvästi tottuneet pyytämään puheenvuoroa viittaamalla, joten jokainen odotti omaa puheenvuoroa kuunnellen toista intensiivisesti.

Molemmat ohjaajat puhuivat rauhallisesti ja ystävällisesti, sekä kuuntelivat tarkkaan ryhmäläisten huomioita ja ehdotuksia, ja ottivat ne käytäntöön. Näin jokainen lapsi sai omalta osaltaan kokea saavansa vaikuttaa ryhmän sisältöön. Ryhmätuokioiden ede-

tessä kyseinen lapsi uskaltautui haastamaan käyttämiämme välineitä ja kehoaan eri tavoilla. Hän loi uusia tapoja käyttää jo tutuksi tulleita välineitä. Hänen tulee tuntea olonsa turvalliseksi, jotta hän uskaltautuu haastamaan itseään.

Halusimme ohjaajina viestiä ryhmäläisille heti alusta lähtien, että he kaikki ovat hyväksytyjä ja tärkeitä ryhmän jäseniä. Jokainen sai alkupiiriin valita itselleen vaahtomuovialustan, jonka he toivat aina piiriin asetuttaessaan penkiltä mukanaan. Nämä vaahtomuovialustat he nimesivät ja saivat ryhmäjakson lopuksi muistoksi itselleen. Omat paikat auttoivat myös pysymään paikallaan ja keskittymään ryhmään. Piirissä istuttiin kasvokkain, kaikki samalla korkeudella. Jokainen sai puheenvuoron ja osallistua ryhmän suunnitteluun. Leikki-ideat ja välineet olivat suunniteltu niin, että niissä oli mahdollista toimia monella eri tavalla. Kaikissa leikeissä oli mahdollisuus pysyä lattia-
tasolla, joten kaikkien ryhmäläisten oli mahdollisuus osallistua niihin omien valmiuksien mukaan ja kokea onnistuvansa. Pidimme toiminnassamme tärkeänä noudattaa psykomotoriikan reunaehtoja.

Näiden havaintojen perusteella tässä kehittämistyössä esiin nostetut osallisuuden kriteerit täyttyvät. Vaikuttaa siltä, että havainnoimani lapsi kokee olevansa hyväksyty ja tärkeä jäsen kyseisessä psykomotoriikkaryhmässä. Havaintojeni perusteella hän tulee kohdatuksi ja kuulluksi. Lisäksi hän saa osallistua ja vaikuttaa ryhmän toimintaan. Hän näyttää kokevansa olonsa ryhmässä turvalliseksi.

Vuorovaikutuksen havainnoinnissa havainnoin keskiössä olevan lapsen ja ryhmäläisten välisiä suhteita, hänen toimintojaan, tekojaan, aikomuksiaan, tunnetilojaan sekä viestintää. Havainnoin myös yleisesti ryhmän ilmapiiriä. Onko se mahdollisesti vapautunut, jännittynyt vai varautunut.

Alussa havainnoimani lapsi osoitti huomionsa ja puheensa aikuisille. Yleensä ohjausvuorossa olevalle aikuiselle. Jopa asiat, jotka olivat kohdistettu jollekin ryhmäläiselle, hän sanoi aikuiselle. Fyysistä läheisyyttä hän haki ainoastaan oman päiväkotiryhmän lapselta. Vatsalaudalla ajaessaan, hän kulki omasta ryhmästä tutun lapsen vierellä pitkiä ajanjaksoja. Sen verran irrottautui, että kun tuttu lapsi meni tunnelin ali, hän meni toista kautta vastaan. Vuorovaikutus näytti olevan enemmän kehollista, joskin lapsi näytti olevan vuorovaikutuksessa hyvin passiivinen. Kehityksellisten haasteiden vuoksi havainnoimallani lapsella on vaikeaa tunnistaa liikkeessä toisten eleitä ja ilmeitä. Myöhemmillä kerroilla vatsalaudalla ajellessaan, hän käytti tilaa kokonaisvaltaisesti sekä

ajeli tilassa rohkeasti ja itsenäisesti. Välillä hän lähestyi toisia ryhmäläisiä ja halusi ajaa heitä vastaan. Ahtaat tunnelit, ”autopesulat”, sekä kapeat kohdat kiinnostivat häntä. Välipiiriin kokoontuessa hän pohti, että ”Mitä, jos ei huomaa, että törmää toiseen?” ja ”Mitä, jos joku on omassa autossa kiinni?”. Kolmannesta ryhmäkerrasta alkaen hän alkoi huomioimaan vastaantulevia, ja peruutti jonkun tullessa vastaan.

Kolmannella ryhmäkerralla osallistujia oli vain kaksi. Sillä kerralla havainnoimani lapsen käytös oli rauhallista ja keskittynyttä. Toinen lapsi puhui ja haki yhteistyötä hänen kanssaan. Havainnoimani lapsi ei reagoinut puheeseen. Hän vastasi vain kerran, kun kysymys oli lyhyt ja aikuinen toisti kysymyksen. Vuorovaikutus vaikutti olevan toiminnan tasolla, esimerkiksi rakenteluleikissä radan rakentaminen. He rakensivat yhteistä rataa lisäten yhdessä osia siihen. Ensimmäisellä ja toisella kerralla lapsi kertoi rakentavansa omaa rataa itselleen. Tällöin havainnoimani lapsen toiminta vaikutti muiltakin osin toisista irralliselta. Kolmannen ryhmäkerran lopuksi lapsi oli ”lepäämässä” itse rakennetussa kolossa, joka oli peitetty peitolla. Peiton alla ollessaan, hän sanoi toiselle ryhmäläiselle, ”Täältä löytyy tilaa sullekin”. Yhdessä he tutkivat hetken peitossa olevia eläinkuvia, jonka jälkeen toinen ryhmäläinen tuli lepopaikasta pois. Tällaista ei tapahtunut isommassa ryhmässä. Kahden lapsen ryhmässä hän selvästi toimi ottamalla mallia toisesta lapsesta. Tätä ei tapahtunut suuremmassa ryhmässä. Havainnoimani lapsi tarvitsi aikuisen konkreettista ohjausta toiminnan aloittaessa. Jos ohjeistukset olivat monisanaisia, hän alkoi liikehtiä ja äännellä levottomasti. Samoin tapahtui, kun toiset ryhmäläiset saivat vuoron kertoa tuntemuksistaan. Toisin sanoen, kun aikuinen kiinnitti huomion toisten ryhmäläisten tuntemuksiin. Kun taas kerrattiin sääntöjä tai pohdittiin seuraavaa leikkiä, hän jaksoi kuunnella ja osallistua keskusteluun omalla paikallaan rauhassa istuen. Innostuminen näkyi kokonaisvaltaisesti kehonkielessä, kun vastausvuoro ja ryhmän huomio kohdistuu häneen.

Ryhmä vaati lapselta turhautumista aikuisen huomion jakautumisesta monelle lapselle. Tämä näkyi etenkin neljännellä ryhmäkerralla, jolloin ryhmäläisistä paikalla oli kolme. Alkupiirissä havainnoimani lapsi häiritsi ryhmäläistä, johon muiden ryhmäläisten ja aikuisten huomio kiinnittyi. Hän lauloi ja pyöri paikallaan. Ensimmäisen leikin alkaessa, hän oli kuitenkin hienosti mukana toiminnassa. Hän törmäsi kävellen toiseen ryhmäläiseen, ja pyysi välittömästi anteeksi törmäystään. Sen lisäksi hän tarjoutui olemaan yhteistyössä yhden ryhmäläisen kanssa leikin edetessä. Joskin ohjaaja toisti ryhmäläisen avunpyynnön lapselle, jonka jälkeen hän ilmoittautui auttajaksi.

7.3 Kuukivi – psykomotoriikkaryhmän vaikutuksia päiväkodin arjessa

Ryhmäläisten päiväkotiryhmissä oli koko psykomotoriikkaryhmän toimintajakson ajan päiväkirja, jonka olin antanut psykomotoriikkavastuuhenkilölle ennen ryhmäjakson alkamista. Annoin tehtäväksi havainnoida kasvun ja oppimisen tuen lapsen vuorovaikutusta ja ryhmätoimintaa arjen tilanteissa. Lisäksi pidin ryhmäjakson puolesta välissä ja lopussa teemahaastattelut, joihin osallistui molemmista päiväkotiryhmistä psykomotoriikkavastuuhenkilöt. Referoin seuraavaksi havainnoimani lapsen päiväkotiryhmän työntekijöiden huomioita.

Ensimmäisen kerran jälkeen lapsi oli kommentoinut, että Kuukivi-ryhmässä oli kivaa. Hän oli myös pyytänyt oma-aloitteisesti ryhmässään olevaa Kuukivi-ryhmäläistä pelaamaan kanssaan. Toisen ryhmäkerran jälkeen lapsi oli ollut rauhallisempi ja jaksanut kuunnella ohjeita. Molemmat Kuukivi-ryhmässä olevat lapset olivat istuneet sylissä sohvilla. Psykomotoriikkaryhmäjakson loppua kohden keskiössä oleva lapsi oli myös pihalla lähestynyt muita lapsia. Itse menin jo ryhmäjakson loputtua tilanteeseen päiväkodin pihalla, jolloin eri päiväkotiryhmässä oleva Kuukivi-ryhmään kuulunut lapsi pyysi saada leikkiä havainnoimani lapsen kanssa. Ohjasin heille leikin alulle, josta he yhteistuumiin jatkoivat eteenpäin. Kyseessä oli junaleikki, johon sisältyi kiipeilyä ja junan sisään ryömimistä.

8 Perusteluja psykomotoriikkaryhmälle

Kehittämistyöni johdannossa toin esiin haasteen, jonka olen kohdannut työskennellessäni kasvun ja oppimisen tuen lasten kanssa heidän päiväkotiarjessaan. Ellei päiväkodin liikuntatuokio ole suunniteltu juuri kasvun ja oppimisen tuen lapsen näkökulmasta, vaarana on, että toiminta on liian vaativaa hänelle. On haastavaa luoda tuntirakenne niin, että jokaiselle lapselle harjoitukset ovat sopivasti haastavia, jos lapset ovat taitotasoiltaan hyvin erilaisia. Liikuntahetken tulisi tarjota kaikille osallistujille onnistumisen ja osallisuuden tunteita.

Kasvun ja oppimisen tuen lasten arki on vaativaa. He kohtaavat jatkuvasti ympäristön kanssa erilaisia haasteita. He ovat todennäköisesti kohdanneet toistuvia epäonnistumisen tunteita sekä ulkopuolisuuden tunteita. Näin itsetunnon ja minäkuvan kehittyminen on ollut koetuksella. Rajatussa liikuntahetkessä tutun ryhmän kanssa olisi hyvä mah-

dollisuus auttaa kokemaan onnistumisia ja yhteenkuuluvuutta. Antaa askel positiiviseen suuntaan.

Saamieni havaintojen perusteella psykomotoriikan näkökulmasta suunniteltu ja toteutettu ryhmä antaa mahdollisuuden kokea osallisuutta ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Ryhmässä ei ole pakko osallistua tai suorittaa, ei korosteta kilpailua, eikä vertailla tuloksia. Osallisena saa olla jokainen omalla tavallaan. Ryhmässä käytettyjen liikuntaleikkien avulla havainnoimani lapsi sai motoriikan osalta tilaisuuden osallistua tasavertaisesti ryhmän toimintaan. Hän sai myös olla osana suunnittelemassa ja toteuttamassa ryhmää. Ja kokea olevansa tärkeä ryhmän jäsen. Onnistumisen kokemukset ja aidosti kohtaaminen lisäävät luottamusta ja turvan tunnetta. Ja näitä kokemuksia lapsi havaintojeni perusteella vaikutti saavan paljon. Riittävän luottamuksen tunteen saavutettua, on mahdollista itselleen haastavia taitoja.

Ohjaajien on oleellista perehtyä kaikkien lasten taustatietoihin. Niiden perusteella hankitaan tarvittavia tukivälineitä sekä kiinnitetään huomiota tapaan ohjata ja sanoittaa ohjeita ja palautetta. Huomasin videomateriaalin perusteella, että ohjaajien lauseiden pituudella oli merkitystä. Lyhyet selkeät lauseet tuli ymmärretyksi. Niitä kuunneltiin rauhassa, ja niiden pohjalta oli helppo aloittaa toiminta. Pitkiä lauseita käytettäessä, ilmeni kaikissa lapsissa levottomuutta ja keskittymisvaikeutta. Välillä ohjaajat puhuivat päällekkäin, joka teki ohjaamisesta sekavaa. Havainnointien perusteella, olisi tärkeää antaa lyhyet, selkeät ohjeet ja välttää päällekkäin puhumista, jotta lapsille oleellinen viesti ja palaute tulisi ymmärretyksi. Tärkeää on antaa palaute sanoittamalla lasten toimintaa, jotta lapset tulevat tietoisiksi taidoistaan ja kyvyistään. Pelkkä ”hyvä” ei riitä.

Havaintojen perusteella jo viidessä ryhmäinterventiossa havainnoimani lapsi kehittyi vuorovaikutuksen osalta. Havaintoja nähtiin ryhmän lisäksi myös lapsen päiväkotiarjessa. Voi tulkita, että lapsen ilmoittaessaan päiväkotiryhmän aikuisille Kuukivi-ryhmässä olevan kivaa, hän todella sai positiivista palautetta itselleen. Hän osallistui mielellään jokaiselle ryhmäkerralle. Lapsen kohtaaminen toisten ryhmäläiset kanssa muuttui ja kehittyi psykomotoriikkaryhmäjakson kuluessa. Hän huomioi toisia antamalla heille tilaa liikkua, sekä ottamalla heihin kontaktia koskettelemalla ja puheella. Hän rohkaistui haastamaan omia rajojaan välineiden kanssa sekä osallistui aktiivisesti ryhmän suunnitteluun ja toteutukseen.

Psykomotorisesta näkökulmasta toimiva ryhmä näyttää antavan turvallisen oppimisolustan kasvun ja oppimisen tuen lapselle, jossa hän voi kehittää itseään kokonaisvaltaisesti. Ryhmästä saatavilla positiivisilla ryhmäkokemuksilla ja onnistumisen kokemuksilla voi turvata lapsen tulevaisuutta ja ehkäistä syrjäytymistä, niin kuin johdannossa asia Cacciatoren ja Korteniemi-Poikelan kirjoituksen pohjalta mainittiinkin.

9 Loppusanat

Olen valmistunut fysioterapeutiksi terveydenhuolto-oppilaitoksesta vuonna 1996. Erikoistuin lastenneurologiaan ensimmäisen lapseni keskosouden innoittamana vuonna 2001. Olen työskennellyt siitä lähtien neurologisten lasten kuntoutuksen parissa. Riittämättömyyden tunne hiipi pikkuhiljaa työskentelyyni mukaan ja voimistui ajan kuluessa. Halusin syventää tietouttani ja laajentaa näkökulmaani. Hakeuduin opiskelemaan psykoterapian valmentavia opintoja, ja luin paljon psykologiseen kehitykseen liittyvää kirjallisuutta. Seuraavaksi hain opiskelemaan sosionomiaksi, jotta saisin lisäulottuvuutta perhetyöhöni. Samalla sain itselleni ammattikorkeakoulupätevyyden. Näkökulmani työssäni laajeni entisestään. Ongelmaksi nousi työn rajaaminen. Miten voin tehdä fysioterapeuttista kuntoutustyötä kokonaisvaltaisesti, kaikkiin ihmisen hyvinvoinnin osa-alueisiin vaikuttamalla niin, että se on hyväksyttyä? Kuin sattuman kautta löysin linkin Metropolia ammattikorkeakoulun psykomotoriikan erikoistumisopintoihin. Nämä erikoistumisopinnot antaisivat raamit ja teoriapohjan omalle työskentelylleni. Tämä voisi olla minun juttuni!

Kehittämistyössäni keskityin havainnoimaan CP-vammaisen lapsen osallisuutta ja vuorovaikutusta ja niiden mahdollista kehittymistä psykomotoriikkaryhmäjakson aikana. Oli hienoa huomata, miten paljon samanaikaisesti pystyin asettamaan tavoitteita karkeamotoristen taitojen kehittymistä ajatellen. Valitsin leikit nimenomaan ajatellen hänen motoriikan kehittymistään ja samanaikaisesti lapsi sai kokemusta osallisuudesta ja vuorovaikutuksesta. Huomasin, miten suuri vaikutus oli motivaatiolla ja ilolla. Koin myös mielekkäänä leikin voiman. Kun oli valmiita leikkiehdotuksia, sen sisällön luomiseen oli myös itsellä helpompi asettua. Oli ihana nähdä lasten innostuneet kasvot, kun he rakentelivat omaa kaupunkiaan ja loivat omia siivousvälineitään. Oli ihana nähdä myös, miten ryhmäläiset auttoivat toisiaan rentoutumaan hernepussipeiton alla. Oli ihana tuntea psykomotoriikkaryhmän kokonaisvaltainen voima.

Kehittämistyöni lähti käyntiin pikkuhiljaa. Suunnittelin aihetta ja ryhmätoteutusta. Samanaikaisesti tein kovasti töitä psykomotoriikan ideologian sisäistämisen kanssa. Mitä eroa sillä on monen muun lähestymistavan kanssa? Mikä siitä tekee niin erinomaisen lasten kokonaiskehityksen tukemisessa? Laitoin omat psykomotoriikkaryhmät käyntiin. Suunnitteluvaihe meni hyvin, lievästä ajanpuutteesta huolimatta. Yhteistyö työtoverini kanssa meni erinomaisesti, ja sain häneltä paljon tukea ryhmän suunnittelu- sekä toteutusvaiheeseen. Hänen tapansa ohjata ja kohdata lapsia, oli jo valmiiksi läsnä olevaa ja voimauttavaa. Hänellä oli myös paljon kokemusta ryhmäohjauksista. Sain reflektoida hänen kanssaan ryhmän toteutumista ja suunnittelua. Koimme moniammatillisuuden ryhmäohjaajina positiivisena ja toisiaan täydentävänä. Myös kommunikointimme oli välitöntä ja rakentavaa. Lopputuloksesta tuli täyteläisempi. Olimme tyytyväisiä ryhmäjaksoon vähäisistä ryhmäinterventioista huolimatta. Ryhmäjakso sijoittui loppukevääseen, joka ei välttämättä ole paras ajankohta lasten jaksamiselle. Suurin osa ryhmäläisistä oli esikoululaisia, joten heidän lukuvuotensa päättyi toukokuun loppuun.

Haastavana kehittämistyön tekemisessä koin työn rajaamisen. Olisin halunnut kehittää niin monia asioita. Rajaaminen tapahtui pikkuhiljaa teorian tiedon lisääntyessä ja kehittämistyön ohjauksen myötä. Iso haaste oli myös ajan löytyminen kehittämistyön tekemiselle. Opiskelun, työn sekä perheen yhteensovittaminen tässä aikataulussa vaati suunnittelua, aikatauluttamista ja ymmärrystä perheeltä. Vajaassa vuodessa uuden lähestymistavan sisäistäminen on myös oma haasteensa. Kävin itseni, mieheni sekä työtoverini kanssa säännöllistä kriittistä keskustelua psykomotoriikan näkökulmasta.

Tällä hetkellä koen olevani oppinut paljon. Tunnen, että erikoistumisopintojeni myötä, olen rauhoittunut työni ääreen. Olen saanut paljon välineitä työhöni. Pidän ensisijaisen tärkeänä läsnä olevaa vuorovaikutusta ja yhteyttä asiakkaani kanssa. Ilman sitä ei motivaatiota synny ja uuden oppimista tapahdu. Saan jatkuvasti työstäni itselleni positiivisia kokemuksia. Koen, että olen löytänyt oman juttuni, oman paikkani.

Halusin kehittämistyölläni sivutuotteena ”herättää” päiväkodin henkilökuntaa tutustumaan psykomotoriikan näkökulmaan. He saivat jokaisen kerran jälkeen katsottavaksi ryhmästä kuvatun DVD:n. Sen kautta he saivat samalla mahdollisuuden tutustua ryhmän rakenteeseen ja harjoituksiin, sekä nähdä heille tutun lapsen toimintaa. Ryhmäjakson jälkeen, kehittämistyöni päätteeksi, tarkoituksena on antaa osallistuneiden lasten ryhmäaikuisille ohjelehtinen (Liite 3), jossa on kerrottuna tiivistetysti psykomotoriikan lähestymistavan ideologiaa sekä ryhmäkerroilla käytetyt harjoitteet (Liite 4). Tämän

myötä psykomotorisia harjoitteita voisi mahdollisesti siirtyä jatkossa näiden ryhmien liikuntatuokioihin.

Hyvistä psykomotorisista ryhmäkokemuksista innostuneena tavoitteenani on lähitulevaisuudessa luoda yhteistyössä työtoverini kanssa ryhmäkokonaisuus, joka toimii psykomotorisesta viitekehystä. Koska toimimme yksityisellä sektorilla, markkinoimme sitä sekä kaupungille että yksityiselle hoitotaholle. Lasten ryhmien lisäksi haluamme viedä ryhmätoimintaa myös vanhusten puolelle, jotta heidän elämänlaatua saataisiin paremmaksi. Pidemmällä tähtäimellä, ryhmäkokemusten karttuessa, tarkoituksenani on pohtia sopiva keino, jolla tietoa saataisiin juurrutettua myös lähi-ihmisille.

Lähteet

- Autio, Tuire – Nenonen, Pirjo – Louhiala, Liisa 2010: Liiku ja leiki – motorisia perusharjoitteita lapsille. Kuudes painos. Vaajakoski: Bookwell Oy.
- Ayres, A.Jean 2008: Aistimusten aallokossa – Sensorisen integraation häiriö ja terapia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Cacciatore, Raisa – Korteniemi-Poikela, Erja – Huovinen, Maarit 2008: Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Juva: Ws Bookwell Oy.
- Dunderfelt, Tony 2011: Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Espoon kaupunki 2013: Kasvun ja oppimisen tuki. Verkkodokumentti. Päivitetty 21.8.2013. <www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Paivahoito/Kasvun_ja_oppimisen_tuki>. Luettu 5.10.2013.
- Karvonen, Pirkko 2000: Hyppää pois!. Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kauppila, Reijo A. 2005: Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Keuruu: PS-kustannus.
- Lapsiasiavaltuutettu 2009: Lasten osallisuus ei ole pelkkää mielipiteiden selvittämistä. Tiedote 9/2009. <www.lapsiasia.fi/nyt/tiedotteet/tiedote/-/view/1398514>. Verkkodokumentti. Luettu 5.10.2013.
- Marjanen, Päivi – Marttila, Marjaana – Varsa, Marjo (toim.) 2013. Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille.
- Marttila, Vuokko 2011: Autistisen lapsen toimintaan sitoutuminen sensorisen integraation terapiassa. Havainnointimittarin muokkaus. Toimintaterapian pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteiden laitos.
- Mattila, Kati-Pupita 2011: Lapsen vahvistava kohtaaminen. Juva: Bookwell Oy.

- Mäenpää, Helena 2013: CP-vamma. Suomen CP-liitto ry. Verkkodokumentti.
<www.cp-liitto.fi/vammaryhmat/cp-vamma>. Luettu 13.10.2013.
- Mäntymaa, Mirjami – Puura, Kaija 2011. Varhainen vuorovaikutus ja aivojen kehitys.
Teoksessa Sinkkonen, Jari – Kalland, Mirjam (toim.): Varhaislapsuuden tun-
nesiteet ja niiden suojeleminen
- Määttänen, Kirsti 2003. Tunnot ja liikkeet sanattoman ymmärtämisen perustana. Teok-
sessa Niemelä, Pirkko – Siltala, Pirkko – Tamminen, Tuula (toim.): Äidin ja
vauvan varhainen vuorovaikutus. Juva: WS Bookwell Oy.
- Ojasalo, Katri – Moilanen, Teemu – Ritalahti, Jarmo 2009: Kehittämistyön menetelmät.
Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Rosqvist, Eerika – Jeglinsky, Ira 2010: Kehittämishankkeissa esille. CP-aikuisten toi-
mintakyvyn ongelmat ja fysioterapian vaikuttavuus. Fysioterapia 5/10. Fysio-
terapeuttien ammattilehti.
- Salo, Saara – Tuomi, Kirsi 2008: Hoivaa ja leiki. Vauvan ja vanhemman vuorovaikutus.
Psykologien kustannus Oy.
- Salpa, Pirjo – Autti-Rämö, Ilona 2010: Lapsen ensimmäinen vuosi – kehitys ei etene
odotetusti, mitä tehdä?. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Sandström, Marita 2013: Psykomotoriikka toimintakyvyn tukena. Neurofysiologian nä-
kökulma. Luento. Metropolia Ammattikorkeakoulu. 5.4.2013.
- Sandström, Marita – Ahonen, Jarmo 2011: Liikkuva ihminen. Aivot, liikuntafysiologia ja
sovellettu biomekaniikka. Lahti: VK – Kustannus Oy.
- Sherborne, Veronica 2000: Lasten kokonaiskehitystä tukeva liikunta. Toinen painos.
Helsinki. Hakapaino Oy.
- Suomenkielinen varhaiskasvatus- ja opetuslautakunta 17.11.2011. Espoon suomenkie-
linen varhaiskasvatus. Kasvun ja oppimisen tuki varhaiskasvatuksessa. Verk-

kodokumentti. <<http://www.espoo.fi/download/noname/{31BD13D1-0D8C-4E1E-922D-73B37C8886E9}/25253>>. Luettu 24.9.2013.

Zimmer, Renate 2002: Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Toinen painos. Helsinki. LK – KIRJAT.

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

INFORMAATIOKIRJE KEHITTÄMISTYÖHÖN OSALLISTUVALLE

Hei,

Olen neurologisten lasten fysioterapeutti, ja opiskelen parhaillaan Metropolian Ammattikorkeakoulun Psykomotoriikkaa toimintakyvyn tukena -erikoistumisopintoja. Opinnot ovat laajuudeltaan 30 opintopistettä ja kestävät vuoden. Opintoihini liittyy kehittämistyön tekeminen.

Teen kehittämistyöni yhteistyössä _____ päiväkodin kanssa. Olen käynyt viimeisen vuoden ajan _____ päiväkodissa kuntoutuksen merkeissä, joten päiväkotini on minulle jo ennestään tuttu. Kehittämistyöni on psykomotoriikkaryhmän perustaminen, ohjaaminen sekä ryhmän vaikutusten analysointi.

Ryhmän viitekehystenä on psykomotoriikan näkökulma toimintakyvyn tukena. Ensimmäisenä tavoitteena psykomotorisessa harjaannuttamisessa ja tukemisessa on persoonallisuuden vakauttaminen liikuntakokemusten avulla. Tavoitteena on myös vahvistaa lapsen luottamusta omaan kykyihinsä. Psykomotoriikka mahdollistaa myös lapsen motoristen heikkouksien ja häiriöiden työstämisen sekä lapsen omien tai hänen ympäristöönsä liittyvien ongelmien selvittelyn. (Zimmer, Renate: Psykomotoriikan käsikirja 2011)

Psykomotorisen ryhmän tavoitteena on edistää lapsen omatoimisuutta ja inspiroida omaehtoiseen toimintaan tärkeiden ryhmäkokemusten avulla. Tämä luo edellytyksiä laajentaa omaa toimintakykyä ja antaa valmiuksia kommunikoida muiden kanssa. (Zimmer, Renate: Psykomotoriikan käsikirja 2011)

Ryhmä koostuu neljästä lapsesta, joista kaksi ovat kasvun ja oppimisen tuen lapsia. Lapsilla on jonkinlainen yhteys ainakin yhteen lapseen entuudestaan. Toisena ryhmän ohjaajana on minun lisäksi toimintaterapeutti, joka on myös perehtynyt psykomotoriikkaan. Ryhmä tulee toteutumaan kevään aikana viisi kertaa huhti-toukokuun aikana. Ensimmäinen ryhmäkerta on 26.4.2013 klo 10.15 – 11.

Yhtenä mittarina tulen käyttämään videointia, joten tarvitsen jokaisen lapsen huoltajalta kuvausluvan. Videoinnin lisäksi tärkeä rooli on lasten ryhmän aikuisilla, ja heidän havainnoinnilla arjen ryhmätoiminnassa. Näkykö lasten arjessa ryhmän myötä mitään muutosta? Kehittämistyöhöni osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja osallistujalla on milloin tahansa oikeus peruuttaa suostumus ja keskeyttää ryhmään osallistuminen.

Ystävällisin terveisin

Sanna Laine
Fysioterapeutti, Sosionomi(AMK)
Ndt, Bobath -terapeutti
puh. 0500 757759
sanna.laine@terapiavoima.fi

SUOSTUMUS KEHITTÄMISTYÖHÖN OSALLISTUMISEEN

Kehittämistyön toteuttaja:

Sanna Laine

Psykomotoriikka toimintakyvyn tukena –erikoistumisopintojen opiskelija Metropolia Ammattikorkeakoulusta

Tutkimukseen osallistujan nimi _____

Yhteyshenkilö, jolta kehittämistyöhön osallistujat voivat tarvittaessa pyytää lisätietoja kehittämistyöstä: Sanna Laine p. 0500 757759

Suostun osallistumaan yllä mainittuun kehittämistyöhön ja siinä tarvittavien tietojen keräämiseen. Suostumus on annettu vapaaehtoisesti. Minulle on ennen suostumustani annettu kehittämistyöstä informaatiota suostumuslomakkeen liitteenä olevalla informaatiokirjeellä, johon olen tutustunut. Annettu informaatio sisältää selvityksen tutkimuksen tarkoituksesta. Voin milloin tahansa peruuttaa tämän suostumuksen ilmoittamalla peruutuksesta kehittämistyön toteuttajalle.

Paikka ja aika

Suostumuksen antajan allekirjoitus
(nimen selvennys)

Paikka ja aika

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus
(nimen selvennys)

Kehittämistyöhön osallistuvalla on annettu tutkimusta koskeva informaatiokirje, johon tutkimukseen osallistujalla on ennen suostumuksen antamista ollut mahdollisuus tutustua

Lomake allekirjoitetaan kahtena kappaleena, joista yksi on suostumuksen vastaanottajalle ja yksi suostumuksen antajalle.

Zimmerin psykomotoriikasta

Psykomotorinen lähestymistapa on kehittynyt Keski-Euroopassa. Saksalainen E.J. Kiphard huomioi jo vuonna 1955 työskennellessään lasten ja nuorten psykiatrisessa sairaalassa yhdessä nuorisopsykiatri Hünnekensin kanssa liikunnan myönteiset terapeutit mahdollisuudet vaikuttaa ihmisen psyykkisiin toimintoihin. Jo silloin oli selvää näyttöä, että tuloksiin tähtäävät urheiluharrastukset vaativat lapsilta ja nuorilta liikaa. Kiphardin tavoitteena oli johtaa lapsia vapaasti ja huomaamattomasti yhteiseen iloa tuottavaan toimintaan. Tämä kehittyi vastapainoksi kilpailullisuuteen. Psykomotoriikan lähtökohtana havainnoitiin lasten ulospäin suuntautuvaa liikuntakäyttäytymistä, jossa ilmenevät heidän tunteensa ja muut psyykkiset toiminnot. Psykomotoriikasta on olemassa monia erilaisia suuntauksia, eli kyseisestä lähestymistavasta ei ole olemassa yhtä ainoaa näkemystä.

Tohtori Renate Zimmer, joka toimii professorina Osnabrückerin yliopistossa Saksassa, on tunnettu maailmanlaajuisesti lukuisista varhaislapsuuden kehitykseen sekä liikuntakasvatukseen liittyvistä julkaisuista ja esitelmistä. Hänen psykomotorisessa lähestymistavassa yhtenä tärkeänä kysymyksenä on, miten keho- ja liikuntakokemusten avulla voidaan tukea lapsen positiivista minäkuva.

Ensisijaisena tavoitteena psykomotorisessa harjaannuttamisessa ja tukemisessa on persoonallisuuden vakauttaminen liikuntakokemusten avulla. Tavoitteena on myös vahvistaa lapsen luottamusta omiin kykyihinsä. Psykomotorinen harjaannuttaminen mahdollistaa myös lapsen motoristen heikkouksien ja häiriöiden työstämisen sekä lapsen omien tai hänen ympäristöönsä liittyvien vahvuuksien löytymisestä ja vahvistamisesta.

Psykomotorisen ryhmän tavoitteena on edistää lapsen omatoimisuutta ja inspiroida omaehtoiseen toimintaan tärkeiden ryhmäkokemusten avulla. Tämä luo edellytyksiä laajentaa omaa toimintakykyä arjessa ja antaa valmiuksia kommunikoida muiden kanssa.

Jo lapsen leikkiä seurattessamme, huomaamme, että lapsi pyrkii autonomiaan ja omatoimisuuteen. Näitä pidetään lapselle tarpeellisen omaehtoisuuden tärkeimpinä osateki-

jöinä. Omaehtoisuuteen pyrkiminen näkyy lapsen tarpeessa saada ote ympäristöstä. Keho on itsetietoisuuden ja itsenäisyyden välittäjä. Pyrkimys riippumattomuuteen välittyy lapselle erityisesti oman kehon ja motoristen kokemusten kautta.

Liikuntakokemuksissa lapsi pystyy hallitsemaan ympäristöään ja omia toimintojaan. Hän pystyy toteuttamaan luovasti itseään ja vaikuttaa ympäristöönsä. Psykomotorisessa lähestymistavassa lapsi nähdään kykeneväisenä vastuulliseen toimintaan, jolla on mahdollisuus päättää omista asioistaan. Omatoimisuus ja vastuullisuus ovat päämääriä, joihin tuloksellisella toiminnalla pyritään sekä samalla ne ovat myös lasta tukevia työn menetelmiä.

Liikkuminen on psykomotorisesta näkökulmasta katsottuna aina yhteydessä emotionaalisiin, kognitiivisiin ja sosiaalisiin elementteihin. Ihminen osallistuu jokaiseen liikuntatoimintaan koko persoonana.

Psykomotorisessa tukemisessa kasvatuksellinen työ tarkoittaa lapsen kehittymistä ainoastaan oman aktiivisen toimintansa kautta. Harjoitukset ja ideat tulee vastata lapsen motivaatiota ja hänen toimintamahdollisuuksia. Psykomotorisessa lähestymistavassa diagnoosikeskeisen lähestymistavan sijaan ajatellaan, että lapset ovat omia persoonia, joilla on oma taustansa, erityiset tarpeensa, toiveensa ja pelkonsa. Tämän pohjalta syntyy konkreettisia toimenpiteitä, joilla tuetaan ja edistetään lapsen kehitystä.

Lue lisää:

Zimmer, Renate 2011: Psykomotoriikan käsikirja. VK-Kustannus Oy
www.psykomotoriikka.org

Psykomotoriikkaryhmä –suunnitelma kevät 2013

Ryhmä alkaa ja loppuu samalla tavalla. Tullaan jonossa, ”junana” jumppasaliin. Asetutaan omille paikoille piiriin. Joka kerran aluksi kerrataan ensimmäisellä kerralla sovitut yhteiset säännöt. Loppuleikin jälkeen istutaan loppupiiriin, jonka jälkeen poistutaan ”junana” takaisin omiin päiväkotiryhmiin.

1.kerta

1)

- **Tutustumisleikki**

→hernepussia heitetään vuorotellen. Ensin sanotaan oma nimi, sitten heitetään toiselle, jonka nimi sanotaan.

→yhteiset säännöt ja nimi ryhmälle

2) Tietyn teeman mukainen leikki

- **Mahalaudat**

→jokainen saa ajella itseksensä ympäri salia. Valmiiksi laitettu bensapiste, autopesula ja tunneli

Tavoite: tutustuminen mahalautaan, kehonhahmotuksen ja hallinnan havainnointi, ympäristön havainnointi, vuorovaikutus

3) Loppuleikki

- **”Kuuma peitto”**

→ toiset lapset peittävät hernepusseilla yhden lapsen kehon selkäpuolen. Sanotaan: ”on kylmä ja Teemulla ei ole peitettä...”

→ Lapsi saa itse päättää nouseeko hitaasti vai nopeasti ylös.

Tavoite: Kehon aistikokemukset, ajoittaminen, voiman käyttö, vuorovaikutus, yhteistyö

2. kerta

1) Aloitusleikki

- Saarilla hyppely

Materiaali/välineet: eri värisiä mattopaloja n. 40 cm x 40 cm, vähintään kolme kertaa enemmän kuin lapsia.

→ Lattialle levitetään paljon erivärisiä muotopaloja ”saariksi”. Vain yksi henkilö saa olla kerrallaan yhdellä saarella. Lapsi omistaa saaren, mutta saa vierailta toisilla saarilla. Saarten väli tulee esim. hyppiä tai pidemmällä välimatkoilla ”uida”, koska saarten välissä on vettä.

Tavoite: tilan hahmottaminen, kehon hahmottaminen, ajoittaminen, voiman käyttö, aistiko-kemus, luova toiminta ja leikkitilanteeseen sopeutuminen

2) Tietyn teeman mukainen leikki

- Rakentaminen

Materiaali/välineet: paljon vaahtomuovisia elementtejä, patjoja, huiveja, kolmiopuolapuut ja mahalautoja

→ Rakennustarvikkeita kuljetetaan rakennuspaikalle, missä niistä rakennetaan muureja, torneja, taloja, autotalleja jne. Koosta riippuen, voidaan rakentaa portteja ja tunneleita tms.

Tavoite: tutustuminen erilaisiin välineisiin, kehonhahmotuksen ja hallinnan havainnointi, ympäristön havainnointi, vuorovaikutus, itsehillintä

3) Loppuleikki

- ”Kuuma peitto”

3. kerta

1) Aloitusleikki

- Siivouskoneita

Materiaali/välineet: mattopaloja (vähintään kaksi lasta kohti) tai pehmeitä siivousliinoja

→ Mattopaloja lattialla, pehmeä puoli lattiaa vasten. Lapset keksivät erilaisia puhdistuskoneita esim.

- seisten matolla luistellaan tilassa (lattianvahauskone)
- kyykyssä matolla kädet toisella matolla liikutaan liukuen eteenpäin (isojen tilojen siivouskone)
- Yksi lapsi polvillaan, vatsallaan tai istuu matolla, toinen vetää käsistä

Tavoite: tilan hahmottaminen, kehon hahmottaminen, tietyn materiaalin käyttö, ajoittaminen, voiman käyttö, aistikokemus, luova toiminta ja leikkutilanteeseen sopeutuminen

2) Tietyn teeman mukainen leikki

- **Rakentaminen**

→ Sama kuin edellisellä kerralla. Lisätään rakennusmateriaaleihin trampoliini.

3) Loppuleikki

- **"Kuuma peitto"**

4. kerta

1) Aloitusleikki

- **Siivouskoneita**

2) Tietyn teeman mukainen leikki

- **Rakentaminen**

→ Lisätään edellisiin rakennusmateriaaleihin kartiot, penkit ja lötköpötköt.

3) Loppuleikki

- **"Kuuma peitto"**

5. kerta

1) Aloitusleikki

- **Siivouskoneita**

2) Tietyn teeman mukainen leikki

- **Kehonhahmotus- ja yhteistyöharjoituksia**

materiaali/välineet: Leikkivarjo

→ Seisotaan ja heilutetaan varjoa ensin ylös, sitten alas. Tehdään liike käyttäen isoja liikeratoja ja voimaa. Tehtävää voi monipuolistaa niin, että sen jälkeen kaikki ottavat kiinni etusormilla ja peukaloilla ja heilutetaan varjoa niin pienellä voimalla, kuin mahdollista.

Tavoite: kahden asian yhtä aikaa tekeminen ja voiman käytön havainnointi.

→ Mennään makaamaan selälleen maahan varjon alle, niin että jalat ovat kohti keskustaa ja pää näkyy varjon alta. Rullataan varjo itsensä päältä varpaille asti ja takaisin nimeten aina kehonosat, joiden yli mennään. Toistetaan nopeammin.

Tavoite: kehonhahmotus ja vatsalihasten vahvistaminen

3) Loppuleikki

- **”Kuuma peitto”**

Psykomotoriikkatuokioiden sisältö on koottu Renate Zimmerin Psykomotoriikan käsikirjan (2011) sekä Psykomotoriikka toimintakyvyn tukena –erikoistumisopintojen (2013) pohjalta.